

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



9 2021
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 9 (351) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

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

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

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

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Сергей Сергеевич Корсаков* (1854–1900), русский психиатр.

Сергей Корсаков родился во Владимирской губернии, в фабричном селе Гусь-Мальцевский, ныне город Гусь-Хрустальный. Гимназию Сергей окончил с одними пятерками и с занесением его фамилии на золотую доску. А затем был медицинский факультет Московского университета. Там сформировались его увлечения — лекции Жан-Мартена Шарко (в записях), книги Ивана Михайловича Сеченова. Непосредственными руководителями были невропатолог Алексей Яковлевич Кожевников и легендарный Григорий Антонович Захарьин. После защиты дипломной работы «История болезни дворянина Ильи Смирнова, 29 лет», став патентованным доктором, Сергей Сергеевич пустился в свободное плавание.

«Плавание» началось с одной из самых знаменитых психиатрических больниц Москвы — Преображенской, в наши дни имени Гиляровского. Доктор Штейнберг, главный врач лечебницы, начал знакомство с молодым специалистом словами: «В университете вы же мало учились психиатрии; вы даже, вероятно, не знаете, как связывать». А младший ординатор Корсаков вместо того, чтобы старательно освоить новую премудрость, сразу принялся бороться за права пациентов. Он активно выступал против всех этих проверенных временем успокоительных дейвасов, приводя в оторопь «старую гвардию».

Определилась и специализация Сергея Сергеевича — алкоголики. Он приступил к докторской диссертации «Об алкогольном параличе». По ее предъявлению психиатрическому сообществу Московский университет присвоил Сергею Сергеевичу степень доктора медицины. А позднее он стал профессором кафедры психиатрии Московского университета и директором университетской же психиатрической клиники. При всем при этом Корсаков продолжал активно проповедовать так называемый режим нестеснения — и в своей старой Преображенской больнице, и в психиатрической больнице Александра Федоровича Беккера. Со спин пациентов слетали смирительные рубашки, а с окон — решетки. Правда, стекла сразу же меняли на особые, непробиваемые. Доктор утверждал: «Введение нестеснения ставит неминуемое требование сразу все улучшить, а это сразу же меняет и

отношение больного к врачу, так что даже небольшое выражение несогласия со стороны последнего будет действовать дисциплинирующим образом, и этим можно заменить «лечебное действие рубашки». Один из ординаторов рассказывал, что как-то раз, войдя в палату, увидел, что Сергей Сергеевич стоит на четвереньках на полу, а на нем верхом сидит один из пациентов и со всех сил дергает его за густую черную шевелюру. Он моментально бросился на помощь, но Корсаков лишь погрозил ординатору пальцем и сказал по-английски: «No restraint» — «Никаких ограничений».

Благодаря его исследованиям в психиатрию вводится новое понятие — амнестический синдром алкоголика, он же корсаковский синдром, он же корсаковский психоз. Суть его в том, что у больных алкоголизмом перестает усваиваться витамин В1, и это вызывает органическое поражение мозга. Пациент не может удержать в памяти недавние события, при этом прекрасно помнит события прошлого. То же касается и навыков: он может делать то, чему учился раньше, но научиться чему-либо новому уже не в состоянии. И виною тому именно органические изменения в организме, а вовсе не «нравственное падение», как полагали ранее.

В 1893 году Сергей Сергеевич был награжден орденом святого Станислава второй степени и окончательно признан создателем русской психиатрической школы.

К сожалению, уже в 44 года Корсаков перенес первый инфаркт; оказалось наследственное заболевание сердца, на которое он вообще не обращал внимания. Занятия со студентами пришлось забыть. Остались наука и небольшая практика. Корсакова все любили. Тем обиднее эта ранняя смерть, в 46 лет, после лечения на дорогом горном швейцарском курорте, спустя всего несколько месяцев после возвращения в Москву.

Невропатолог Владимир Рот сказал о нем: «Твоя чистая душа была чужда общечеловеческих слабостей и пороков, и все приближавшиеся к тебе невольно очищались духовно. К тебе никто не мог подойти с дурными мыслями и чувствами. Ты был нашей живою совестью!»

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

Богатова А. А.

Коррекция тревожности младших школьников с задержкой психического развития методами арт-терапии 169

Дениско Л. С.

Формирование понятия «социально-психологическая адаптация» на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы в современной психологии 171

Дьякова Ю. Н.

Формирование военно-профессиональной мотивации у воспитанников кадетского корпуса в рамках организации профориентационной деятельности 173

Сеньгибская Е. А.

Направления коррекции тревожности у гипертонических больных пожилого и старческого возраста 175

Туленова К. Ж., Кодирова З. Д.

Методы изучения гендерных особенностей агрессивности в подростковом возрасте 177

ПЕДАГОГИКА

Абаньшина Ю. С.

Психолого-педагогическое сопровождение подростков с отклоняющимся поведением (детей группы риска) в условиях сельской школы 180

Андреева Н. И., Тихонова С. Н.

Применение современных педагогических технологий на уроке английского языка (на примере технологической карты)..... 182

Ахраменко Е. В.

Игровые упражнения для работы с грамматическим материалом на уроке английского языка 183

Буслов В. А., Пашнева Т. В., Неустроев В. Д.

Особенности проведения практического занятия по физике в военном вузе 185

Буслов В. А., Пашнева Т. В., Поцелуйкин С. В.

Особенности проведения лабораторного практикума по физике в военном вузе 187

Зарипова Л. А.

Развитие познавательного интереса на уроках географии 188

Кактоякова Н. О.

Опыт организации проектной деятельности гимназистов по экологии в условиях реализации ФГОС 191

Коханова О. В.

Мультимедийные презентации как инновационный продукт 192

Куликова Л. В., Заяц О. В., Фадеева Е. В., Козлова Л. В.

Социально-трудовая адаптация воспитанников Центра социальной поддержки и реабилитации «Роза ветров»..... 196

Кутоманова Г. Н., Голикова М. В.

Использование технологии буктрейлера в историческом краеведении с детьми старшего дошкольного возраста 198

Манькова З. Я., Пурбуева А. И.

Опыт сценарного развития оздоровительной работы (в рамках реализации программы по обучению плаванию в ДОУ «Юные пловцы»).... 200

Нербышева Е. Г.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики 203

Петерс Е. В., Абрамов Д. Н., Курбанов Р. Ф.

Патриотическое воспитание старшеклассников — основная составляющая работы подростково-молодежных центров..... 206

Rakhmonova M. I.

Enhancing reading process through effective strategies among students..... 208

Синкина Ж. В.

Реализация предметной наглядности через экскурсионную деятельность в материалах педагогических журналов начала XX века 209

Слюнина С. В., Кошлакова Н. С. Воспитание патриотизма у дошкольников посредством приобщения к русской народной культуре	212
Стромбская А. А. Квест в ДОУ. Познания в игре	215
Сутулина А. А., Тригуб Н. И. Развитие познавательной активности обучающихся посредством учебной экскурсии	216
Чеберяк В. В. Адаптация курсантов первого курса к физическим нагрузкам	218
Чечина А. Н. Разработка итоговой работы по немецкому языку (второй иностранный) по теме «Mein Zuhause» в 6-м классе	219
Ширяев Д. А., Маракушина И. Г. Проблемы социализации ребенка младшего школьного возраста в обществе в деятельности социального педагога	223
Щербатых И. В. Обучение исходя из особенностей типов восприятия информации (из опыта работы)....	224
Яковлева В. Ю., Сбитнева Г. А., Константинова Е. Л. Учитель-словесник на уроках внеклассного чтения	227

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Еганов В. А., Холин М. В., Чикишев С. Г. Компоненты нагрузки при развитии силовых способностей курсантов летных вузов	230
--	-----

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Цзян Сюй Исследование распространения нематериального культурного наследия Шаньдуна под инициативой «Один пояс, один путь».....	232
---	-----

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Кадиршеева А. Ж. Проблемы перевода художественных текстов в казахстанском переводоведении	235
Колобов В. В. Сравнение в политическом дискурсе (на примере речей Х. Клинтон и Д. Трампа)	237
Миажден С. А., Султангалиева Г. С. Травма и гендер: на примере произведения «Сүзгенің соңғы күндері» Шарбану Бейсеновой.....	239

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Ефремов Н. А. Звуки Красной площади	243
---	-----

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

Курманаева А. Ж., Киккаринов Е. Б. Алаш партиясының көшбасшысы — Әлихан Бөкейханов	247
---	-----

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Алимжонова Н. Р. Бошланғич синфларда Алишер Навоий асарларини ўқитиш усуллари.....	252
---	-----

ПСИХОЛОГИЯ

Коррекция тревожности младших школьников с задержкой психического развития методами арт-терапии

Богопова Анастасия Александровна, студент
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

В статье описана экспериментальная работа, направленная на коррекцию тревожности младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) методами арт-терапии.

Ключевые слова: тревожность, младшие школьники, задержка психического развития, арт-терапия.

Correction of anxiety in junior schoolchildren with mental retardation using art therapy

The article describes an experimental work aimed at correcting the anxiety of primary school children with delay of mental development by art therapy.

Key words: anxiety, primary school children, delay of mental development, art therapy.

Поступление в школу является важнейшим периодом в жизни ребенка, который можно охарактеризовать как момент начала становления личности. Именно этот период во многом определяется дальнейший путь развития человека, происходит формирование свойств его характера и личностных качеств. В то же время данный период сопровождается для детей большим количеством трудностей. Многие из них в период адаптации к школе начинают испытывать повышенную тревожность, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, скованными и неуверенными в себе (Винникова Е. Л., Елисеев П. Г., Исаев Д. Н., Конева О. Б., Костина Л. М., Кулагина И. Ю., Прихожан А. М., Слепович Е. С.) [2, с. 110–114].

Дети с ЗПР младшего школьного возраста склонны к формированию тревожности из-за незрелости психических функций и эмоционально-волевой сферы [4; 6, с. 45]. В данном случае очевидна ситуация усложнения из-за тревожности и без того затруднительного этапа школьной адаптации.

В этот сложный период очень важно поддержать ребенка. Необходимо сохранить его эмоциональное и психологическое состояние на надлежащем уровне. Особое внимание следует уделить своевременной диагностике, коррекции и профилактике детской тревожности, пока она не стала устойчивым личностным образованием. Ведь повышенный уровень тревожности младших школьников может стать причиной психосоматических заболеваний и нервных расстройств [3, с. 41]. В этой связи представляется значительной актуальность исследования в части определения и овладения эффективными мето-

дами коррекции уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы арт-терапии как сравнительно новая форма практической работы с детьми с ЗПР являются интересными с точки зрения применения в коррекции тревожных состояний. Возникновение и развитие арт-терапии связано с работами многих отечественных и зарубежных авторов, среди которых Бурно М. Е., Копытина А. И., Лебедева Л. Д., Никитин В. Н., Никольская И. М., Розин В. М., Сидоров В. В., Хайкин Р. Б., Краммер Е., Наумбург М., Роджерс Н., Уоллер Д. и др. Сегодня арт-терапию можно рассматривать как вид психотерапии и психологической коррекции, основанный на искусстве и творчестве [5, с. 5].

Творческая деятельность выступает средством формирования орудия опосредствования тревоги и страхов у детей. При этом от ребенка не требуется каких-то специальных умений и навыков, так как важен не результат работы, а непосредственно процесс, являющийся сам по себе коррекционным. В работах Колесниковой Г. Ю. показана эффективность использования разнообразных приемов арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с ЗПР [4]. Также отсутствует ситуация оценивания личностных качеств и умений ребенка, являющейся распространенной в учебно-воспитательной среде, и служащей одним из основных факторов возникновения напряжения, стресса и тревоги у ребенка. Таким образом, применение арт-терапевтических методик с детьми с ЗПР будет способствовать коррекции познавательной деятельности ребенка, эмоционально-волевой сферы, развитию плодотворной ком-

муникации со сверстниками, благоприятному формированию личности [1; 4; 5].

Анализ литературы позволил нам прийти к выводу, что на сегодняшний день существует недостаток коррекционно-развивающих программ, направленных на преодоление тревожности у младших школьников с ЗПР. Также существует необходимость расширения опыта применения арт-терапевтических методик в коррекции тревожности. Исходя из вышесказанного, нами была выбрана тема опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа, направленная на коррекцию тревожности младших школьников с ЗПР методами арт-терапии, проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с. Маяк», реализующего адаптированные образовательные программы.

Контингент испытуемых выбран среди учащихся вторых классов, имеющих диагноз задержка психического развития. Всего для эксперимента было отобрано 3 младших школьника с ЗПР.

Характеристика контингента отобранных испытуемых.

Младшие школьники в возрасте 8 лет, обучающиеся по адаптированным образовательным программам для детей с ЗПР. В характере поведения наблюдается отстраненность, минимизация контактов и напряженность в отношениях со сверстниками, неуверенность в себе, пониженная самооценка, страх самовыражения. Все дети занимаются с логопедом и психологом.

На первом этапе работы была проведена диагностика уровня тревожности с помощью методик:

для выявления детей «группы риска» с помощью наблюдения за младшими школьниками с ЗПР за основу взята методика, предложенная авторами Микляевой А. В., Румянцевой П. В., позволяющая диагностировать уровень школьной тревожности учащихся, путем оценки ее проявления в поведении детей через вербальные и невербальные показатели;

для выявления тревожности как устойчивого образования психики у детей младшего школьного возраста применена «Шкала явной тревожности для детей», адаптированная Прихожан А. М.;

для определения уровня школьной тревожности использовался тест Филлипса.

В ходе анализа полученных результатов можем констатировать факт повышенного уровня школьной тревожности у всех испытуемых, более того у одного из детей этот уровень можно охарактеризовать как высокий. У всех трех учащихся присутствует сильнейших страх самовыражения, что приводит к избеганию ситуаций, связанных с самораскрытием, предъявлением себя другим, демонстрацией своих возможностей. Подобное положение дел, безусловно, не способствует выработке адаптационных механизмов к окружающей среде, налаживанию продуктивной коммуникации с ровесниками, учителями и другими

взрослыми, страдает самооценка. Как следствие, указанные негативные факторы мешают гармоничному развитию ребенка и требуют психологической коррекции.

На втором этапе работы полученные результаты диагностики позволили нам сформировать программу коррекции уровня тревожности младших школьников с ЗПР, рассчитанную на 20 практических занятий по 2 раза в неделю. Занятия составлялись с опорой на методические пособия Киселевой М. В., Костиной Л. М., Ковалько В. И. Структура каждого включала ритуал приветствия, дыхательные и релаксационные упражнения, методики арт-терапии и ритуал прощания.

Программа включает три последовательных блока:

первый блок программы вводный, нацеленный на знакомство и сплочение участников эксперимента;

второй блок программы основной, главной целью которого является непосредственно снижение уровня тревожности у детей в рамках психологической коррекции;

третий блок заключительный, нацеленный на позитивное программирование будущего.

В каждый блок программы вошли арт-методы (изотерапия, сказкотерапия, игротерапия, музыкотерапия, фототерапия), позволяющие создавать условия для развития у школьников умения опосредовать тревогу, навыков распознавания и выражения эмоционального состояния, а также упражнения на релаксацию и дыхательная гимнастика с целью снижения уровня тревожности у детей путем снятия эмоционального и телесного напряжения.

На третьем этапе работы по окончании коррекционно-развивающих занятий предстоял этап повторной диагностики целью оценки эффективности арт-терапевтических методик в коррекции тревожности у младших школьников с ЗПР.

Резюмируя итоги анализа повторного тестирования младших школьников с ЗПР после коррекционно-развивающих занятий, отмечаем снижение уровня тревожности по «Шкале явной тревожности для детей (СМАС)». В соответствии с итогами тестирования тревожность с генерализованной, то есть охватывающей большинство жизненных ситуаций младшего школьника с ЗПР стала ситуационной, то есть проявляющейся в определенных сферах жизни. По методике теста школьной тревожности Филлипса определили, что тревожность у детей осталась повышенной, но уровень повышенной тревожности определяется в рамках процентного коридора и процент степени тревожности снизился. Более того у двух учеников проценты уровня тревожности достигли значений на границе с нормальным уровнем тревожности. В разрезе отдельных факторов наблюдаем у всех детей снижение по фактору страха самовыражения.

Таким образом, можем считать эффективными методы арт-терапии в коррекции тревожности младших школьников с ЗПР

Литература:

1. Вожанникова Д. Е. Изучение эмоциональной сферы дошкольников с ЗПР / Д. Е. Вожанникова, Г. Ю. Колесникова // Сборник трудов конференции ТОГУ «Личность в образовательном пространстве: вариативность подходов к содержанию и технологиям психолого-педагогического сопровождения: Хабаровск, 20–21 ноября 2019 года». — 2020. — С. 59–63.

2. Долгова В. И. Исследование уровня школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, С. С. Оленникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 44. — С. 110–114.
3. Карпов Ю. Л. Взаимосвязь тревожности и психосоматических заболеваний у детей младшего школьного возраста / Ю. Л. Карпов // Международный научный журнал «Молодой ученый». — 2020. — № 44 (334). — С. 40–42.
4. Колесникова Г. Ю. Использование арт-терапии в коррекции негативных психоэмоциональных состояний у младших школьников / Г. Ю. Колесникова, Н. Я. Токарь // «Материалы секционных заседаний 58-й студенческой научно-практической конференции ТОГУ: Хабаровск, 17–25 апреля 2018 года». — 2018. — С. 308–311.
5. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. — СПб.: Речь, 2003. — 256 с.
6. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие / В. В. Лебединский. — М.: Издательство Московского университета, 1985. — 148 с.

Формирование понятия «социально-психологическая адаптация» на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы в современной психологии

Дениско Любовь Сергеевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье автор анализирует основу для возникновения современного понятия «социально-психологическая адаптация».

Ключевые слова: адаптация, воздействие, изменение.

Впервые термин «адаптация» ввел немецкий физиолог Hermann Rudolph Aubert в 1865 году. Он провел несколько экспериментов, связанных с феноменом адаптации к темноте, а именно со способностью глаза восстанавливать свою чувствительность в темноте после воздействия яркого света [11]. Н. Р. Ауберт определил под адаптацией способность органа, в данном случае чувств, приспосабливаться к внешнему раздражителю. Так настоящее понятие закрепилось в биологии.

Чарльз Дарвин (1809–1882) в своей концепции эволюции указывал на то, что эволюция как процесс направляемого все большего приспособлением; данный процесс обеспечивает выживание организма в условиях измененной среды. Следуя и развивая идею Чарльза Дарвина, Клод Бернар ввел понятие «внутренняя среда организма» [10]. Акцентируя внимание на протяженности процесса взаимоотношений внутренних реакций и внешних факторов, непосредственном влиянии окружающей среды на благополучие организма и важность стабильности внутренней среды для здоровья индивидуума.

В свое время Зигмунд Фрейд (1856–1939) объяснил процесс приспособления человека к окружающему миру через психоанализ. Внутреннее Я наблюдает за внешним миром и выбирает момент для безвредного удовлетворения своих потребностей либо отказывается, компенсируя удовлетворением других потребностей [5].

В своей работе Ж. Пиаже (1896–1980) рассматривает адаптацию в совокупности с биологической и психологической точек зрения как совокупный процесс ассимиляции и аккомодации, баланса и равновесия между обоюдным воздействием окружающей среды, и организма.

Аналогичного мнения придерживался и Г. Селье (1907–1982) в своей концепции общего адаптационного синдрома, рассма-

тривая адаптацию с позиции психофизиологии — научной дисциплины, которая возникла на стыке физиологии и психологии. Адаптация представляет собой физиологическую реакцию организма, а именно «гормональные сдвиги, увеличение коры надпочечников в сочетании с их усиленной секрецией, нарушение обмена веществ с превалированием процесса распада» [8].

Из чего можно заключить, в зарубежной психологии под адаптацией понимают физиологическое и психологическое приспособление человека к окружающему миру; удовлетворение своих потребностей посредством достижения стабильных взаимоотношений между личностью и окружением.

В отечественной науке реформирование устоявшегося взгляда на адаптацию как на биологический феномен стало происходить в середине 70–80 гг. XX века, обусловленное веянием времени. В. П. Казначеев начал развивать принцип системного подхода к проблеме адаптации человека. Нехватка знаний в этой области вела к задержке развития многих наук о человеке [3]. В. П. Казначеев считал человека своего времени не готовым к воздействию постоянных неадекватных воздействий окружающей среды. Наука и развитие промышленности того времени развивались столь стремительно, что проблема адаптации стала одной из острых проблем. В это же время другой изыскатель, немецкий философ, О. Маркванд отмечает проблему динамизации отживания предыдущего опыта [2]. Скорость перемен окружающей среды возрастает, естественные возможности их осмысления и принятия, не успевающие за изменениями, диктуют необходимость выработки механизмов адаптации к ним. Э. Гоффлер изложил эту мысль в виде задачи: «Для того чтобы выжить, чтобы предотвратить то, что мы назвали шоком будущего, индивид должен стать бесконечно более адаптируемым и знающим, чем когда-либо раньше. Он

должен искать абсолютно новые способы бросить якорь, ибо все старые корни — религия, нация, общность, семья, или профессия — уже шатаются под ураганным натиском силы ускорения» [9]. С. Д. Артемов отечественный учёный рассматривал процесс адаптации рабочих к условиям работы на социалистическом промышленном предприятии с психологической точки зрения. Адаптация по С. Д. Артемову как «...процесс активного усвоения молодой сменой рабочего класса исторически сложившихся материальных и духовных условий деятельности производственных коллективов» [1].

В свою очередь А. В. Петровский (1924–2006), Р. С. Немов (род. 1941), советские и российские специалисты в области психологии личности, обозначили адаптацию как изменение чувствительности органов чувств под воздействием стимулов с целью их наилучшего безопасного восприятия и избежание перегруженности [6], [7].

Отечественные ученые Л. С. Выготский (1896–1934), А. Н. Леонтьев (1903–1979), С. Л. Рубинштейн (1889–1960) и другие в своих трудах раскрывают процесс адаптации как единство человека и окружающей среды, которые взаимодействуют друг с другом посредством активного сотрудничества со стороны личности, направленного на познание мира и выработки определенных позиций в отношении меняющихся условий окружающего мира. Основываясь на исследованиях А. Н. Леонтьева, К. А. Абульхановой-Славской, В. Н. Мясищева об активности живости личности, В. А. Сластенин (1930–2010) рассматривает активность как основу, начальную точку процесса адаптации [4].

М. И. Скубий обрисовывает адаптацию как процесс, в течение которого у личности происходят качественные внутренние изменения, в дальнейшем проявляющиеся в отличном поведении конкретного человека [4]. Отсюда можно сделать вывод активность «внутренняя» необходимое условие и причина возникновения активности «внешней».

Таким образом, в отечественной психологии понятие адаптации рассматривается с точки зрения некоего конфликта, ко-

торый разрешается посредством активной деятельности самой личности. В отличие от зарубежной психологии отечественные психологи делают акцент на усвоении социальных норм и условий, необходимых для успешной адаптации. Тогда как в зарубежной психологии адаптация — это обоюдный процесс приспособления как самой личности, так и социальной группы, окружения, в отечественной — делается упор на изменчивость непосредственно самой личности, ее приспособление к действительности.

Из чего следует заключить, однозначной трактовки термина «адаптация» нет. Адаптация — это изменение психики человека под воздействием факторов окружающей среды; способность организма приспосабливаться к изменяющимся условиям среды.

В зависимости от области применения можно обозначить такие виды адаптации как биологическая, физиологическая, социальная адаптация, адаптация персонала, профессиональная и другие.

Резюмируя вышеизложенное, понятие «адаптация» имеет междисциплинарный характер. Все вышеперечисленные виды адаптации можно условно разделить на две большие группы: биофизиологическую и социальную адаптации. Подвидом социальной адаптации является социально-психологическая адаптация.

Социально-психологическая адаптация — это процесс усвоения ролей при попадании в новые социальные условия, приобретения социально-психологического статуса. Это вид взаимодействия личности с социальной средой, в течение которого гармонизируются требования, ожидания, реакции, возможности участников и реальная действительность. Ведущую роль в социально-психологической адаптации занимает активность личности в процессе. Данный процесс представляет собой синтез аккомодации (приспособление личности к внешним условиям) и ассимиляции (процесс «интеграции» личности во внешнюю среду, отождествление себя).

Литература:

1. Артемов, С. Д. Проблемы социальной адаптации молодого рабочего на социалистическом промышленном предприятии: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Артемов С. Д.; Уральский гос. ун-т им. А. М. Горького. — Свердловск, 1970. — 19 с.
2. Гнатышина Е. А. Характеристика адаптационных процессов в ВУЗе в условиях социально-культурной динамики: сравнительный анализ адаптационных процессов иностранных и отечественных студентов ВУЗа / Е. А. Гнатышина, Н. В. Уварина, А. В. Савченков. — Текст: непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». — 2018. — Т. 10. N2.
3. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. — Текст: непосредственный // — Новосибирск: Наука, 1980. 192 с.
4. Константинов В. В. К вопросу о понятии «адаптация» / В. В. Константинов. — Текст: электронный // Psyjournals.ru: [сайт]. — URL: https://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30306_full.shtml (дата обращения 03.10.2020).
5. Лейбин В. М. Словарь-справочник по психоанализу / В. М. Лейбин. — М.: АСТ Москва, 2010.
6. Немов Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 688 с.
7. Петровский А. В. Общая психология: учебник для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. — 2-е изд., доп. и перераб. М.: 1976. — 479 с.
8. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. — 479 с.
9. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. / Э. Тоффлер. — М.: Издательство АСТ, 2002. — 557 с.

10. Чабала Л.И. Экологическая безопасность человека / Л.И. Чабала А.В. Звягинцева, В.А. Чабала.— Текст: непосредственный // Вестник Воронежского государственного технического университета. — 2010.
11. Hermann Rudolph Aubert. — Текст: электронный // Википедия-свободная энциклопедия: [сайт]. — URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Hermann_Rudolph_Aubert (дата обращения: 01.10.2020).

Формирование военно-профессиональной мотивации у воспитанников кадетского корпуса в рамках организации профориентационной деятельности

Дьякова Юлия Николаевна, педагог-психолог
Санкт-Петербургский кадетский военный корпус

В работе рассматривается динамика военно-профессиональной мотивации обучающихся в суворовских и кадетских училищах, анализируются причины данного явления и возможность влияния в рамках организации профориентационной деятельности на мотивационный компонент с целью увеличения количества учащихся, сделавших осознанный выбор дальнейшего получения профессии офицера.

Ключевые слова: военно-профессиональная мотивация; организация профориентационной деятельности.

Formation of military-professional motivation among pupils of the cadet corps within the framework of the organization of vocational guidance activities

The paper examines the dynamics of the military-professional motivation of students in Suvorov and cadet schools, analyzes the reasons for this phenomenon and the possibility of influencing the motivational component within the framework of the organization of career guidance activities in order to increase the number of students who have made an informed choice of further obtaining the profession of an officer.

Keywords: military-professional motivation, career guidance activities.

Приоритетными задачами Минобороны России являются подготовка квалифицированных военных кадров и развитие системы военного образования. [3]

В настоящий момент кадетско-суворовская модель образования признана наиболее эффективной в обеспечении довузовской подготовки будущих высококвалифицированных военных специалистов. [1], [3]

Данная модель, к которой относится и кадетский корпус, дает возможность учащимся получить не только качественное среднее образование, но и начальную военную подготовку, а также на протяжении всего процесса обучения быть включенными в профориентационную работу, позволяющую формировать военно-профессиональную направленность личности. То есть кадетско-суворовская модель выполняет роль первой ступени в подготовке офицеров Российской Армии. [4]

Мотивация выступает центральным компонентом в рамках профориентационной деятельности, так как именно ей принадлежит смыслообразующая и побудительная функция при выборе будущей профессии.

Несмотря на то, что обучение в кадетском корпусе предполагает изначально достаточно высокий уровень военно-профессиональной мотивации, этот уровень не является статичным, так как обучение происходит в период подросткового возраста, характеризующегося профессиональным самоопределением и становлением личности.

Если мы обратимся к данным, опубликованным за последние пять лет авторами, работающими в различных регионах в различных военных училищах и корпусах, то мы увидим следующую картину. Кадеты и суворовцы при поступлении в довузовское образовательное учреждение, а также в первые годы обучения в нем демонстрируют высокий уровень военно-профессиональной мотивации. [2], [4], [6], [7] и др. Примерно за два года до окончания обучения сокращается количество учащихся, имеющих высокий уровень мотивации. В последний год обучения (по данным различных авторов) только 50–60% учащихся имеют высокий уровень военно-профессиональной мотивации и хотят в дальнейшем продолжать обучение в военном вузе.

Также большинство авторов указывают, что высокомотивированные выпускники кадетских и суворовских училищ выбирают профильные вузы. [2]. И на момент поступления демонстрируют более высокие адаптационные способности и выступают наиболее подготовленными кандидатами на обучение. [4], [6] и др.

Анализируя опубликованные данные, возникают вопросы: почему происходит такое значительное снижение изначально высокого уровня военно-профессиональной мотивации? Возможно ли достижения показателей в 100%? Каким образом можно влиять на данный процесс?

Авторы, представившие данные о динамике мотивации учащихся, дают следующие пояснения о полученных результатах:

– Мотивация к обучению в кадетском военном корпусе тесно связана с формированием основного подросткового новообразования — идентичности. Высокий уровень военно-профессиональной мотивации характерен для кадет с достигнутым уровнем идентичности. Такие кадеты отличаются осознанием ценности военной службы, желанием стать военным, удовлетворенностью своей принадлежностью к учебному заведению, наличием патриотических чувств и т.д. Достигнутый уровень идентичности формируется у подростков с хорошо развитой рефлексией, достигших определенного уровня личностной зрелости. Тогда как средний и низкий уровень мотивации соотносятся с другими типами идентичности. [7]

– Снижение мотивации говорит о потребности подростка в автономии и независимости, стремлении самому управлять своей жизнью и принимать решения, стремление к протесту против принятых норм, что находит свое отражение в снижении уровня военно-профессиональной мотивации. [1]

– Высокий уровень военно-профессиональной мотивации связан с нервно-психической устойчивостью и адаптационными способностями личности учащихся. Подготовка, проводимая в кадетских и суворовских учебных заведениях, способствует формированию психофизиологических и личностных качеств, необходимых для дальнейшей успешной адаптации к условиям обучения в военном вузе, что находит свое отражение в мотивационных процессах. [4]

В целом можно видеть сходную интерпретацию полученных данных — мотивация тесно связана с личностными особенностями учащихся, на которые влияют процессы, происходящими в подростковом возрасте. Этих процессов нельзя избежать, также как и личностного становления подростка. Но на многие из этих особенностей можно влиять с помощью целенаправленной профориентационной работы!

Мы считаем, вместе с рядом авторов, что эффективно формировать военно-профессиональную мотивацию обучающихся в кадетских и суворовских училищах можно не только с помощью усовершенствования учебно-воспитательного процесса, но и благодаря активизации личных качеств воспитанников. [3] и др.

Итак, возвращаемся к вопросу можно ли достичь результата близкого к 100%?

На наш взгляд целесообразно разводить в процессе диагностики ценностный и мотивационный компонент в структуре личности воспитанников.

Целью воспитательного процесса в кадетском военном корпусе (в нашем случае) является формирование ценностного компонента: воспитание патриота своего Отечества, нравственного человека с высоким уровнем культуры, готового вести здоровый образ жизни. [7]. В процессе обучения у кадет должна произойти интериоризация — присвоение данных ценностей. И в данном вопросе показатель может и должен стремиться к 100%, так как быть нравственным человеком и патриотом своей страны можно и должно независимо от профессиональной принадлежности и выбора дальнейшего образовательного маршрута.

С другой стороны основной задачей кадетского корпуса является работа с мотивационным компонентом — осознанный выбор профессии офицера, готовность служить Отечеству и выполнять воинский долг, — и подготовка воспитанников к по-

ступлению в высшие военно-образовательные учреждения. [7]. И в данном направлении невозможно у выпускников получить показатели в 100%. Профессия офицера подходит не всем воспитанникам в силу их личностных особенностей, склонностей, направленности личности. Более того, показатель 100% в данном случае будет свидетельствовать о том, что осознанный выбор не был сделан. А значит, он будет происходить позже с большими потерями. И показатели разных авторов говорят о том, что сделавшие свой осознанный выбор высокомотивированные выпускники весьма успешны в своем дальнейшем обучении в военных вузах.

Каким образом можно влиять на мотивационный компонент и повышать процент учащихся, сделавших осознанный выбор дальнейшего получения профессии офицера?

Специфика военных учебных заведений кадетских и суворовских училищ создает различные социальные ситуации развития, в процессе которых воспитанники приобретают не только новые знания, умения и навыки, но и формируют новые личностные свойства, необходимые для профессии офицера. [4]. Поэтому задача учебных заведений — продуманно и целенаправленно создавать такие ситуации развития, которые позволят глубже прочувствовать специфику профессии и будут влиять на развитие готовности служить отечеству и выполнять свой воинский долг.

На сегодня авторами приводится достаточно большой спектр проблем, которые важно решать в процессе профориентационной работы. Рассмотрим наиболее значимые.

– Практически все авторы выделяют проблему отсутствия современных образов-примеров в качестве ориентиров профессиональной социализации кадет и суворовцев. [1]. Одна из особенностей подросткового возраста — стремление к подражанию и идентификации с кумиром. Поэтому так важна роль личного примера преподавательского состава и возможность общения с лучшими представителями профессии, на которых можно равняться и примерять на себя их образ мысли и действия.

– Желание быть в профессии формируется через чувство сопричастности учебной группе, профессиональной группе, учебному заведению. Поэтому необходимо создание большего количества различных ситуаций, дающих учащимся возможность ощутить такую сопричастность (участия в парадах, военно-патриотических играх, соревнованиях и т.п.). [7]

– Отмечается необходимость в процессе учебной подготовки и профориентации включения элементов творчества и возможности проявления учащимися поисковой активности. Это рождает интерес, желание глубже погружаться в процесс, дает яркое переживание успеха и самореализации. [5]

– Для формирования идентичности кадетам и суворовцам требуется больше информации о выдающихся поступках выпускников их учебных заведений и конкретных примеров построения ими успешной карьеры. [7]

– Важно более глубокое знакомство с миром военных специальностей для расширения знаний о военных профессиях, возможности как можно больше «примерить» на себя различных специальностей, побывать на местах возможной будущей работы, что в целом увеличивает возможность определить для себя интересующее направление. [2], [3]

Литература:

1. Абрамов А. П. Макроуровень профессиональной социализации будущих офицеров и его воспроизводство в отношениях армии, военного образования и общества // Известия Юго-Западного государственного университета. — Курск, Юго-Западный государственный университет, № 4 (55), 2014. — С. 81–90.
2. Андреева А. П., Хохорин Л. В. К вопросу о профессиональной ориентации воспитанников кадетского пожарно-спасательного корпуса // Пожарная и аварийная безопасность. Иваново, 12–13 сентября 2019 года. — Иваново: ФГБОУ ВО Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2019. — С. 256–259.
3. Бурков С. И. Формирование готовности подростков к профессиональному самоопределению в условиях суворовского военного училища // Научный журнал. — Иваново, № 8 (53), 2020 — С. 32–33.
4. Кравченко Ю. В. Формирование личностных свойств и военно-профессиональной мотивации у воспитанников довузовских общеобразовательных организаций Минобороны России // Известия Российской военно-медицинской академии. — Т. 39, № S3–4. — 2020. — С. 141–145.
5. Мельник А. И. Педагогические условия формирования военно-профессиональной направленности у воспитанников суворовских военных училищ; автореф. дисс. ...к-та пед.наук: 13.00.08. — М., 2007. — 24 с.
6. Охотников Ю. М. Формирование профессиональной мотивации школьников на службу в органах внутренних дел РФ // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. — Москва: Издательство «Юнити-Дана», № 2, 2017. — С. 43–45.
7. Царев И. Н. Актуализация ценностей патриота и гражданина у воспитанников кадетского военного корпуса // Человек и образование. — Москва: Институт управления образованием Российской академии образования, № 2 (59), 2019. — С. 113–118.

Направления коррекции тревожности у гипертонических больных пожилого и старческого возраста

Сеньгибская Екатерина Александровна, студент
Амурский государственный университет (г. Благовещенск)

Ключевые слова: миндалевидное тело, пожилой и старческий возраст, тревога, направление коррекции тревожности, реакция тревоги.

С. Кьеркегор пишет, что тревога является для человека школой. Тревога — лучший учитель, чем реальность, поскольку от реальности можно на какое-то время отключиться, если избегать встреч с неприятной ситуацией, но тревога непрерывно учит человека. В конце тридцатых — начале сороковых годов двадцатого века терапевты заметили, что у многих пациентов состояние тревоги проявлялось не просто как симптом патологии или подавленности, но как общее свойство характера.

Беспокойство охватывает человека до такой степени, что он теряет ориентацию в объективном мире. В этом случае функция тревоги заключается в разрушении взаимосвязи «Я» с миром. Беспокойство подавляет человека именно вследствие сохранения этой дезинтеграции. Тревога и вина потенциально присутствуют в тот момент, когда личность готова вступить во взаимоотношения. Если человек в состоянии переориентировать себя — как это происходит в психотерапии — и снова обрести непосредственную осязаемую связь с миром, то он преодолевает беспокойство.

Во всех описанных далее направлениях коррекции тревожности, рефлексия является общим компонентом, а пути ее достижения — основа для отделения одного направления от другого.

К. Юнг считал, что в зрелом возрасте человек в основном поглощен внутренней работой самопознания, которую он назвал «индивидуализацией». Компоненты личностного самосознания могут изменяться с развитием рефлексивных способностей. Человек старческого возраста с удовольствием готов рассказывать о своем прошлом, но проживать старые эмоции бывает трудно, особенно, если это касается стрессовых событий.

В состоянии тревоги человек переживает комбинацию или паттерн различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на социальные взаимоотношения, мысли и поведение. Диаметр кровеносных сосудов регулируется вегетативной нервной системой, которая тесно связана с нашими эмоциями. К. Изард полагает, что тревога представляет собой комбинацию страха, печали, вины и стыда. Открыто проживать эмоции настоящего, делиться своими впечатлениями и мыслями, принимать телесные ощущения и прогнозировать дальнейшие действия — задача рефлексии для коррекции тревожного состояния.

Исследования А. О. Прохорова и его последователей показывают, что при условии успешной саморегуляции интенсивность тревоги может быть снижена, и явление тревожного ряда может перейти в состояние положительной модальности (от тревоги к спокойствию) [1]. Это делает невозможным ин-

тенсификацию данного явления и переход его в последующее явление тревожного ряда. Высокого уровня саморегуляции помогает достичь рефлексия — мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения.

Человек выступает в качестве определенного члена социальной группы, значит функция регуляции его действий принадлежит не только ему, а социальной группе в целом. Из этого следует, что одновременно выполняются две функции: управляющая и исполнительская, причем управляющую функцию человек начинает применять и по отношению к другим, и по отношению к самому себе для овладения своим собственным поведением. Это важно для формирования целей групповой коррекционной работы.

К направлениям коррекции тревожности у лиц старческого возраста, прежде всего, можно отнести когнитивную терапию. Нейропсихология открывает перед человеком два источника тревоги — два нервных пути, запускающие реакцию тревоги. На корковый путь нацелена терапия тревожности, так как он более осознаваемый. Мысли, всплывающие идеи или образы, усиливающие тревогу, сомнения, постоянное беспокойство, тупик при решении проблемы являются признаками тревоги, связанной с корой больших полушарий мозга. Существует много подходов к лечению тревожности, нацеленных на корковый путь, и они сосредоточены на когнитивных способностях. Мысли могут быть причиной тревоги, усиливать или, напротив, ослаблять ее. Во многих случаях изменение мыслей может препятствовать тому, чтобы когнитивные процессы вызвали тревогу или способствовали ее возникновению.

Второе направление, основанное на втором нервном пути, запускающем реакцию тревоги — коррекция тревожности на основе метода биологической обратной связи. Второй путь — миндалевидное тело, связывающее тревогу с определенными переживаниями и создающее воспоминания, вызывающие тревогу. Миндалевидное тело вызывает сильные физические симптомы тревоги за счет его многочисленных связей с другими частями мозга. Менее чем за одну десятую секунды оно может обеспечить прилив адреналина, повышение кровяного давления и частоты сердечных сокращений, мышечное напряжение и т.д. Миндалевидное тело не генерирует мысли. Оно задает многие составляющие реакции тревоги без осознания или контроля человека. Признаки такой тревоги: отсутствие очевидной причины или логического смысла тревоги, физические изменения, нервозность, желание избежать определенной ситуации, агрессивные побуждения. Практически у всех людей миндалевидное тело выполняет защитную функцию, вызывая реакцию страха.

Метод БОС-терапии основан на развитии у пациента навыков самоконтроля и саморегуляции (биоуправления) различных функций организма для улучшения общего состояния. По данным Н.Л. Соловьевской, занятия по методике БОС вместе с обучением диафрагмальному дыханию влияют и на снижение личностной тревожности, которая ранее считалась мало изменчивой [2].

— Следующее направление — телесно-ориентированная психотерапия. В. Райх рассматривал удовольствие, как свободное движение энергии из сердцевины организма к периферии

и во внешний мир. Тревожность — это препятствие контакта энергии с внешним миром, возвращение ее внутрь, что вызывает «мышечные зажимы». Эта «броня» блокирует тревогу и не позволяет выйти энергии, что приводит к обеднению личности, потере естественной эмоциональности, невозможности получать наслаждение в полной мере. Постоянное подавление гипертониками агрессивных эмоций фиксируют напряжение соответствующих блоков на мышцах. Пройдя через процесс освобождения от панциря, сдерживающего страх, гнев и боль, рефлексия гипертонического больного поднимется на новый уровень.

Четвертое — когнитивно-поведенческая терапия. Она тоже связана с рефлексией. Гипертоники хотят быть лучшими в деле, но боятся неудачи, боятся окружающих, и вследствие кажущейся им невозможности действия, появляется агрессия. Рефлексия — механизм создания моделей поведения. Чем больше адекватных настоящей ситуации моделей может предложить человек, тем больше у него возможностей самореализоваться. Задача этого направления показать клиенту, что его собственные дисфункциональные убеждения могут стоять на пути его достижений. Страх неудачи у гипертонического больного порождает соответствующее отношение к определенной деятельности, а бездействуя, гипертоник усиливает чувство собственной неполноценности и закрепляет страх неудачи.

Масатаке Морита разработал направление в психотерапии, Морита-терапию, в 1919 году. В Морита-терапии терапевт указывает пациенту на механизмы порочного круга (например, описанный выше) в развитии патологического расстройства — включающий фиксацию на симптомах, предубеждение, приспособление и т.д., — и, далее, освобождает пациента от невротической патологии, предписывая пациенту определенные формы поведения.

Пятое направление коррекции — самогипноз с визуализацией. Психические нагрузки при малой активности симпатической нервной системы могут способствовать снижению давления. Примерно через месяц после начала регулярных занятий артериальное давление начинает снижаться с параллельным улучшением самочувствия, настроения и уменьшением уровня холестерина и триглицеридов в крови. У пациентов может снизиться уровень агрессии, враждебности и подверженности эмоциональному стрессу [3].

Эффективным средством регуляции эмоциональных переживаний людей пожилого и старческого возраста является метод «управляющего воображения» (Guided Imagery). Он широко распространен в США, Канаде и Швеции. Он помогает нивелировать неблагоприятные психические состояния (сильную тревогу, стресс, фрустрацию, депрессию), способствует повышению уровня бодрствования, позитивному настрою на предстоящую деятельность. По мнению авторов метода, его систематическое использование влияет на структурирование опыта пациентов, выработку у них полезных навыков и привычек, способствует повышению самооценки, когнитивной реконструкции [4].

Арт-терапию можно выделить в качестве вспомогательного инструмента в любом из направлений психологии, но ее применение в программах коррекции тревожности теоретически обосновано. В проективных рисуночных методиках можно работать с бессознательным материалом, а значит с тревогой, по-

рождаемой миндалевидным телом, которое продуцирует реакцию тревоги без осознания или контроля человека.

Творческий акт имеет как созидательный, так и разрушительный аспекты. В творчестве разрушается существующее положение вещей, разрушаются старые стереотипы и создаются новые и необычные формы жизни. Творчество содержит в себе противостояние, агрессию, направленную на окружающих людей или на устоявшиеся формы жизни внутри человека. Так как гипертонические больные вынуждены сдерживать свои агрессивные и враждебные порывы внутри, терапия творчеством представляется как общественно одобряемое поле для выражения этих эмоций. Человек, занимаясь рисованием, может высвободить свою злобу, стать более свободным, укрепить веру в себя и свои способности, что крайне важно для гипертонического больного с чувством неполноценности. Тем более это касается старческого возраста, ведь от данной социальной группы люди не ожидают проявления открытой агрессии, несмотря на то, что порицания в сторону современного мира и общества — устойчивое явление.

Высокотревожный человек определенно сталкивался с кризисными, психотравмирующими ситуациями, с которыми он сам не мог справиться, или справлялся, но боится их по-

вторения. Важно вместе с клиентом искать ресурсы, которые помогут ему совладать с жизненными трудностями. В современной отечественной психологии понятие ресурс, разрабатывают В. А. Бодров, Н. Е. Водопьянова, К. Муздыбаев и др. На основании их аналитических работ, ресурсы делятся на:

- физические и духовные возможности человека, мобилизация которых купирует состояние стресса;
- средства к существованию, жизненные ценности, образующие потенциал, для совладания с неблагоприятными жизненными ситуациями;
- внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях: эмоциональные, мотивационно-волевые, поведенческие, когнитивные конструкты, актуализирующиеся в период адаптации к стрессогенным ситуациям.

Подводя итог, рефлексия является общим компонентом во всех направлениях коррекции тревожности. Для коррекции тревожности у лиц старческого возраста используются: когнитивная терапия, метод биологической обратной связи, телесно-ориентированная психотерапия, когнитивно-поведенческая терапия, Морита-терапия, самогипноз с визуализацией, метод «управляющего воображения», арт-терапия и поиск ресурсов.

Литература:

1. Прохоров, А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А. О. Прохоров. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 352 с.
2. Соловьевская, Н. Л. Коррекция уровня тревожности у студентов, проживающих в Евро-Арктическом регионе на основе метода биологической обратной связи / Н. Л. Соловьевская, Н. К. Белишева // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). — № 5 (26). — 2016. — С. 130–134.
3. Набиуллина, Р. Р. Возможности психотерапии при лечении больных артериальной гипертензией / Р. Р. Набиуллина // Альтернативная медицина. — 2004. — № 3. — С. 32–34.
4. Ермолаева, М. В. Методы психологической регуляции эмоциональных переживаний в старости / М. В. Ермолаева // Психология зрелости и старения. — 1999. — № 1 (5). — С. 22–48.

Методы изучения гендерных особенностей агрессивности в подростковом возрасте

Туленова Карима Жандаровна, доктор философских наук, профессор;
Кодинова Зиёда Дилмуродовна, магистр
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В этой статье рассмотрена проблема гендерного аспекта агрессивного поведения среди подростков, раскрывается понятие агрессии, факторы, влияющие на агрессивное поведение, виды агрессии и их различие как у мальчиков, так и у девочек.

Ключевые слова: агрессия, гендер, подростки, конфликтность, поведение социальные сети, сознание, конфликтность.

В современном обществе в условиях информатизации и расширения возможностей масс-медиа агрессивное поведение подростков стало вновь одной из актуальных социальных проблем, на которую влияет множество факторов. Среди них нужно отметить влияние социальных сетей, компьютерных игр, виртуального общения и медиа пространства в целом. В этой связи весьма актуальным становится необходимость защиты сознания подростков от такого рода негативного влияния.

В Республике Узбекистан уделяется особое внимание молодежи, необходимости широкого вовлечения молодежи к культуре, искусству и спорту, формирования навыков дифференциации информационных потоков в медиа пространстве, важности пропаганды чтения книг среди молодого поколения и обеспечения занятости женщин.

Проблема агрессивного поведения людей была и остается одной из самых сложных и интересных проблем психологии.

В одних и тех же жизненных ситуациях люди по-разному реагируют на окружающие их процессы, иногда это может сопровождаться с некоторой долей агрессивности. В этой связи, очень важно своевременно выявить причины такого агрессивного поведения и учитывать это при психологической коррекции.

Наиболее распространенное мнение о том, что мужчины более агрессивны, в настоящее время подвергается жёсткой критике. Поскольку оказывается, различие полов проявляются не на уровне агрессивности, а в формах её проявления [1]. Мужчинам более свойственна прямая вербальная и физическая агрессия (сразу выражают свое недовольство словом и делом), в то время как женщинам свойственна прямая и косвенная вербальная агрессия (скандалить, жаловаться или ругать «за глаза»). Кроме того, у мальчиков и мужчин в большей степени выражена неуступчивость и мстительность, а у девочек и женщин — обидчивость и вспыльчивость.

Агрессия¹ — это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам (одушевленные и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха и подавленности) [2].

В литературе по психологии распространено описание повышенного состояния агрессивности. Чаще всего оно проявляется в следующих формах открытой агрессии, внешне выраженной в соответствующих действиях, при которых поведение характеризуется высокой конфликтностью, частыми оскорблениями, драками и грубыми внешними проявлениями агрессии.

- Скрытой агрессией, выраженной в «тихом», завуалированном виде (например, распространение сплетен) [3].
- Ситуативной или адаптивной агрессии, выраженной в индивидуально выбранных для данной группы формах поведения.
- Патологической агрессии, обусловленной каким-либо имеющимся психическим или физическим недугом.

В своих исследованиях уровня агрессивности известные специалисты Басс и Дарки выделяют 8 видов агрессии: физиче-

ская агрессия — использование физической силы против другого лица; косвенная агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная; раздражение — готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость); негативизм — оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов; обида — зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия; подозрительность — в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред; вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы); чувство вины — выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызания совести [4,5].

Установленный факт, что в подростковом возрасте идет гормональная перестройка организма, половое созревание, что в свою очередь, гормональные изменения вызывают резкие перепады настроения, повышенную, нестабильную эмоциональность, неуправляемость настроения, повышенную возбудимость, импульсивность.

Психологические исследования также показывают, что проявления агрессии в подростковом возрасте присущи представителям обоих полов. Однако эти проявления существенно различаются. Мальчики чаще проявляют физическую агрессию, в то время как девочки более склонны к вербальной и косвенной [6]. Мужские гендерные роли подразумевают проявления агрессивного поведения, а у женщин такое поведение всячески подавляется институтами социализации (семья и школа) [7].

Нами было проведено эмпирическое исследование в школе № 2 Сергелийского района г. Ташкента, в котором принимали участие учащиеся 8 Б класса, в количестве 30 человек. Исследование было направлено на изучение гендерных различий агрессивности в подростковом возрасте. Представляем диаграмму (рис. 1).

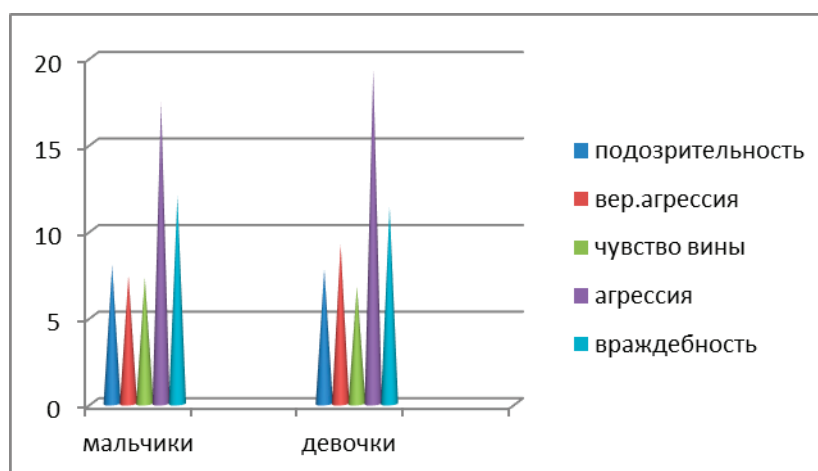


Рис. 1. Результаты изучения уровня агрессии в подростковом возрасте

¹ Слово агрессия от латинского «agredi», что означает «нападать».

По результатам исследования, мы выяснили:

– что проявление агрессии присуще как мальчикам, так и девочкам.

– у мальчиков преобладают подозрительность (8), вербальная агрессия (7,4), чувство вины (7,3).

– у мальчиков уровень агрессии (17,4) выше уровня враждебности (12).

– у девочек преобладает вербальная агрессия (9,2), подозрительность (7,8) и чувство вины (6,8), и уровень агрессии (19,3) у них также выше, чем уровень враждебности (11,4).

На основе личного опыта и мини опроса мы пришли к следующим результатам: что уровень агрессивности высок как

у девочек, так и у мальчиков, несмотря на гендерные стереотипы поведения. Но все же девочкам больше свойственна вербальная агрессия, нежели мальчикам, мы объясняем это тем, что девочкам не свойственно проявлять открытую форму агрессивности, из-за социального давления и стереотипов в воспитании.

Из исследования мы выяснили, что современным подросткам свойственен высокий уровень агрессии, независимо от пола. Различия наблюдаются лишь в проявлении: у девочек выше вербальные проявления, у мальчиков нет ярко выраженных форм, все в равной степени генерализируются.

Литература:

1. Выготский Л. С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства — М., 1968.
2. Кле М. Психология подростка.— М., 1991.
3. Либин А. В. Половые различия: биологическая эволюция и социальные традиции // Дифференциальная психология. М. 1999. с. 272–287.
4. Бойко И. Б. Проявление агрессивности несовершеннолетних осужденных женского пола // Вопросы психологии.— 1993.— № 4.
5. Вольтер Ю. Человек и агрессия.— М.: Прогресс, 1975
6. Божович Л. И. Проблемы формирования личности.— 1985.
7. Опросник исследования уровня агрессивности. Авторы А. Басс и А. Дарки (на русском языке стандартизирован А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой) — testoteka.narod.ru.

ПЕДАГОГИКА

Психолого-педагогическое сопровождение подростков с отклоняющимся поведением (детей группы риска) в условиях сельской школы

Абаньшина Юлия Сергеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Карлинская средняя школа» (Ульяновская обл.)

В современной России имеются социокультурные условия для появления девиантного поведения, что с особой остротой ставит вопрос о формулировании психологически обоснованных подходов к развитию. Рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющимся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.) является тревожным симптомом.

Проблема отклоняющегося поведения подростков в кризисный период общества, в условиях социальных перекосов, этического вакуума, разрушения традиций, разгула негатива, цинизма и индивидуализма приобретает особую значимость как социальную, так и педагогическую. И из года в год она усугубляется. Количество школьников, которых выделяют как учащихся с девиантным поведением, к сожалению, с каждым годом растёт, потому что увеличивается число провоцирующих факторов, способствующих формированию отклоняющегося поведения. Данная проблема уже стала психолого-педагогической.

Среди учебных заведений есть отдельная категория школ, которые находятся в сельской местности или называются сельскими. Сельская школа — особый тип образовательного учреждения.

Особенности воспитания и образования в этих школах описаны достаточно подробно и объемно. Возможности сельской школы во взаимодействии с социальной средой несравненно шире, чем городской. В отличие от городской школы, взаимодействующей на равных, а часто приспособляющейся под требования среды, ближайшую социальную среду сельская школа приспособляет под себя, превращая ее в среду воспитывающую, интегрируя ее воспитательные возможности.

Особенностью организации воспитательного процесса в сельской школе является возможность более гибкого построения режима работы школы, стирание резких граней между формами учебной и внеучебной деятельности, например проведение учебных занятий и внеклассных мероприятий на природе, у костра, на берегу реки.

С другой стороны, ряд исследователей и практиков в данной области отмечают узость мотивации и кругозора школьников в сельской среде, затрудненный доступ к высокотехнологичным методам обучения и проведения своего досуга, низкий уровень коммуникативности и жизненного опыта в силу замкнутости традиционного сельского общества и другое.

В целом можно отметить, что специфика работы с девиантными подростками в условиях сельской малочисленной школы изучена мало и не хватает практических рекомендаций для педагогов.

Исследования, в которых сравнивались результаты опросов двух групп подростков — учащихся городских с одной стороны и сельских школ с другой — послужили причиной разработки программы по работе с подростками «группы риска» в условиях реализации сельской школы.

Программа является комплексом мер воздействия специалистов не только на обучающихся, но и работой с их родителями посредством организации круглых столов, родительских всеобучей, тренингов. Для работы должны привлекаться школьные специалисты (педагог — психолог, социальный педагог), а также сотрудники Министерства здравоохранения, семьи и социального благополучия, областной наркологической больницы, ОПДН.

Программа реализуется с помощью последовательного выполнения алгоритма сопровождения и запланированных в нем мероприятий:

I этап — организационно-констатирующий, диагностический (аналитическо-диагностическая деятельность, поиск форм, методов, способов коррекции девиантного поведения воспитанников).

II этап — практический, формирующий (использование на практике форм, методов, приемов работы с девиантными подростками, обеспечение психолого-педагогической готовности ребёнка к перевоспитанию — беседы, вхождение в доверие к подростку, пробуждение интереса к деятельности, ресурсирование подростка)

III этап — контрольный (мониторинг действенности).

Программа является открытой для внесения корректив по ходу реализации, предусматривает постоянный анализ выполнения разделов программы.

Формы работы

При планировании и реализации коррекционной программы необходимо учитывать психологические и психофизиологические особенности детей и осуществлять работу по двум направлениям:

1) организация на занятии процесса включения в группу и коммуникации;

2) стимулирование рефлексивной деятельности группы по отношению к процессу общения и совместного труда. Это создает условия для развития коммуникативной активности и формирования устойчивой положительной самооценки, которые составляют базу конструктивного общения и развития личности.

Следует проводить консультирование, просвещение, индивидуальную коррекционную работу с девиантными подростками.

Эта работа должна быть направлена на развитие представлений о ценности других людей, на развитие способности адекватно оценивать собственные качества, на активизацию процессов самопознания, самокоррекции в общении.

Эффективным средством по развитию коммуникативной активности, преодолению трудностей общения детей группы риска, являются специальные методы групповой работы. Это могут быть:

1) дискуссионные методы (обсуждение коммуникативного поведения, анализ ситуаций по выбору стиля коммуникативной активности);

2) игровые методы: дидактические (поведенческое научение, интонационно-речевой и видеотренинг) и творческие игры (игровая психотерапия, трансактный метод осознания коммуникативного поведения, психодраматическая коррекция);

3) тренинг (тренировка самопонимания, межличностной чувствительности и эмпатии).

4) коррекционные занятия по преодолению проблем, ставших причиной девиантного поведения.

5) Анкетирование воспитанников с целью изучения их личностных особенностей, отношения к вредным привычкам (курение, алкоголизм, наркотики, токсические вещества) и девиантного поведения.

Содержание работы с родителями

Для более успешной реализации программы разработана система лекций, родительских собраний, консультаций, круглых столов, дискуссий, тренингов для детей и родителей по различной тематике. Данные формы могут варьироваться, видоизменяться, применять комплексно и индивидуально в зависимости от проблем во взаимоотношениях родителей и детей с отклоняющимся поведением.

1. «Знакомство с родителями обучающихся с отклоняющимся поведением».

2. «Агрессия. Причины и последствия».

3. «Наказание и поощрение в семье».
4. «Значение общения в развитии личностных качеств».
5. «Трудовое участие ребенка в жизни семьи. Его роль в развитии работоспособности и личностных качеств».
6. «Физическое взросление и его влияние на формирование познавательных и личностных качеств ребенка».
7. «Культурные ценности семьи и их значение для ребенка».
8. «Половые различия и половое созревание. Проблемы и решения».
9. «Воля и пути ее формирования у обучающихся».
10. «Роль семьи в развитии моральных качеств подростка».
11. «Возрастные и психологические особенности подростка».
12. «Трудный ребенок. Какой он?» Формой данного мероприятия может быть круглый стол.
13. «Ответственность, самооценка и самоконтроль».
14. «Курение и статистика».
15. «Наркотики и статистика».
16. «Семья — глаза в глаза».

Содержание и примерный цикл работы с педагогическим составом

Эффективность реализации предложенной программы во многом зависит от грамотно организованного процесса изучения личности ребенка и его ближайшего окружения всеми участниками образовательного процесса: классным руководителем, родителями, педагогом-психологом, социальным педагогом. Особое значение имеет привлечение к работе педагогов, пользующихся у детей авторитетом.

Формы профилактики девиантного поведения:

- Организация социальной среды — формирование установок на здоровый образ жизни и трезвость;
- Информирование — лекции, беседы, просмотр видеofilмов;
- Активное обучение социально-важным навыкам — реализуется в форме групповых тренингов (тренинг устойчивости к негативному социальному влиянию, тренинг аффективно-ценностного обучения, тренинг формирования жизненных навыков и др.);
- Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению (познание, испытания себя, значимое общение и др.);
- Организация здорового образа жизни;
- Активизация личностных ресурсов;
- Минимизация негативных последствий девиантного поведения;

Для родителей целесообразно организовать родительски всеобучи, лекции-беседы по темам: «Организация труда ребенка», «Мотивация обучения и способы ее повышения», «Профилактика компьютерной и наркотической зависимости», «Факторы школьной комфортности и советы родителям по ее повышению», «Развитие положительной Я-концепции на основе формирования адекватной позитивной самооценки и уровня стремления», «Социально-педагогическое взаимодействие родителей и детей с девиантным поведением».

Важно привлекать детей группы риска к выполнению поручений, организации мероприятий и соревнований, добровольческой и волонтерской деятельности.

Литература:

1. Аникина Н. С. Моральный потенциал сельского социума в преодолении отклоняющегося поведения подростков // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012, № 3. С. 48–54
2. Блынская Л. Социальная реабилитация детей и подростков в трудовой деятельности // Социальная педагогика. 2003, № 1. С. 81–83.
3. Бондаревская Е. В., Пивненко П. П. Ценностно — смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы / Е. В. Бондаревская, П. П. Пивненко // Педагогика. 2002, № 5. С. 52–64.
4. Гурьянова М. П. Вектор развития образования в сельском социуме: выбор будущего для села региона // Ученые записки пестрозаповодского государственного университета. 2015, № 1. С. 40–44.
5. Девиантное (отклоняющееся) поведение подростков, многообразие, опыт, трудности, поиск альтернатив / Под ред. Ю. А. Клейберга. Тверь, 2000. 187 с.
6. Хапонкова Н. Н., Самойлова О. Н. Воспитательная деятельность сельской школы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 26–27 июня 2008 год. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. С. 277–279.
7. Хван А. А. Особенности личности городских и сельских подростков в контексте проблемы социализации // Известия Саратовского университета. 2015. том 4. Вып. 2. С. 162–165.

Применение современных педагогических технологий на уроке английского языка (на примере технологической карты)

Андреева Надежда Ивановна, учитель английского языка;
Тихонова Светлана Николаевна, учитель английского языка
МБОУ г.о. Тольятти «Лицей № 76 имени В. Н. Полякова» (Самарская обл.)

Современные педагогические технологии играют важную роль при планировании и проведении урока. Рассмотрим несколько определений педагогической технологии.

«Педагогическая технология — совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев).

Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалко).

Педагогическая технология — это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков).

Педагогическая технология — это придуманная во всех деталях модель современной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителей (В. М. Монахов) [1].

В условиях реализации ФГОС ООО наиболее актуальными становятся технологии: обучения в сотрудничестве, «мозговые атаки», ролевых игр, кейсов, проектные, модульные, здоровьесберегающие, ситуационного анализа, портфолио, ИКТ, критического мышления, проблемного обучения, интегрированного обучения, развивающего обучения, «перевернутый» класс, геймификации и другие.

Изменения в образовательном стандарте и новые требования к результатам обучения иностранному языку предполагают коррекцию профессиональной деятельности учителя в области планирования и организации процесса обучения. Ему необходимо использовать эффективные формы, методы и сред-

ства реализации системно-деятельностного подхода, интерактивные образовательные технологии.

Современные педагогические технологии нашли свое отражение в технологической карте урока.

По мнению Чаплыгиной С. А. «...технологическая карта урока — это графическое отображение сценария урока, план проведения урока, в котором заложены методы индивидуальной работы и возможности вариативного развития урока. Здесь описывается процесс деятельности, а также все операции деятельности и ее составляющие. В технологической карте может быть четко отражено взаимодействие учителя и ученика на уроке, планирование деятельности на каждом этапе урока» [2].

В таблице 1 представлены элементы технологической карты урока обобщения и систематизации знаний по теме: «Free time. Hobbies» в 6 классе.

Все элементы технологической карты (тема урока: тип урока, планируемые результаты (личностные, метапредметные, предметные), цель урока, этапы урока, цель этапа урока, содержание учебного материала или формулировка учебной задачи, применяемая технология, форма организации учебной деятельности, деятельность учителя, деятельность обучающихся, предметный результат) должны быть логически связаны между собой.

Современные педагогические технологии способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся, формированию внешней и внутренней мотивации учащихся, делают коммуникацию более интенсивной, развивают личностные качества учащихся, увеличивают их тягу к исследованиям и профессиональному выбору.

Таблица 1

Этап урока	Образовательная технология	Цель
Организационный момент.	Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме).	Психологически настроить учащихся на учебную деятельность.
Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся. Речевая разминка. Фонетическая зарядка.	Информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме). ИКТ-технология	Включение в учебную деятельность на личностно-значимом уровне. Подготовить речевой аппарат к работе и вспомнить лексику предыдущего занятия.
Актуализация знаний.	«Мозговая атака» Игровая Технология Технология коммуникативного обучения (коммуникация: общение, переработка информации, ответ на чужой текст)	Первичная систематизация полученных знаний. Учить расспрашивать и рассказывать о своих интересах, увлечениях, занятиях в свободное время. Систематизировать навыки употребления лексических единиц.
Обобщение и систематизация знаний. Подготовка учащихся к обобщенной деятельности. Воспроизведение на новом уровне (переформулированные вопросы).	Обучение в сотрудничестве.	Контроль исполнения домашнего задания.
Применение знаний и умений в новой ситуации.	Технология критического мышления.	Творческое применение знаний в новой ситуации. Самостоятельное применение полученных знаний.
Рефлексия (подведение итогов занятия, оценки, дом. задание).	Обучение в сотрудничестве.	Соотнесение поставленных задач с достигнутым результатом, постановка дальнейших целей.

Литература:

1. <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2018/10/21/opredelenie-pedagogicheskikh-tehnologiy>
2. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2018/06/07/sostavlenie-tehnologicheskikh-kart-uroka-po-fgos>

Игровые упражнения для работы с грамматическим материалом на уроке английского языка

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

В статье рассматривается игровая форма обучения на уроке английского языка. Описываются функции игровой деятельности, а также требования к проведению игры на уроке. Приведены примеры языковых грамматических игр на уроке английского языка.

Ключевые слова: игра, познавательный интерес, активность, общение, личностные качества, общеучебные умения, языковая игра.

Использование игровых форм обучения на уроке английского языка позволяет облегчить сложный процесс учения, усилить познавательный интерес учащихся. Игра дает возможность самовыражения и саморазвития для обучающихся.

Игра должна учитывать ряд требований [1, с. 217]:

1. снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;
2. быть экономной по времени и направленной на решение определенных учебных задач;
3. быть «управляемой», не сбивать заданный ритм учебной работы на уроке;

4. не оставлять учеников пассивными.

Игра в процессе обучения выполняет следующие функции [2, с. 43–45]:

1. Обучающую функцию. В процессе игры развиваются память, внимание, общеучебные умения и навыки.

2. Воспитательную функцию. У учащихся развивается чувство взаимопомощи и взаимоподдержки.

3. Развлекательную функцию. Урок превращается в увлекательное, интересное приключение.

4. Коммуникативную функцию. На уроке создается атмосфера иноязычного общения.

5. Релаксационную функцию. Игра помогает снять эмоциональное напряжение на уроке.

6. Психологическую функцию. В процессе игры происходит психокоррекция различных проявлений личности в игровых моделях.

7. Развивающую функцию. Игра помогает развивать личностные качества учащихся.

– Рассмотрим примеры языковых грамматических игр на уроке английского языка.

1. *Find someone who ...*

– Учитель предлагает учащимся найти ученика, который выполнил действие, о котором идет речь в предлагаемых учителем карточках. Обучаемые, используя настоящее совершенное время, рассказывают о своем опыте. Приведем в качестве примера перечень заданий [3, с. 237].

1. *Find someone who has had a car accident.*

– *Name:*

2. *Find someone who has written a letter to a newspaper.*

– *Name:*

3. *Find someone who has eaten a frog.*

– *Name:*

4. *Find someone who has slept in a cave.*

– *Name:*

5. *Find someone who has been to Disneyland.*

– *Name:*

6. *Find someone who has spoken to a famous person.*

– *Name:*

7. *Find someone who has read «A Tale of two cities».*

– *Name:*

8. *Find someone who has driven a tractor*

– *Name:*

9. *Find someone who has done all their homework this term.*

– *Name:*

10. *Find someone who has spent more than a month in a hospital.*

– *Name:*

2. *Oh!*

– Учитель предлагает учащимся перечень восклицаний и просит их описать события, которые произошли и побудили говорящего произнести эти фразы. Например:

1. *Oh!*

2. *Damn!*

3. *What on earth?!*

4. *My God!*

5. *Stop it!*

6. *Well?*

7. *Welcome!*

8. *Thank goodness!*

9. *Good luck!*

10. *Congratulations!*

11. *Cheers!*

12. *No!*

13. *Touch wood!*

14. *Bad luck!*

3. *What's my line?*

– Учащиеся пытаются угадать профессию друг друга. С этой целью они задают друг другу вопросы, используя настоящее неопределенное время.

– Перечень возможных профессий:

1. *policeman*

2. *teacher*

3. *actor*

4. *farmer*

5. *pilot*

6. *computer programmer*

7. *hairdresser*

8. *secretary*

4. *Proverbs*

– Учитель предлагает учащимся прокомментировать пословицы. Используя настоящее неопределенное время, учащиеся соглашаются либо не соглашаются с ними, предлагая свой вариант [3, с. 262].

– *Proverbs in the present simple*

1. *A rolling stone gathers no moss.*

2. *Too many cooks spoil the broth.*

3. *A bad workman blames his tools.*

4. *Dreams go by contraries.*

5. *It's an ill wind that blows nobody any good.*

6. *Bad news travels fast.*

7. *Nothing succeeds like success.*

8. *God helps them that help themselves.*

9. *Two wrongs don't make a right.*

10. *The early bird catches the worm.*

5. *A hard day*

– Для отработки оборота «there is, there are» учитель предлагает учащимся карточки, на которых написано по одной строчке стихотворения. Ученики должны написать строчки стихотворения в правильной последовательности [4, с. 117].

– *A hard day*

1. *There is nowhere at all to park,*

– *And it is rather cold and dark.*

– *There is nothing in the street,*

– *There's absolutely no one to meet.*

2. *It's a hard day to save,*

– *We don't know how to behave.*

– *Is there a market today?*

– *I don't know. It's Friday.*

– Таким образом, использование игровых упражнений при работе с грамматическим материалом на уроке английского языка стимулирует активность учащихся, позволяет повысить эффективность учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. — М., 2008. — 272 с.
2. Конищева А. В. Английский язык. Современные методы обучения. — М., 2007. — 352 с.
3. Penny Ur Grammar practice activities. — Cambridge, 1988. — 290 p.
4. Конищева А. В. Игра в обучении иностранному языку: теория и практика. — Мн., 2008. — 288 с.

Особенности проведения практического занятия по физике в военном вузе

Буслов Вадим Александрович, кандидат физико-математических наук, ведущий научный сотрудник
АО «НИИ электронной техники» (г. Воронеж)

Пашнева Татьяна Владимировна, кандидат физико-математических наук, доцент;
Неустроев Владислав Дмитриевич, курсант

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

В статье авторы рассматривают особенности проведения практического занятия в военном вузе.

Ключевые слова: решение задач, преподаватель военного вуза, прикладная задача, план занятия.

Курс физики в нашем вузе состоит из лекций, практических занятий, лабораторных работ, а также самостоятельной и научной работы курсантов, проводимых согласно распорядку во второй половине дня, а также консультаций. Лекционный курс состоит из двенадцати тем, которые заканчиваются зачетом с оценкой или экзаменом.

В научной литературе содержится множество определений практического занятия, и одно из них такое. Практические занятия — метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у студентов умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы [1]. Понятию «практическое занятие» часто придают очень широкое толкование, понимая под ним все занятия, проводимые под руководством преподавателя и направленные на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами работы по какой-либо дисциплине учебного плана. Различные формы практических занятий являются самой емкой частью учебной нагрузки в вузе.

Практические занятия представляют собой в нашем контексте занятия по решению различных прикладных задач, образцы которых даны на лекциях. Практическое занятие содержит две обязательные задачи, показную и прикладную, подробно разобранную преподавателями кафедры и подкрепленную арифметическими вычислениями, строго оговорено, какие задачи необходимо разобрать в ходе занятия. Причем, набор их обязательно содержит задачи первого, второго и третьего уровня сложности. Кроме того, каждое занятие содержит набор задач, предусмотренных для решения в часы самостоятельной подготовки курсантов.

Отбирая систему упражнений и задач для практического занятия, преподаватель стремится к тому, чтобы это давало целостное представление о предмете и методах изучаемой науки, причем методическая функция выступает здесь в качестве ведущей.

В системе курса физики, несомненно, огромную роль играет очередность лекций и практических занятий. Лекция — это первый шаг подготовки курсантов к практическим занятиям. Проблемы, поставленные на ней, являются первым шагом подготовки курсантов к практическому занятию.

Цель практического занятия:

— помочь курсантам систематизировать, закрепить и углубить знания, полученные на лекции.

— научить курсантов приемам решения практических задач, способствовать овладению навыками выполнения расчетов. (Каждая задача обязательно сопровождается числовыми расчетами)

— научить курсантов работать с литературой

— способствовать навыку мыслить самостоятельно [2]

Выбор задачи не является случайным. Одна задача практического задания называется показной, она разбирается у доски преподавателем. Вторая — прикладная — соответствует тематике данной специальности. Обе они содержатся в методической разработке соответствующей практическому занятию, у каждой приложена литература и задание на самостоятельную работу. Эти задачи помогают овладеть дисциплиной в целом и являются очередной ступенькой в обучении данной дисциплине.

Первые две задачи разбираются у доски преподавателем, каждая предварительно решена и обработана методически. Время, отведенное на решение указанных задач, строго определено.

Занятия в военном вузе строятся так. Сначала проходит лекция, на которой рассматривается ряд вопросов, необходимых к разбору на практических занятиях либо часть материала должна быть изучена самостоятельно. Вопросы расположены в логическом порядке, обычно лекция рассматривает три, реже четыре, теоретических вопроса.

Подбирая задачи для практического занятия, преподаватель опирается на методическую разработку, где соответству-

ющие задачи рассматриваются подробно. Они выбраны не случайно и соответствуют специальности обучающихся. Однако преподаватель должен понимать, почему предлагает к рассмотрению ту или иную задачу, предвидеть реакцию курсантов, заострить внимание на сложных моментах. Задача не должна быть слишком сложной, но и не примитивной одновременно. Предлагаемые две задачи, показная и прикладная, должны быть решены преподавателем у доски. Время, отведенное на опрос и разбираемые задачи, строго определено. Затем обучающимся предлагаются задачи для самостоятельного решения.

К каждому занятию прилагается план. В плане проведения занятия должно быть указано, сколько времени нужно затратить на опрос курсантов и проверку домашнего задания, какие примеры и задачи необходимо разобрать у доски, какие задачи предложить сильным курсантам, какие из них предложить к разбору на самостоятельной подготовке.

Как уже показано выше, каждое практическое занятие начинается с краткого вступительного слова и контрольных вопросов. В начале занятия преподаватель объявляет тему, номер, цель и порядок проведения занятия. Полезно обратиться к теме предыдущего занятия, восстановив материал в памяти курсантов. Затем перед группой ставится ряд контрольных вопросов, а позже вызывается конкретный курсант.

Обучающиеся могут решать задачи самостоятельно, а преподаватель контролировать их работу. Либо задача решается у доски курсантом, и решение ее комментируется, но остальные не просто переносят решение в тетрадь механически, а вдумчиво и с разъяснением. Основная задача преподавателя — побудить курсантов к мыслительному процессу и самостоятельной деятельности.

Нельзя также забывать о воспитательной работе с курсантами при проведении практического занятия [3]. В ходе занятия по физике можно выделить следующие воспитательные аспекты: нравственный, патриотический, эстетический, личностный, экологический, здоровьесберегающий.

Нравственное воспитание на занятии по физике: формирование сознания связи с обществом, необходимости согласовы-

вать свое поведение с интересами общества; осознание практической значимости того или иного открытия, осознание значимости этого открытия на пути цивилизации человеческого общества, воспитание уважения к ученым и их труду, формирование устойчивых нравственных чувств, высокой культуры поведения как одного из главных проявлений уважения человека к людям. Ученые — люди со своей судьбой и характером. Шарль Огюстен де Кулон, выпускник военной академии в Мезьере, изгнанный с военной службы за плохо нарисованные топографические карты, первооткрыватель законов сухого трения и законов электростатики, с которыми курсанты сталкиваются в пятой теме. Майкл Фарадей, открывший закон электромагнитной индукции, ученый-экспериментатор, не имевший возможности получить фундаментальное образование и обучавшийся физике на бесплатных лекциях Королевского Общества. На занятиях рассказываю, как он упорно писал письма профессору Гемфри, что хочет работать у него бесплатно, а тот упорно выбрасывал их в мусорное ведро. И вот однажды Гемфри получил написанные каллиграфическим почерком собственные лекции, а позже пригласил юношу для личной беседы. Так родился известный экспериментатор Фарадей, а с учителем он позже разошелся во взглядах. Это профессор Копенгагенского университета Ганс Христиан Эрстед, принесший на лекцию компас и тем самым положивший начало теории электромагнитного поля. Это широко образованный выпускник Эдинбургского университета Джеймс Кларк Максвелл, из-под чьего пера вышли уравнения.

Патриотическое воспитание — одна из важнейших задач образовательного процесса, особенно в стенах Военной Академии. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное формирование у учащихся любви к своей Родине, уважения к её достижениям и истории. Прошлое народа, страны изучает наука история. Однако поговорить со школьниками о некоторых страницах истории нашей Родины можно и на занятиях по физике. В курсе приводится множество физических открытий, которые привели нашу страну к победе над фашизмом.

Литература:

1. Практические занятия в вузе: сущность, особенности подготовки и проведения.— Текст: электронный // МегаОбучалка: [сайт].— URL: <https://megaobuchalka.ru/5/2395.html> (дата обращения: 21.02.2021).
2. Юнусов Ю. Ш. Практические занятия в ВУЗе: Сущность, особенности подготовки и проведения / Ю. Ш. Юнусов.— Текст: электронный // DOCPLAYER: [сайт].— URL: <https://docplayer.ru/57431851-Prakticheskoe-zanyatie-v-vuze-sushchnost-osobnosti-podgotovki-i-provedeniya.html> (дата обращения: 21.02.2021).
3. Пашнева Т. В., Бирюков В. А. Воспитательные аспекты занятия по физике с курсантами 1 и 2 курса. Интеграция науки и образования в системе подготовки военных специалистов. [Текст]: сб. науч. ст. по материалам научно-практической конференции. (29 октября 2020 года) Воронеж, ВУНЦ ВВС ВВА, 2020 год, 391 с.— с. 282–285.

Особенности проведения лабораторного практикума по физике в военном вузе

Буслов Вадим Александрович, кандидат физико-математических наук, ведущий научный сотрудник
АО «НИИ электронной техники» (г. Воронеж)

Пашнева Татьяна Владимировна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Поцелуйкин Семен Владимирович, курсант

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

В статье авторы рассматривают особенности проведения лабораторных занятий в военном вузе.

Ключевые слова: лабораторный практикум, изучаемая дисциплина, измерения.

Курс физики в нашем вузе состоит из лекций, практических занятий, лабораторных работ, а также самостоятельной и научной работы курсантов, проводимых согласно расписанию во второй половине дня, а также консультаций. Лекционный курс состоит из двенадцати тем, которые заканчиваются зачетом с оценкой или экзаменом.

Лабораторный практикум — важный элемент учебного процесса в военном вузе, в ходе которого обучающиеся впервые сталкиваются с практической деятельностью в области изучаемых дисциплин. Лабораторные занятия — это среднее звено между углубленной теоретической работой курсантов на лекциях, практических занятиях и применением полученных знаний на практике. На лабораторных занятиях сочетаются элементы теоретического исследования и практической работы [1].

Лабораторные работы формируют у обучающихся следующие компетенции:

1. Практическое освоение научно-теоретических положений
2. Формирование способности к логическому мышлению, систематизации, анализу
3. Приобретение навыков поиска, обобщения, систематизации научно-технической информации в сфере своей учебной и профессиональной деятельности

Во многих вузах вместо реальных лабораторных работ используется лишь виртуальный практикум. Однако, несмотря на высокую степень наглядности компьютерных демонстраций, не следует исключать из обучения традиционный лабораторный практикум с экспериментальными установками и приборами, с возможностью самим обучающимся производить измерения, строить графики и диаграммы, анализировать экспериментальные данные. Виртуальный лабораторный практикум может быть использован как дополнение к реальному практикуму, он должен быть ориентирован на демонстрацию исследований повышенного уровня сложности и исследований, требующих оборудования, которым не располагает вуз.

В ходе лекционных или лабораторных занятий по физике применение современных мультимедийных средств позволяет рассмотреть видеодемонстрации многих сложных явлений природы. Например, движение молекул и т.д. Виртуальный практикум позволяет также осуществить демонстрацию опытов из физики микромира и квантово-механические принципы: принцип суперпозиции, соотношение неопределенностей Гейзенберга, дифракция электронов, сверхпроводимость, опыт

Резерфорда и модель строения атома. И это лишь некоторые примеры из множества явлений природы, которые можно наблюдать с помощью электронного лабораторного практикума, что затруднительно сделать с помощью обычных экспериментальных средств [2].

Проведением лабораторного практикума со студентами достигаются следующие цели:

- углубление и закрепление знания теоретического курса путем практического изучения в лабораторных условиях изложенных в лекциях законов и положений;
- приобретение навыков в научном экспериментировании, анализе полученных результатов;
- формирование первичных навыков организации, планирования и проведения научных исследований.

При формировании учебного курса очень важным является выбор материала, подлежащего практическому усвоению. Программа лабораторных работ для изучаемой специальности состоит из десяти лабораторных работ. «Измерение физических величин и обработка результатов измерений», «Изучение движения тела в гравитационном поле земли», «Изучение вращательного движения абсолютно твердого тела», «Изучение статистических распределений», «Измерение электрических величин и проверка законов постоянного тока», «Измерение горизонтальной составляющей напряженности магнитного поля Земли», «Изучение механических колебаний», «Изучение дифракционных явлений», «Изучение теплового излучения», «Изучение электропроводности металлов и полупроводников».

Лабораторная работа № 1 «Измерение физических величин и обработка результатов измерений» входит в число лабораторных работ по физике большинства вузов. Проведение данной работы позволяет освоить обучающимся методы обработки результатов прямых и косвенных измерений, приобрести навыки расчета абсолютной и относительной погрешностей. Сформированные при выполнении этой работы методики измерений и обработки результатов могут быть использованы в дальнейшем на занятиях по экономическим, социальным и военнoproфессиональным дисциплинам. Основной мировоззренческий вывод из этой работы — абсолютно точные измерения и 100% прогнозы не возможны в любой сфере деятельности, целью измерений является нахождение доверительного интервала, в котором с определенной вероятностью лежит истинное значение величины.

Реализация предлагаемого лабораторного практикума позволяет привить навыки практического использования те-

оретических положений из различных областей естествознания, с которыми курсанты знакомятся на лекциях, семинарах и в ходе самостоятельной работы, сформировать навыки работы с физическими приборами, обучить математическим методам обработки результатов экспериментов. При выполнении лабораторной работы курсанты представляют отчет и защищают его. Важную роль здесь играет единство требований по оформлению отчетов.

Оформление лабораторной работы предполагает соблюдение определенных требований и рекомендаций. Лабораторная работа представляет собой научный отчет небольшого объема, в котором обобщается работа в рамках определенной темы. Лабораторная работа должна состоять из следующих глав: 1. название работы; 2. цель работы; 3. сведения из теории (кратко); 4. приборы, реактивы и методики проведения эксперимента; 5. результаты эксперимента. 6. анализ данных эксперимента; 7. выводы. Экспериментальные результаты представляются в виде таблиц, графиков, диаграмм. Особое внимание обучающимся следует уделять графическому представлению результатов. Над графиком — полное название графика. На графике должны быть указаны: название осей системы с единицами из-

мерения, масштабы по осям координат. На график необходимо нанести экспериментально полученные значения величин, результирующая кривая должна проходить через большинство полученных точек, но необязательно через каждую. Общий вид полученной экспериментально кривой должен согласовываться с теоретической закономерностью. Итоги обработки результатов измерений должны быть приведены в разделе «Выводы». Выводы должны содержать обсуждение построенных графиков и полученных результатов. Осознание единства требований и преемственности обучения формирует способность применять полученные знания, умения и навыки при изучении военно-профессиональных дисциплин, а также содействует становлению научного мировоззрения курсантов [3].

Осознание единства требований и преемственности обучения формирует способность применять полученные знания, умения и навыки при изучении военно-профессиональных дисциплин, а также содействует становлению научного мировоззрения курсантов. Таким образом, опыт использования лабораторного практикума при преподавании дисциплины «Физика», накопленный в различных вузах, демонстрирует целесообразность и эффективность этого вида учебных занятий.

Литература:

1. Практические занятия в вузе: сущность, особенности подготовки и проведения.— Текст: электронный // МегаОбучалка: [сайт].— URL: <https://megaobuchalka.ru/5/2395.html> (дата обращения: 21.02.2021).
2. Юнусов Ю. Ш. Практические занятия в ВУЗе: Сущность, особенности подготовки и проведения / Ю. Ш. Юнусов.— Текст: электронный // DOCPLAYER: [сайт].— URL: <https://docplayer.ru/57431851-Prakticheskoe-zanyatie-v-vuze-sushchnost-osobnosti-podgotovki-i-provedeniya.html> (дата обращения: 21.02.2021).
3. Стрельникова О. Ю., Астапов А. В. Особенности проведения лабораторного практикума по дисциплине «Концепция современного естествознания» в военном вузе. Интеграция науки и образования в системе подготовки военных специалистов. [Текст]: сб. науч. ст. по материалам научно-практической конференции. (29 октября 2020 года) Воронеж, ВУНЦ ВВС ВВА, 2020 год, 391 с.— с. 293–295.

Развитие познавательного интереса на уроках географии

Зарипова Лилия Алимовна, студент магистратуры
Самарский государственный социально-педагогический университет

Очень важно, чтобы процесс обучения не превращался для учащихся в скучное, однообразное занятие. Наличие у школьников интереса к предмету является предпосылкой для более сложной его разновидности — познавательного интереса, который способствует активности учащихся на уроках и росту качества знаний.

Познавательный интерес является одним из важнейших мотивов в обучении детей. Он представляет собой избирательную ориентированность человека на предметы и явления окружающей действительности, стремление к новым знаниям. Ещё К. Д. Ушинский (1824–1870) считал, что именно интерес играет важную роль в процессе обучения, он писал: «... учение, лишённое всякого интереса ... убивает охоту учиться...», «интерес есть основной внутренний механизм успешного учения» [4].

В наше время проблемой развития познавательного интереса обучающихся занимались: В. А. Сухомлинский (1980), Т. И. Шамова (1982), Г. И. Щукина (1984) и другие.

В. А. Сухомлинский считал, чтобы вызвать у школьника интерес к учебе нужно опираться на его природное любопытство и любознательность. Они помогут сформировать потребность узнавать новое, делать открытия, искать ответы на вопросы. Для детей важны: эмоциональная окраска процесса обучения, творческий подход и вера в свои собственные силы, в свой успех.

Т. И. Шамова рассматривает познавательный интерес как качество личности, которое проявляется в стремлении к овладению знаниями и способами их получения. Каждому человеку от рождения присущи потребности в новых впечатлениях

и знаниях, которые развивают у детей познавательный интерес и активность. Причем активность проявляется не столько во внешней деятельности, сколько во внутренней.

Г.И. Щукина писала: «Интерес — мощный побудитель активности личности ... деятельность становится увлекательной и продуктивной» [6]. Познавательная деятельность учащихся под влиянием интереса приносит им глубокое интеллектуальное и эмоциональное удовлетворение, положительно влияет

на течение таких психических процессов, как мышление, воображение, память, внимание. Повышается самооценка учащихся, возникает желание овладеть новыми знаниями.

Процесс формирования познавательного интереса к предмету происходит под влиянием многих факторов: содержания предмета, методов обучения, деятельности учеников и личности учителя (рис. 1). Решающим фактором является сочетание всех видов деятельности.

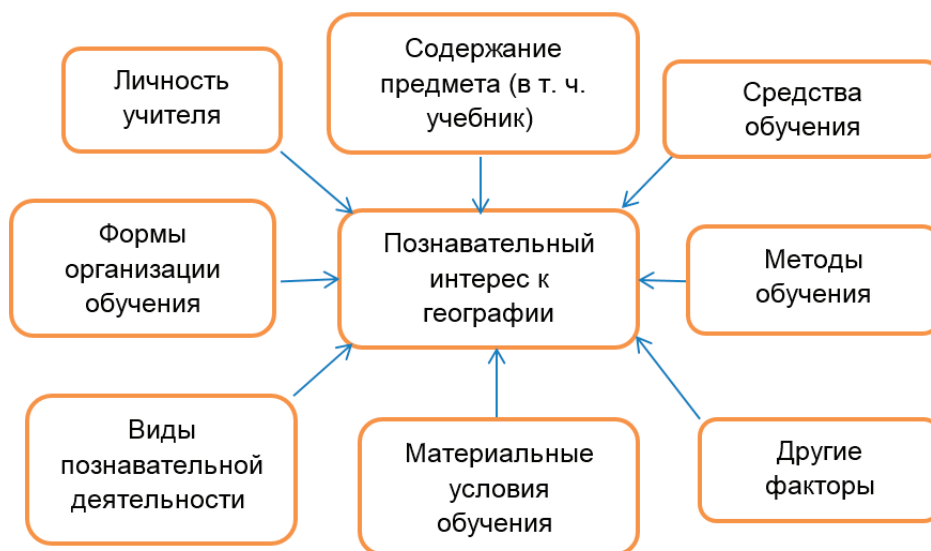


Рис. 1. Структура познавательного интереса

В современной педагогике существуют разные методы стимуляции познавательных интересов учащихся и разные подходы к их классификации. Рассмотрим использование трёх видов стимуляции познавательных интересов учащихся.

Стимуляция познавательного интереса учащихся при помощи содержания учебного материала

Новизна содержания является важным стимулом, побуждающим познавательный интерес. Это новые факты, сведения, которые приводят учеников в состояние неожиданности, озадаченности и удивления. Чтобы возбудить интерес, писал К.Д. Ушинский, предмет должен быть лишь отчасти нов, а отчасти знаком ученикам. Новое знание приобретает особый смысл для школьника тогда, когда происходит сравнение того, что он знал ранее и чем он овладел сегодня, сейчас.

Важным стимулом познавательного интереса, связанным с содержанием обучения, является *исторический аспект школьных знаний* (историзм), сообщение сведений из истории науки, истории научных открытий с одной стороны, познавательный интерес опирается на менее известный, иногда совсем новый материал, овладевая которым учащиеся в ещё большей мере осознаёт то, что им даёт урок. Важно, чтобы учитель пробудил у каждого ученика чувства удивления и восхищения, которые можно вызвать, используя исторический материал.

Практическая необходимость в знаниях для жизни, для использования науки в целях практики. Трудно переоценить данный стимул познавательного интереса обучения.

Важным стимулом, связанным с содержанием обучения, является также показ учащимися *современных научных достижений*.

Стимуляция познавательных интересов, связанная с организацией и характером протекания познавательной деятельности учащихся

Важным источником познавательного интереса является сам *процесс деятельности*. Многообразие *форм самостоятельных работ* обучающихся дает возможность ставить ученика в позицию человека, который оперирует знаниями, прилагает усилия к решению познавательных задач. Успешно протекающая самостоятельная деятельность вызывает у учащихся положительные переживания, усиливающие активность протекания мыслительных процессов и помогающие осознать необходимость преодоления больших и малых трудностей.

Проблемное обучение заставляет искать истину, на общее обсуждение класса выдвигается вопрос — проблема, содержащий в себе иногда элемент противоречий или неожиданности. Проблемная ситуация созданная на уроке, рождает у учащихся вопросы. А в появлении вопросов выражена потребность в познании данного явления, которая так ценна для укрепления познавательного интереса.

Для развития познавательного интереса важно усложнение познавательных задач. Материал учения располагается так, что ученик постепенно, но неуклонно и непременно преодолевает всё более и более сложные его ступени.

Занимательность — прием, который, воздействуя на чувства ученика, способствует созданию положительного настроения к учению и готовности к активной мыслительной деятельности у всех учащихся. На уроках географии можно использовать следующие занимательные задания: кроссворды, ребусы, головоломки, викторины. Учитель обязательно должен применять этот прием на уроке вместе с другими дидактическими средствами.

Для снятия эмоционального напряжения можно использовать *игровые технологии*, оригинальные задания. Этот прием также позволяет решить одновременно несколько задач: обеспечить психологическую разгрузку учащихся, дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности.

Игры: «Найди половинку», «Составь слово», «Справочное бюро», «Третий лишний», «Заочное путешествие», «Географические диктанты», «Заморочки из бочки», «Почта», «Туристическое агентство» «По странам и континентам», «Угадай» и т.д.

Стимулирующее влияние на познавательный интерес оказывают *творческие работы*. Сила влияния творческих работ учеников на познавательный интерес заключается в их ценности для развития личности вообще, так как и сам замысел творческой работы, и процесс её выполнения, и её результат — всё требует от личности максимального приложения сил. Из *творческих заданий* возможны следующие: составление загадок, кроссвордов, изготовление макета вулкана из пластилина, сообщения, доклады, рисунки, плакаты, подготовка собственных презентации, ментальных карт-схем, инфографика. А так же *проектные работы*, оформленные любым из следующих вариантов: брошюра, буклет, реклама, видеоролик, книга, плакат, бизнес-проект, план по благоустройству конкретной территории (город, район), веб-сайт и др.

Огромное влияние на познавательный интерес школьников на уроках географии оказывает *работа с картой*. Карта — второй язык географии. Нет практически таких вопросов, тем в курсах школьной географии, ответ на которые не нуждался бы в картографическом сопровождении. Карта является необходимым условием при проведении географических диктантов, уроков-путешествий.

Литература:

1. Стеклёва С. Ю. Применение игровых методик для развития познавательного интереса на уроках географии / С. Ю. Стеклёва Теория и практика образования в современном мире: материалы 1 Междунар. науч. Конф. Санкт-Петербург: Реноме, 2012. С. 221–223. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1466/>
2. Сухомлинский В. А. Зависит только от нас/ Избранные произведения: В 5 — т. Т. 5. Киев, 1980
3. Тарасова Е. Г. Теоретические аспекты познавательного интереса учащихся и их развитие на уроках географии/ Материалы научно-практической конференции молодых ученых географов.-2018.с.99–102. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35421809_57810799.pdf
4. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. И. Пискунова.— М., 1974.
5. Шамова Т. И. Активизация учение школьников. М.: Педагогика, 1982. — 208 с.
6. Щукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении.— М.: Просвещение, 1984.- 192 с.

Экскурсии способствуют развитию познавательного интереса учащихся. Преподавателю лучше не ограничиваться простым рассказом, а построить объяснение в форме беседы, давая возможность каждому обучающемуся выразить свое мнение, поделиться наблюдениями и впечатлениями с одноклассниками. При проведении экскурсии реализуется краеведческий принцип обучения, изучаются важные вопросы экологического и экономического образования.

Зависимость познавательного интереса от отношений между участниками учебного процесса. Отношения между учителем учащимися всегда проявляются на уроке в эмоциональном тоне деятельности учащихся, который либо способствует появлению и укреплению познавательного интереса, либо нет. Этот эмоциональный тонус зависит от многих факторов: эмоциональность учителя, вера в ученика, взаимная поддержка в процессе обучения учителя и учащихся, соревнование между учениками.

Среди стимулов познавательного интереса, нужно выделить роль *поощрений*. Аргументированные положительные оценки и одобрительные суждения учителя и товарищей несут положительные эмоции, которые утраивают энергию учащихся.

Пожалуй, одним из важнейших аспектов является именно *психологический комфорт* школьников во время урока. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой стороны, появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка.

Познавательный интерес при правильной педагогической организации деятельности учащихся может и должен стать устойчивой чертой личности школьника и оказывает сильное влияние на его развитие.

В современном мире широкого развития средств массовой информации ученики все больше отдаляются от школы. Компьютерные игры, телевидение, Интернет, социальные сети увлекают их куда больше, чем домашние задания и уроки. Учителю сегодня нужно по-новому строить образовательный процесс, опираясь на традиционные знания и привлекая современные методы, технические и информационные средства. Необходимо стимулировать интерес учеником путем внесения новизны в процесс обучения, использования различных форм и методов работы на уроке, установления психологического комфорта в классе между учителем и учениками.

Опыт организации проектной деятельности гимназистов по экологии в условиях реализации ФГОС

Кактоякова Наталья Олеговна, учитель биологии и экологии
ГБОУ «Хакасская национальная гимназия-интернат имени Н. Ф. Катанова» (г. Абакан)

Рассматривается опыт организации проектной деятельности по экологии в условиях реализации ФГОС. Определены проблемы проектной деятельности гимназистов, возможности создания условий для мотивации школьников средствами проектирования.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, проектная деятельность, экология, ФГОС, экологическое образование, элективный курс.

ФГОС второго поколения требует развития универсальных учебных действий, то есть способности самостоятельно добывать информацию с использованием технологий и коммуникации с людьми. Предполагается, что обучающиеся должны любить Родину, уважать закон, быть толерантными и стремиться к здоровому образу жизни [1]. В соответствии с требованиями ФГОС общего образования преподавание учебного предмета «Экология» осуществляется и обеспечивается нормативными документами и методическими рекомендациями [2].

Универсальные учебные действия хорошо формируются через проектную деятельность [1]. Она необходима ребенку и государству, это связано с информатизацией общества, динамическими изменениями в профессиональной деятельности. Она помогает эффективнее достигать поставленных целей и принимать нестандартные способы решения проблемы, творчески мыслить [3].

Проекты в области экологии необходимы каждому человеку, чтобы осознавать последствия своих действий для биосферы и понимать, как можно снизить негативное воздействие на окружающую среду. Для повышения экологической культуры и грамотности общества необходимы не только теоретические знания, но и практические навыки: как экономить разные природные ресурсы (воду, энергию и другие), как правильно обращаться с отходами.

Формирование навыков проектной деятельности может быть организовано в рамках системы экологического образования отдельного образовательного учреждения среднего образования.

В ГБОУ «Хакасская национальная гимназия — интернат им. Н. Ф. Катанова» экологическое образование реализуется по смешанной модели, включающей экологизацию учебных предметов и для профильных и предпрофильных классов элективные курсы «Экология в экспериментах», «Экология человека».

До недавнего времени элективные курсы по экологии были слабо востребованы в нашем образовательном учреждении. Это обусловлено объективными причинами, в том числе низким уровнем экологической культуры обучающихся. Это подтверждают результаты диагностики, проведенной нами в 9–10 классах. Сравнение 9 и 10 классов показало, что показатели субъективного отношения к природе у учащихся 10 классов ниже, чем у учащихся 9 классов; измерение уровня интенсивности отношения к природе показало, что у девятиклассников он на среднем уровне, а у десятиклассников — ниже среднего.

С. Д. Дерябо и В. А. Ясвин объясняют это явление с психологической точки зрения, утверждая, что мере взросления изменяется отношение у детей от субъектного к объектному восприятию природы, соответственно, изменяется сама культура [4].

Опыт более 10 лет педагогической деятельности показывает, что не смотря на общие тенденции, около 10% обучающихся на элективных курсах были заинтересованы в углубленном изучении экологии как дисциплины. Мотивация к обучению увеличивалась при участии в региональных и Всероссийских конкурсах исследовательских работ, особенно при победах и призах. Например, команда гимназии стала призером в республиканском конкурсе школьных экологических газет, 2007 г.; призер республиканского конкурса юных исследователей окружающей среды, 2008 г.; команда гимназии «Юный эколог» 1 место и команда «Звездочки» 3 место в республиканском слете юных экологов, 2009 г.; Тарика К. 3 место в номинации «Культуры народов России» и лауреат конкурса «Я и мир», 2009 г.; Екатерина Ч., призер региональной НПК в секции «Экология» 2008 г.; Андрей С. победитель регионального этапа олимпиады по экологии 2011 г.; Дамира П. 2 место в конкурсе Юных исследователей окружающей среды 2011 г.; Карина К. победитель Водного конкурса 2015 г., Дарья Б. призер конкурса исследователей окружающей среды 2014 г., Диана Ч. призер региональной научно-практической конференции ЮНЕСКО, 2014 г.; Азарица К. победитель регионального этапа олимпиады по экологии, 2018 г.; Роман М. призер Катановских чтений, 2018 г.; Евгения Д. и Татьяна М. призеры конкурса Н. И. Вернадского 2019 г.

В нашем учебном учреждении при поступлении в профильные классы обучающиеся проходят конкурсный отбор, в котором учитывается содержание портфолио. Это также мотивирует к активной индивидуальной исследовательской деятельности.

С внедрением в образовательный процесс ФГОС, особенно педагогической деятельности в рамках элективных курсов изменились. От обучающихся требуется обязательная подготовка и защита итогового проекта за курс основной и средней школы. В результате возрос интерес к проектной деятельности, в том числе к экологическим проектам.

При возросшей временной нагрузке на учителя из-за руководства проектами от 5 до 10 учащихся возникла необходимость перенести данную деятельность в рамки внеурочной, в частности на элективные курсы. Следовательно, для решения проблемы написания итоговых проектов нами изменено содержание элективных курсов. Курсы «Экология человека» и «Эко-

логия в экспериментах» изменены для 8 класса на — «Экология человека в проектах», для 10 класса — «Экология в проектах». В рамках данных элективных курсов учащиеся выполняют индивидуальные проекты.

При проектировании обучающиеся сталкиваются с несколькими проблемами: первая — выбор темы проекта. При выборе учитывается тип проекта. Педагог рекомендует преимущественно — исследовательский тип. В рамках этого направления существуют ограничения. Они обусловлены уровнем сформированности навыков исследовательской деятельности у исполнителей, наличием оборудования и других ресурсов. Ограничивающим фактором является время выполнения проекта, преимущественно не более года.

При наличии в доступе информационных ресурсов Интернет, проблемой остается формирование навыков поиска информации по теме проекта. Результат поиска информации на первых этапах часто имеет низкое качество и достоверность. Обязанность педагога ориентировать проектантов на информацию с сайтов научного уровня.

Для повышения качества выполнения исследовательских проектов в качестве экспертов используем профессорско-преподавательский состав Института естественных наук и математики ХГУ им. Н. Ф. Катанова и педагогов Государственного

бюджетного учреждения дополнительного образования Республики Хакасии «Республиканского центра дополнительного образования детей».

В гимназии принято правило, согласно которому, итоговый проект ученика, ставшего победителем и призером региональных и всероссийских конкурсов и научно-практических конференций, засчитывается как публичная защита. Ответственность педагога в поиске конкурсов и конференций, в рамках обучающиеся могут представить результаты исследований. Номинации конкурсов иногда определяют темы для проектов. Площадками для публичной защиты результатов проектов являются: конкурс В.И. Вернадского, Катановские чтения ХГУ им. Н.Ф. Катанова, научно-практическая конференция им. Л.Р. Кызласова, научно-практическая конференция «Ступень в науку», Водный конкурс, конкурс исследователей окружающей среды, конкурс «Подрост», «Зеленая планета», «Очи Пайрам» и другие.

Таким образом, нами решается проблема организации индивидуальных образовательных проектов с экологическим содержанием, развивается экологическая культура обучающихся, повышается их интерес к научной деятельности. В перспективе организация выполнения междисциплинарных проектов в области экологии, технических наук и экономики.

Литература:

1. Что изменится в образовании в следующем году: ФГОС третьего поколения [Электронный ресурс]. URL: <https://externat.foxford.ru/> (Дата обращения 12.02.2020).
2. Изменения в ФПУ. Новые возможности преподавания экологии в основной и старшей школе [Электронный ресурс]. URL: <https://my.rosuchebnik.ru/webinars> (Дата обращения 12.02.2020).
3. Краснова В.В. Проектная деятельность в реализации ФГОС нового поколения // Юный ученый. — 2016. — № 6.1. — с. 31–33. — URL: <https://moluch.ru/young/archive/9/635/> (Дата обращения 05.03.2020).
4. Дерябо, С.Д., Ясвин, В.А. Экологическая педагогика и психология: учебное пособие для вузов [Электронный ресурс]. — Ростов н/Д: Феникс: АО «Книга», 1996476, [1] с.: ил.; 21 см ISBN5–85880–117–X: Б. ц. Ростов на Дону: Феникс, 1996. — 476 с.

Мультимедийные презентации как инновационный продукт

Коханова Ольга Валериановна, учитель русского языка и литературы

МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 4 имени А. В. Суворова г. Геленджика (Краснодарский край)

Современная школа подвержена быстрым изменениям, как и вся наша жизнь. Сегодня дети уже не те, что были тридцать, двадцать и даже 10 лет назад. Поэтому и нам, учителям, надо шагать в ногу со временем. Сегодня учитель, чтобы заинтересовать ученика, должен показать не только профессиональное владение предметом, но и хорошее знание окружающей жизни, он должен обладать современными методами и технологиями. Новые формы, технологии и методы обучения помогают повысить познавательную деятельность обучающихся, придать ей поисковую направленность. Если раньше ученики принимали роль пассивных слушателей, то сегодня они хотят новых форм преподнесения материала, в которых они могли бы принимать участие.

Меняются программы, список дисциплин, способы подачи материала. Наряду с другими, одной из наиболее распространённых форм донесения учебного материала можно назвать мультимедийные презентации.

Учебные презентации — это удобная и эффективная форма работы на уроке. Они помогают не только в преподавании традиционных дисциплин («Русский язык», «Литература» и др.), но и в преподавании новых: «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «Русский язык (родной)», «Русская литература (родная)».

В связи с введением в школьную программу новых дисциплин, возникла необходимость в наглядном материале. При этом современным детям уже не интересны так называемые линейные презентации, которые служат своеобразной иллюстрацией слов

учителя. Мы предлагаем использовать на уроках нелинейные, интерактивные познавательные-игровые презентации. Интерактивная подача делает изучение предмета наглядным и интересным.

Нелинейная презентация обычно готовится для изучения конкретной темы. Технически выглядит это так: после титульного слайда идёт оглавление, элементы которого являются гиперссылками на определённые подразделы темы; в нашем случае это еще и разнообразные формы урока (самостоятельные, групповые, этап изучения темы, этап закрепления); в такой презентации обычно присутствуют задания для самостоятельного выполнения (обычно используются тесты), а правильные или неправильные ответы сопровождаются обратной связью.

Актуальность интерактивных презентаций заключается в представлении информации в удобной для восприятия форме. Их использование меняет характер традиционного учебного занятия. Такое обучение делает урок насыщенным и интересным, расширяется кругозор обучающихся. Олег Грибан в своей статье «Применение учебных презентаций в образовательном процессе: виды, этапы и структура презентаций» пишет: «Использование презентации способствует развитию различных сторон психической деятельности обучающихся, и прежде всего, внимания и памяти. Для понимания содержания презентации обучаемым необходимо приложить определённые усилия. Так, непроизвольное внимание переходит в произвольное, а интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов поступления информации (слуховой и зрительный каналы, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления материала». [1]

Интерактивная презентация помогает пройти все этапы урока в игровой форме, что помогает усваивать материал без напряжения; обучающиеся сами моделируют ход урока в процессе применения презентации. Это повышает интерес к предмету; идет улучшение процесса запоминания; преобразование существующей образовательной ситуации. Обучающиеся и учитель выступают здесь в качестве соавторов, между ними возникает сотворчество. Необходимость работы по плану на уроке всегда ставит учеников в необходимые рамки ограничений, что снижает интерес аудитории. Интерактивная презентация создает видимость самостоятельного выбора обучающихся, что, напротив, поддерживает их интерес к теме на протяжении всего урока (внеурочного занятия).

Интерактивные презентации вызывают положительную устойчивую мотивацию к учебной деятельности. Данные презентации можно подстраивать под разные цели урока. Их можно комбинировать, на их основе можно строить подачу нового материала и закрепления, или проводить опрос, или контроль знаний.

Для показа интерактивной мультимедийной презентации требуется минимум технических средств, которыми располагает ныне каждый учебный кабинет в школе.

Мультимедийные интерактивные презентации я составляю в двух направлениях: можно взять готовую понравившуюся форму и наполнить своим содержанием, либо составить абсолютно новую форму, авторскую, при помощи гиперссылок.

Ниже я приведу схему использования продукта на примере одной презентации. Она была подготовлена к уроку по дисциплине «Русский язык (родной)» по теме «Русский язык — национальный язык русского народа» (к учебнику «Русский родной язык»: учебное пособие для 5 класса общеобразовательных организаций / Т. М. Воителева, О. Н. Марченко, Л. Г. Смирнова, И. В. Текучева. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2019 г.)

Данная интерактивная презентация основана на принципе нелинейных презентаций, которые готовятся обычно для изучения конкретной темы.

Технически выглядит это так: сначала идет титульный слайд с названием темы. Рекомендации ФГОС о воспроизведении темы обучающимися будут выполнены в ходе урока, когда мы на одном из этапов урока изучим все понятия; национальный язык, русский язык, русский народ.



После титульного слайда идёт второй. Это своеобразное оглавление презентации, элементы которого являются гиперссылками на определённые подразделы темы; в нашем случае это еще и разнообразные этапы урока, которые требуют разнообразных форм (самостоятельных, групповых, дидактических, творческих)

В основном тексте работы уже говорилось, что интерактивная презентация дает возможность обучающимся не только в интересной форме изучать информацию, но и самостоятельно моделировать урок, выбирая его этапы. Итак, выбираем на слайде первую строку: **1 Пишем правильно**. Гиперссылка отсылает нас к слайду под одноименным названием. Это этап работы на уроке с учебником на стр.5. Работа со словарной лексикой и понятиями.



Пишем правильно

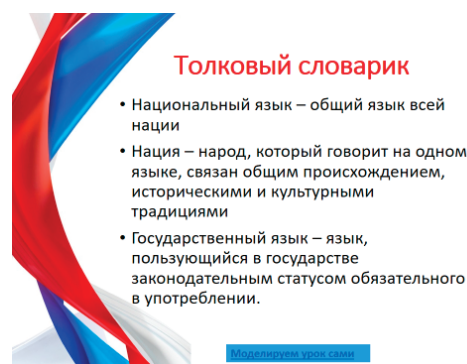
- Российская Федерация
- национальный язык
- государственный язык
- территория
- родной язык
- народный

Моделируем урок сами

Чтобы завершить данный этап урока, нам следует нажать кнопку «Моделируем урок сами», и мы вернемся к слайду-оглавлению. Строчка **1 Пишем правильно** станет неактивной, поменяет цвет с голубого на красный.

Теперь мы можем выбрать любую другую активную кнопку. Но для простоты изложения мы пойдем по порядку.

Строчка **2 Толковый словарь** отсылает нас к слайду с таким же названием:



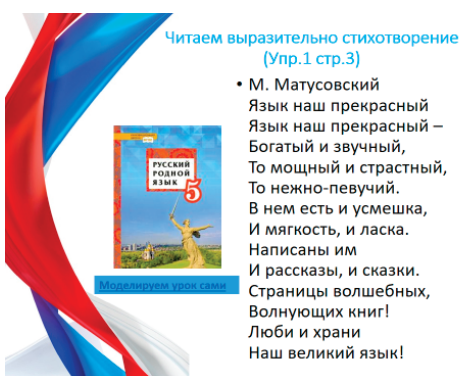
Толковый словарь

- Национальный язык – общий язык всей нации
- Нация – народ, который говорит на одном языке, связан общим происхождением, историческими и культурными традициями
- Государственный язык – язык, пользующийся в государстве законодательным статусом обязательного в употреблении.

Моделируем урок сами

Это следующий этап работы на уроке: этап работы с понятиями. Работа с учебником на стр.4–5. После работы с упражнением 3 (изучающее чтение) возвращаемся через кнопку **Моделируем урок сами** внизу слайда к слайду-оглавлению. После возвращения и вторая строчка перестает быть активной.

Строка **3 Читаем выразительно стихотворение (Упр.1 стр.3)** по учебнику.



Читаем выразительно стихотворение (Упр.1 стр.3)

- М. Матусовский
Язык наш прекрасный
Язык наш прекрасный –
Богатый и звучный,
То мощный и страстный,
То нежно-певучий.
В нем есть и усмешка,
И мягкость, и ласка.
Написаны им
И рассказы, и сказки.
Страницы волшебных,
Волнующих книг!
Люби и храни
Наш великий язык!

Моделируем урок сами

Обучающимся дается эталон выразительного чтения (учителем), они в это время применяют элементы технологии отслеживающего чтения. Затем индивидуальная работа по заданиям упражнения 1, после чего возвращаемся через кнопку **Моделируем урок сами** внизу слайда к слайду-оглавлению.

Строка **4 Русь Великая** отсылает нас к мультипликационному сюжету «Откуда есть пошла земля русская...». В этом сюжете за несколько минут рассказывается история Древней Руси. Дополняем видеосюжет чтением учебника стр.6. (Чтение по цепочке). В качестве закрепления материала — ответы на вопросы, затем возвращение через кнопку **Моделируем урок сами** внизу слайда к слайду-оглавлению.

Строка **5 Работа в группах (упр.2 стр.4)**

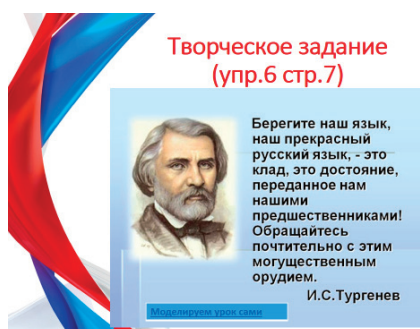


Вспоминаем правила работы в группах и работаем с заданиями упр. 2 нашего учебника.

Необходимость групповой работы обусловлена трудностью третьего задания: рассказать, какие народы проживают в России, какие языки, помимо русского, используются в нашей стране. Результат группового обсуждения представляет выбранный группой выступающий.

Возвращаемся через кнопку **Моделируем урок сами** внизу слайда к слайду-оглавлению.

Слайд **6 Творческое задание (упр.6 стр.7)**. Перед выполнением творческого задания упр.6 читаем слова И. С. Тургенева о русском языке.



Последний этап урока — слайд **Рефлексия. Что мы узнали(ем)?**



Может возникнуть вопрос: почему окончания в заглавии данного слайда разные? Как уже говорилось выше, порядок этапов урока может быть другим — все будет зависеть от выбора класса.

Таким образом, интерактивная презентация позволяет провести насыщенный разнообразный урок, вызывающий интерес обучающихся, дающий большой объем знаний, включающий разные формы работы в ненавязчивой форме.

Занятия, проведенные мною, показывают результативность применения уроков с интерактивными презентациями: обучающиеся с удовольствием, в игровой форме, выполняют все этапы урока, внимание сохраняется на протяжении всего времени, легко меняется форма работы.

Литература:

1. Грибан О. Н. Применение учебных презентаций в образовательном процессе: виды, этапы и структура презентаций // Воспитание и обучение истории в школе и вузе: исторический опыт, современное состояние и перспективы развития. Ежегодник. XX всероссийские историко-педагогические чтения: сб. науч. ст. / УрГПУ, Екатеринбург, 2016, Ч. 3–212 с. Источник: Применение учебных презентаций в образовательном процессе: виды, этапы и структура презентаций (griban.ru)

Социально-трудовая адаптация воспитанников Центра социальной поддержки и реабилитации «Роза ветров»

Куликова Лариса Владимировна, воспитатель;

Заяц Ольга Владимировна, воспитатель;

Фадеева Елена Владимировна, воспитатель;

Козлова Людмила Васильевна, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Социально-трудовая адаптация является сложным и многогранным процессом, который позволяет личности включиться в различные структурные элементы социальной среды: хозяйственно-бытовую, производственную, культурную жизнь общества.

Многие родители задаются вопросами: какого уровня социально-трудовой адаптации могут достигнуть их дети? Стоит тратить физическое и душевное здоровье, время при воспитании ребенка с ограниченными возможностями в семье? Ответ на эти вопросы положительный!

В ходе социализации происходит формирование таких индивидуальных образований, как личность и самосознание. В рамках социализации происходит усвоение социальных норм, умений, установок, принятых в обществе форм поведения и общения.

Позитивная социализация обеспечивает успешную интеграцию инвалидов в общество, активное приспособление (адаптацию) его к условиям социальной среды. Уровень социальной адаптации зависит от целей, специфики окружающей среды, от индивидуальных возможностей. Оптимальный результат предполагает сформированность самосознания и самоконтроля, овладение ролевым поведением, умением устанавливать адекватные связи с окружающими, приобретать навыки самообслуживания.

Но главное, не увлекаться длительными беседами — воспитанники их не поймут. Обучение будет успешным, если мы будем использовать такую черту детей, как склонность к подражанию. Работая в группе со своими воспитанниками, даем им несложную хозяйственно-бытовую работу: заправка кровати, уход за одеждой и обувью, наведение порядка в шкафу, участие в приготовлении простых блюд (салаты, бутерброды), сервировка стола, уход за растениями, помощь при уборке группы. Основная задача таких занятий — привить воспитаннику элементы самостоятельности, избавиться от тенденции к иждивенчеству, что в будущем облегчит жизнь ему и окружающим.

На занятиях используем продуктивные методы обучения: беседа, экскурсии, наблюдение, дидактические игры, просмотр кино и диафильмов, обучение работы с компьютером, моделирование ситуации, постановка сценок-задач, развитие сюжета по заданной теме, упражнения, тренинги, деловые игры, арт-терапия.

Например, выходя на прогулку, обращаем внимание воспитанника на проезжую часть улицы, пешеходные дорожки, тротуар, светофор. Объясняем, как правильно переходить улицу, пользуемся общественным транспортом (автобус, троллейбус, метро). Изучаем улицы с их строениями, жилыми домами, ма-

газинами, отмечаем особенности зданий. Гуляем в парке, при этом учимся правильному поведению в общественных местах.

Но больше всего воспитанники любят изучать приготовление пищи: блины, бутерброды, салаты. Большой интерес воспитанники проявили к проекту «Огород на окошке», где они сажают лук, зелень, томаты. Рассадку помидор выращивают сами из семян. Про посев томатов вы узнаете из занятия: «Посев семян томата на рассаду»:

Тип занятия: комбинированное

Форма организации: разноуровневая (индивидуальная + коллективная)

Методы обучения и восприятия: словесные, наглядные, практические

Цель: продолжить формировать знания о посеве семян томата на рассаду, формирование для жизни социально-значимых навыков и умение применять знания на практике

Задачи:

1. Образовательная:

- Формирование и закрепление знаний воспитанников об овощных культурах

- Продолжаем знакомить с процессом посева семян томата на рассаду, выращивание рассады

- Узнаем новые сорта томатов

- Закрепление знаний о формах, цвете, размерах томатов

- Отмечаем значимость земли, солнца и воды для всего живого, в том числе и для растений

2. Коррекционно-развивающая:

- Коррекция эмоционально-волевой сферы при выполнении коллективных видов деятельности (игры, практические работы)

- Коррекция мыслительной деятельности через выполнение практической работы (посев семян томата)

- Развитие произвольного внимания при выполнении практических видов деятельности

- Развитие ориентации в пространстве и времени через уточнение времени посадки рассады томатов

- Развитие долговременной памяти, используя «визуальный» алгоритм посадки семян томата

- Развитие мелкой моторики

3. Воспитательная:

- Воспитать бережное отношение к растениям

- Приучить работать в коллективе

- Формировать стремление доводить начатое дело до конца

- Продолжить формировать трудолюбие

Возрастная направленность занятия: средний возраст

Наглядно-дидактический материал:

- картинки с овощами и томатами разных сортов
- семена томата
- земля, вода, горшки, фартуки, перчатки
- натуральные помидоры и муляжи

Музыка: «Весёлый огород»

Ход занятия:

1. Организационный момент:

1) Воспитатель:

«Дети, вот уже третий год у нас есть свой огород. Вспомните, пожалуйста, что мы на нем выращиваем? Перед вами картинки, найдите нужные изображения и опишите их (каждую картинку с овощами помещаем на доску). Посмотрите на доску и скажите, как это все называется одним словом? (овощи). А сейчас давайте проверим, как хорошо вы знаете овощи».

2) Загадки:

— «Золотая голова, Велика, тяжела. Золотая голова, Отдохнуть прилегла. Голова велика, Только шея тонка» (тыква)

— «Он круглый и красивый, Как глаз светофора, Среди овощей Нет сочней» (помидор)

— «Вот зеленый толстячок — Длинный, гладкий...» (кабачок)

— «Ты на грядке — молодец. Ты в пупырышках родился, Быть красивым ухитрился. У тебя вагончик деток, Ты вкуснее всех конфеток. Долго ждали, наконец, В грядках вырос...» (огурец)

2. Основная часть:

1) Воспитатель:

— «Посмотрите, пожалуйста, на стол. Что Вы видите? (муляжи овощей). Выберите те, что мы выращивали на своем огороде и положите их в корзину, остальные в другую корзину. Молодцы! А теперь подумайте и скажите, что мы сеяли, чтобы выросли эти овощи? (семена). Куда сеяли? (в землю). В какое время надо сеять эти семена? (в конце мая, начале июня). Правильно! А как вы думаете, почему мы сегодня собрались сеять помидоры, ведь еще март? Да и земля холодная. Ведь, чтобы все росло нужно солнечное тепло, хорошая земля и пресная теплая вода, а это будет только летом. Что вы скажете на это? Лето длится всего три месяца, и не всегда они теплые, томаты не успеют созреть. Поэтому их сажают в марте или апреле, чтобы к лету выросла рассада (стебель с листочками). А в июне рассаду томатов пересадим в наш огород».

— «А теперь, внимание! Какие мы будем сажать томаты?» (на доске размещаем картинки с томатами разных сортов

— «Задание: опишите эти помидоры по цвету и форме» (круглые, длинные, большие, маленькие, зеленые, красные, желтые...)

Литература:

1. Т. С. Зыкова, Э. Н. Хотеева «Социально-бытовая ориентировка специальных (коррекционных) образовательных учреждений I и II вида», изд. ВЛАДОС, 2019 год, 200 стр.
2. Т. А. Девяткова, Л. Л. Кочетова, А. Г. Петрикова, М. М. Платонова, А. М. Щербакова «Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII», изд. ВЛАДОС, 2018 год, 288 стр.
3. Т. Г. Меретина «Специальная педагогика и коррекционная психология», изд. МПС, ФЛИНТА, 2019 год, 376 стр.

— «Мы с вами будем сажать маленькие помидоры »Черри«, которые быстро созревают. Что будем закапывать в землю и поливать водой?» (семена)

— «Достаем зрелый помидор и разрезаем, вытаскиваем семена, промываем водой и сушим на тряпочке. Вот какие маленькие семена! Есть секрет, их готовят осенью, после созревания помидора. Эти семена мы и возьмем. Мы заранее поместим их в марлю и опустим в чашу с водой. Семена готовы к посадке в землю. Но, прежде чем будем сеять семена томата на рассаду, проведем разминку»

— Физкультурная минутка (воспитатель): «Повторяем за мной движения: раз-два, шагаем на месте, Мы пришли к себе на грядку, раз-два, Мы работаем лопатой, раз-два (движение лопатой), Гладим землю мы граблями (движение граблями), Здесь сажаем помидоры. Влево — огурцы, вправо — кабачки. Поливаем все водой (круговое движение). Урожай будет большой!»

Сажаем семена томатов (на доске рисунками отмечаем алгоритм действий при посеве семян в грунт):

- Надеваем фартуки, перчатки
- Набираем землю в стаканчики
- Делаем лунку карандашом 1см.
- Кладем семена в лунку и засыпаем землей
- Поливаем водой
- Накрываем прозрачной пленкой стаканчик
- Ставим на подоконник на солнечную сторону Молодцы!!!

3. Рефлексия:

- «Давайте вспомним как выглядят помидоры, семена?»
- «Чем их сажают?»
- «Как сажают?»
- «Когда сажают?»
- «Вам нравится работать на огороде: сажать семена, выращивать рассаду, поливать, собирать урожай?»

4. Сюрприз

Стук в дверь. Заходит «Сеньор Помидор», хвалит воспитанников за их трудолюбие, угощает томатным соком, помидорами с картошкой. Уходят под музыку «Веселый огород».

Такая работа должна производиться систематически с привлечением специалистов: дефектологов, логопедов, учителей, воспитателей, санитарок и всех заинтересованных лиц.

Социально-трудовая адаптация детей с умственными ограничениями существенно затруднена в силу ограничений, связанных с интеллектуальным дефектом. Ребенок не в состоянии сам выделить и освоить необходимую информацию, не может без специального обучения и посторонней помощи приспособиться в дальнейшем к самостоятельной жизни. Поэтому данная работа очень важна для наших воспитанников.

4. Е. Д. Худенко, Г. Ф. Гаврилычева, Е. Ю. Селиванова, В. В. Титова «Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, в детском доме», изд. АРКТИ, 2019 год, 312 стр.
5. Т. Г. Никуленко, С. И. Самыгин «Коррекционная педагогика», изд. ФЕНИКС, 2019 год, 445 стр.
6. «Коррекционно-развивающее обучение. Нормативные документы. Методические рекомендации», изд. УЧИТЕЛЬ, 2017 год, 207 стр.
7. Документы мира и РФ «О детях-инвалидах».
8. Материалы из опыта работы.

Использование технологии буктрейлера в историческом краеведении с детьми старшего дошкольного возраста

Кутоманова Галина Николаевна, воспитатель;
Голикова Марина Владимировна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 8 г. Белгорода

В настоящее время воспитательная, развивающая и образовательная функции краеведения очевидны и бесспорны. Сегодня краеведение не нуждается в защите, так как оно доказало свою жизнеспособность и необходимость.

Академик Д. С. Лихачёв считал краеведение «самым массовым видом науки, прекрасной школой воспитания гражданственности» [4].

В Толковом словаре русского языка (автор: С. И. Ожегов) дается следующее определение: «Краеведение — это изучение отдельных местностей страны с точки зрения их географических, культурно-исторических, этнографических особенностей» [9, с. 296].

Краеведение применительно к дошкольному образованию — это знакомство воспитанников с природными, социально — экономическими и историческими условиями родного края [1].

Многие современные исследователи выделяют основные направления организации образовательной деятельности краеведческого содержания со старшими дошкольниками:

- историческое краеведение (военно-историческое, историко-культурное, историко-архивное и др.);
- естественно — научное краеведение (географическое, экологическое, биологическое и др.);
- этнокультурное и социолого-демографическое краеведение (фольклорное, художественное, литературное и др.);
- туристско-краеведческая деятельность (краеведческие исследования во время прогулок, туристических походов);
- музейное краеведение (изучение родного края на базе краеведческого музея);
- экскурсионное краеведение (изучение родного края во время подготовки и проведения экскурсий);
- семейное краеведение [8].
- Для данной статьи особый интерес представляет историческое краеведение.
- В педагогической науке наиболее распространенным является определение: «Историческое краеведение — это и освоение местного исторического опыта, и важнейшая деятельность, нацеленная на выявление, сохранение и изучение культурного и природного наследия, и метод исторического исследования» [11].

– Разработкой теории и методики исторического краеведения в разное время занимались Н. П. Анциферов, С. А. Гомаюнов, И. М. Гревс, Н. К. Пиксанов, А. А. Шаблин, С. О. Шмидт и др. [8].

В дошкольной науке и практике это направление разрабатывали Н. Н. Авдеева, Н. В. Алешина [1], О. В. Дыбина, С. А. Козлова, Л. А. Кондрыкинская, Ю. С. Константинов, Н. А. Короткова [6], Д. В. Смирнов и др.

Данные авторы отмечают, что историческое краеведение в работе с дошкольниками имеет определенные трудности, связанные с особенностями развития их основных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) [6].

Отсюда и особенности построения образовательного процесса. Так, знакомя дошкольников с историей родного края, не следует стремиться к тому, чтобы они запомнили последовательность исторических событий, имена исторических деятелей и тем более даты. Необходимо показать детям многообразие событий прошлого малой родины: яркие победы, праздники, открытия и изобретения, подвиги героев. Важно затронуть чувства дошкольников, воспитывать гордость за подвиги героев, достижения учёных и изобретателей, самоотверженный труд людей по возведению зданий, памятников, храмов, заводов [1, 5].

Содержание исторического краеведения применительно к условиям МДОУ «Детский сад № 8» представляет:

- знания и представления об истории создания и развития различных объектов поселка Пролетарского, Ракитянского района и Белгородской области;
- знания и представления об исторических событиях, в том числе и событиях времён Великой отечественной войны;
- знания и представления об исторических памятниках поселка, района и области;
- знания и представления о жизни и интересных событиях знаменитых земляков.
- Среди основных форм организации образовательной деятельности многие авторы (Н. В. Алешина, Н. А. Короткова, С. А. Козлова) рекомендуют использование образовательных мероприятий в форме: занятий-экскурсий, дидактических игр, игр-путешествий, тематических викторин, праздников и раз-

влечении, а также восприятия произведений художественной литературы и фольклора. Н. А. Короткова указывает на то, что реализация развивающего потенциала художественной литературы зависит от подбора текстов и от правильной организации чтения в форме партнерской деятельности взрослого с детьми [6, с. 64]

В тоже время, надо учитывать, что многие современные исследователи и практики отмечают у детей, в том числе и дошкольного возраста, снижение интереса к детским художественным произведениям. Часто остаются не востребованными книги, связанные и историей, и историческими событиями. А именно:

- об исторических событиях Великой отечественной войны: С. Олефир, «Когда я был маленьким, у нас была война», Э. Фомин, «Хлеб той зимы»; Г. Черкашин «Кукла», Э. Веркин, «Облачный полк», Петер ванГестел, «Зима, когда я вырос» и др.;
- об истории развития предметов и явлений социального мира: М. Ильина «Рассказы о вещах», «Почему? Зачем? Отчего?» Дж. Родари; В. Архангельский «Кораблик» и др. [6].
- детские книги писателей и поэтов Белгородской области, тематика которых связана с историческим краеведением: Ю. И. Макаров («Рассказы из ветеринарной сумки», «Чудо-рыбина», «Кто кого?»), В. П. Кобзарь («Ожидание», «Светлый август»), Б. И. Осыков («Жил-был царь Карнаус») и др. [7].
- Возникает закономерный вопрос, как заинтересовать современного ребенка работой с книгой? Одним из наиболее эффективных современных средств дошкольного образования в данном направлении деятельности, на наш взгляд, является технология буктрейлера.
- Буктрейлер (англ. ooktrailer) — это короткий видеоролик, рассказывающий в произвольной художественной форме о какой-либо книге. Цель таких роликов — реклама книг, пропаганда чтения и привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств [2].
- Актуальность использования данной технологии с дошкольниками заключается в том, что в современном мире детей окружает реклама. Этот вид современного маркетинга знаком и интересен детям, так как короткие ролики привлекают внимание яркостью, зрелищностью и воспринимаются, как источник информации.
- Как правило, продолжительность буктрейлера составляет от одной до трех минут. Такие ролики снимают как к современным книгам, так и к книгам, ставшим литературной

классикой. Большинство буктрейлеров активно распространяются в сети Интернет. При создании буктрейлера используются видео, иллюстрации, фотографии, обложки книг.

Первые буктрейлеры были созданы в Англии в 1986 году и представляли собой слайд-шоу из иллюстраций с подписями или закадровыми комментариями.

В России жанр буктрейлера появился в 2010 году. Специалисты издательства «Азбука АТТИКУС» стали одними из первых, кто использовал буктрейлер для продвижения книги. Сейчас активно поддерживает направление создания буктрейлеров издательство «Эксмо». На сайте издательства размещен раздел, где пользователь может найти ролики к книгам-новинкам.

Летом 2012-го прошел конкурс буктрейлеров, который устраивал московский книжный магазин DodoSpace. В ноябре 2012 года был организован первый Всероссийский конкурс-парад буктрейлеров [2]. Эта работа продолжается во многих российских издательствах, а также в детских библиотеках и в образовательных организациях.

Классификация буктрейлеров зависит от нескольких параметров.

По способу визуального воплощения текста выделяются: игровые буктрейлеры (мини фильм по книге); неигровые (набор слайдов с цитатами, иллюстрациями, книжными разворотами, тематическими рисунками, фотографиями и т.п.) и анимационные (мультфильм по книге).

По содержанию: повествовательные (презентующие основу сюжета произведения); атмосферные (передающие основные настроения книги и ожидаемые читательские эмоции); концептуальные (транслирующие ключевые идеи и общую смысловую направленность текста) [10].

Детям в процессе работы над художественными произведениями предлагаются уже кем-то созданные ролики, а также организуется работа по их созданию в условиях дошкольной группы в форме проектной деятельности или работы в творческой мастерской.

Технология создания буктрейлеров представлена в работах многих педагогов, работников музеев и библиотек [3]. Важно, что справиться с этой задачей может педагог, имеющий значительные познания в области информационно-коммуникативных технологий. Часто к этой работе привлекаются родители воспитанников.

Этапы работы по созданию буктрейлеров представлены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы работы по созданию буктрейлеров

Этапы	Содержание работы
предварительный	Выбрать книгу. Посмотреть примеры буктрейлеров.
основной	Написать раскадровку к ролику (сценарий к каждому кадру). Найти иллюстрации, видеоматериал. Вынести в заголовок трейлера основную идею книги. Записать аудиоматериал. Объединить имеющиеся аудиоматериалы в ролик. Просмотреть получившийся буктрейлер.
заключительный	Продемонстрировать буктрейлер небольшой группе людей. Использование ролика в работе над художественным произведением.

Практический опыт создания буктрейлера в условиях старшей разновозрастной группы показал, что:

- использование новой формы работы способствует поддержанию интереса детей к чтению художественной литературы посредством создания необычных условий (интриги);
- деятельность по созданию буктрейлера является внешним мотивом, способствующим формированию представлений об исторических событиях в нашей стране, области, районе;

– реализация в практической деятельности новой формы работы способствует повышению уровня педагогической компетенции педагогов;

– способствует расширению содержания и форм сотрудничества с семьями воспитанников.

Таким образом, можно сделать вывод, что буктрейлер является достаточно эффективной формой организации образовательной деятельности по созданию условий для привлечения интереса детей к книге исторического содержания.

Литература:

1. Алёшина, Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью: Ст. группа / Н. В. Алёшина. — М.: ЭлисеТрэйдинг, 2001. — 242 с.
2. Буктрейлер [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Буктрейлер>
3. Буктрейлер своими руками: примеры. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://school-of-inspiration.ru/buktrejler-svoimi-rukami-primery>.
4. Гемранова, А. Д. Становление краеведения в России как элемента педагогического воспитания подрастающего поколения // Молодой ученый. — 2016. — № 3 (107). — С. 941–945.
5. Горбатенко, О. Ф. Комплексные занятия с детьми среднего и старшего дошкольного возраста. — Волгоград: Учитель, 2012. — 188 с.
6. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей в группах детей старшего дошкольного возраста. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. — 208 с.
7. Культурная жизнь Белгородчины [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.literabel.ru/letbellibrary.html>
8. Лукиева, Е. Б. Историческое краеведение. Учебное пособие. — Томск: Том. политех. ун-т. — 156 с.
9. Ожегов, С. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: ЯЗЪ, 1996. — 928 с.
10. Румянцева, О. К. Буктрейлер как инструмент повышения интереса к чтению у старших дошкольников. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/4666>.
11. Чубарьян, А. О. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь. — М.: Аквилон, 2014. — 576 с.

Опыт сценарного развития оздоровительной работы (в рамках реализации программы по обучению плаванию в ДОУ «Юные пловцы»)

Манькова Зоя Яковлевна, инструктор по физической культуре;

Пурбуева Александра Ивановна, старший воспитатель

МБДОУ детский сад № 96 «Калинка» г. Улан-Удэ

В статье представлен опыт реализации сценарного планирования оздоровительной работы в дошкольном образовательном учреждении. Рассмотрены различные компоненты программы по оздоровлению детей дошкольного возраста, перечислены методы обучения дошкольников. Отмечено, что особое значение имеет обеспечение здорового ритма жизни дошкольников (витаминозация, вакцинопрофилактика, гибкий режим, организация микроклимата и стиля жизни группы и т. д.). Также в статье представлены эффекты, получаемые в процессе решения основных задач в здоровьесбережении.

Ключевые слова: сценирование, здоровьесбережение, плавание, физическое здоровье, психологическое благополучие

Формирование здоровья ребенка, полноценное развитие его организма — одна из основных проблем современного общества. Дошкольное воспитание пронизано заботой о физическом здоровье ребенка и его психологическом благополучии — такова концепция дошкольного образования. Для решения этой задачи необходимо с самых юных лет формировать здоровый образ жизни, используя все средства физиче-

ского воспитания, формировать жизненно необходимые двигательные умения и навыки.

Любая система не прослужит достаточно эффективно и долго, если она не будет совершенствоваться, обновляться, модернизироваться. Поэтому актуальной задачей на современном этапе развития нашего учреждения является осмысление накопленного опыта сохранения и укрепления здоровья

детей с самого раннего детства, оценка его эффективности и модернизация содержания физкультурно-оздоровительной деятельности.

Современная насыщенная, гибкая оздоровительная система — это будущее нашего детского сада. Работая над этой проблемой, мы получили четкое представление желаемого будущего — наше видение будущей модели, предположили и приняли возможные варианты разворачивания будущей модели оздоровительной работы. Слабым местом оставалось отсутствие фильтра, через который надо было пропустить наши идеи. Так мы пришли к командному обсуждению идей оздоровительной работы — насколько они реальны и применимы в условиях «Калинки». Нескольким позже, уже в процессе работы, мы поняли, что занимаемся разработкой сценария возможных путей модернизации оздоровительной работы. Надо отметить,

что сценарирование стало не только фильтром, но и источником вдохновения для выработки новых идей.

Команда педагогов — сценаристов нашего учреждения с интересом включилась в эту работу: выбрали возможные перспективные стержневые направления в физкультурно-оздоровительной работе:

- расширение двигательной активности;
- внедрение различных видов гимнастики;
- технологии сохранения и стимулирования здоровья (игровой стретчинг, фитбол-гимнастика, фрироуп);
- оздоровительные процедуры в водной среде;
- педагогическая валеология.

Обсудили для каждого стержня условия, возможные риски: соотношение «цель-результат», эффективность потраченных ресурсов (рис. 1).

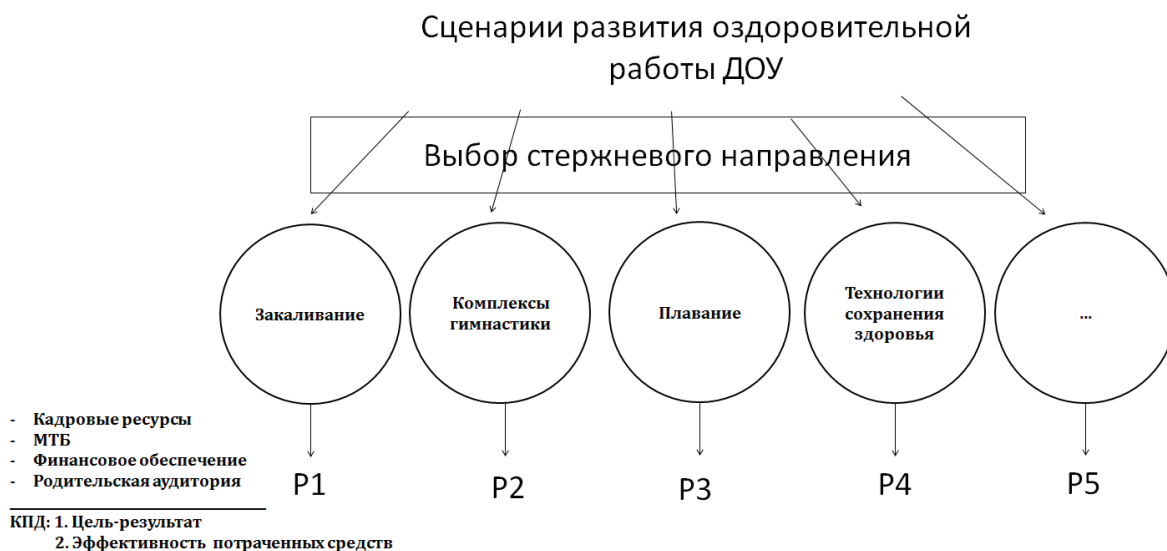


Рис. 1. Процесс определения стержневого направления в оздоровительной работе ДОУ

В результате проделанной работы стержнем в постановке оздоровительной работы нами было избрано плавание в сочетании с дыхательной гимнастикой, в постановке с детьми раннего возраста — это работа для нас впервые. На выбор данного сценарного решения в первую очередь повлияли кадровые и материально-технические условия.

Наши идеи реализуем через программу «Юные пловцы», разработанной на основе методического пособия «Обучение плаванию в детском саду» (авторы: Т. И. Осокина, Е. А. Тимофеева, Т. Л. Богина).

Изучив лучшие практики постановки этой работы в других регионах, мы усилили программу дополнительным компонентом — инновационными приемами по обучению плаванию детей дошкольного возраста, для малышей они используются с учетом их возраста (рис. 2):

1. Фигурное плавание — это различные комплексы движений, составленные из элементов хореографии с использованием акробатических и гимнастических комбинаций для построения различных фигур в воде. Фигурное плавание может быть групповым и сольным.

2. Гидроаэробика — это выполнение умеренных по интенсивности физических упражнений под музыку.

3. Пальчиковая гимнастика — комплекс упражнений, направленный на развитие и укрепление мелкой моторики рук.

4. Дыхательная гимнастика — это специальные упражнения, которые обеспечивают полноценный дренаж бронхов, очищают слизистую дыхательных путей, укрепляют дыхательную мускулатуру.

5. Игротерапия — это использование всевозможных подвижных игр в условиях водной среды, которые повышают активность, развивают координацию движений, способствуют воспитанию чувства товарищества и появлению инициативы, вызывают большие эмоции у детей.

Дополнительные компоненты программы обогащены «детскими» этнорегионального характера:

1. Утренняя гимнастика с элементами оздоровительной практики «цигун». Цигун для детей — это комплексная восточная практика, действие которой одновременно направлено на все сферы организма: на ум ребенка, на его дух и на физическую оболочку. Укрепляя организм и оздоравливая его, цигун

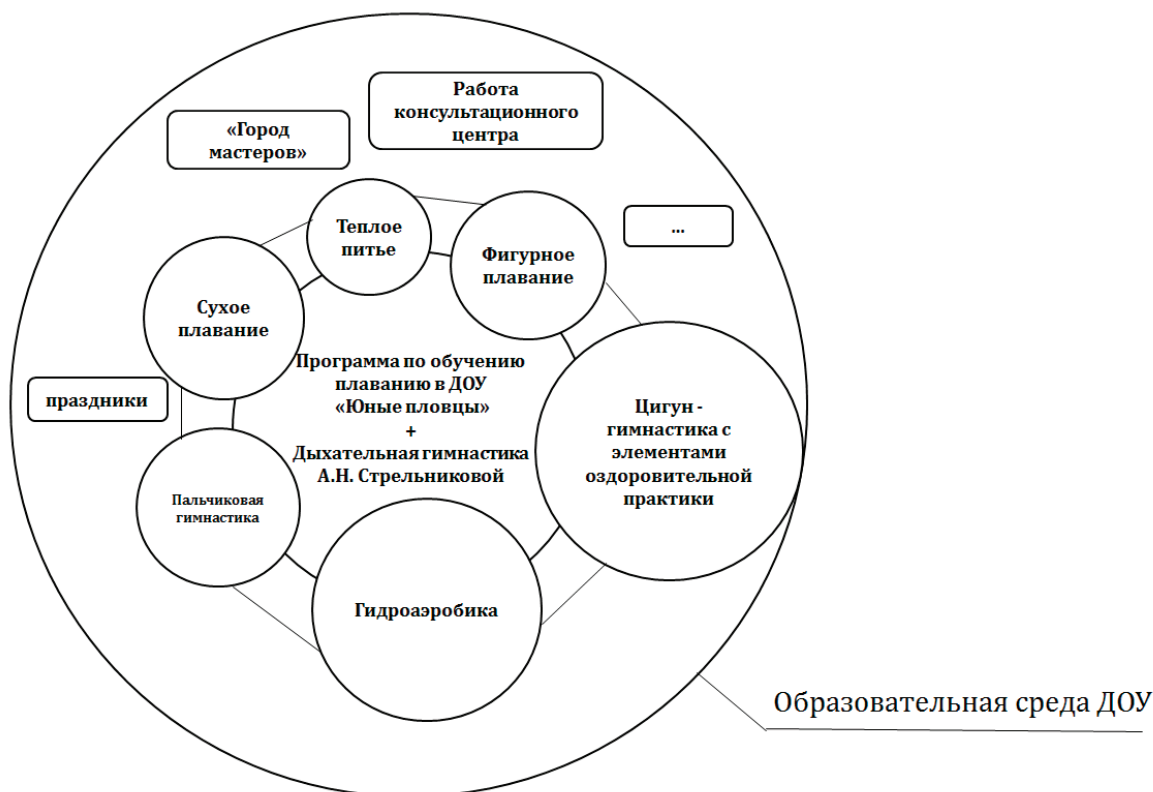


Рис. 2. Модель оздоровительной работы в ДОУ

в тоже время позитивно воздействует на эмоциональный фон и интеллект, придает спокойствие, способствует балансируванному развитию малыша. Эта практика помогает справиться с гиперактивностью, возбужденным состоянием, плохим сном. Упражнения определенным образом закаляют малыша, делаю его более выносливым и крепким (комплекс упражнений: «подъем неба», «поддерживание луны», «змея танцует», «дерево, раскачивающееся под ветром»).

Детей раннего возраста (3–4 г.) характеризует большая осознанность восприятия показа движений и словесного пояснения, что положительно сказывается на качестве выполнения упражнений. Однако у них отмечается еще недостаточная слаженность в работе разнообразных мышечных групп, поэтому обучение упражнениям заключается в последовательном многократном повторении, что значительно облегчает его освоение, позволяет избежать ошибок.

Для достижения максимальных результатов, для детей этого возраста используются следующие методы обучения:

- наглядный: показ упражнений и приёмов, имитация, зрительные ориентиры, показ инструктора;
- словесный: объяснения, указания, беседа, рассказ, команды, пояснения;
- практический: выполнение упражнений в команде и индивидуально, повторение упражнений.

2. Теплое питье.

3. Сухое плавание

Эффективность реализуемой программы обеспечивается также режиссурой событий, как общий праздник на воде, работы с родителями в формате мастерских в «Городе мастеров»

(проекте для родителей), консультационном центре, в том числе с использованием дистанционных технологий. Планируем подключить в будущем и создаваемую цифровую среду детского сада.

Продуктивность сценарного решения значительно обогащается за счет развития общей оздоровительной системы в ДОУ: обеспечение здорового ритма жизни — (щадящий режим (в адаптационный период), гибкий режим, организация микроклимата и стиля жизни группы и т.д.; витаминизация, вакцинопрофилактика, гигиенические и закаливающие процедуры в разнообразных формах, свето-воздушные ванны, свето- и цветотерапия, музыкотерапия (звукотерапия), психогимнастика.

Таким образом, реализуя данную программу мы решаем основные задачи в здоровьесбережении, получая следующие эффекты:

- содействие укреплению здоровья занимающихся;
- достижение и сохранение высокого уровня физической подготовленности, улучшение показателей функционального и психологического состояния;
- воспитание у детей осознанного отношения к физическому и духовному здоровью;
- развитие и стабилизация эмоциональной сферы ребёнка, и, как результат, снижение поведенческих рисков, представляющих опасность для здоровья;
- улучшение плавательной подготовленности.

Отличительной особенностью данной программы является интеграция физических, эстетических, художественно-творческих и психоэмоциональных особенностей детей дошкольного

возраста, приобщение к здоровому образу жизни, культурному наследию.

В заключение стоит отметить, что в целом модернизация оздоровительной работы идет в русле:

1. Расширения дополнительного образования детей;
2. Создания здоровьесберегающей развивающей модели, способствующей не только сохранению, но и развитию здоровья физического, психического, социального;

3. Расширения технологий сохранения и стимулирования здоровья и т.д. при сохранении классических основ ФОЗР;

4. Повышения заинтересованности работников детского сада и родителей в укреплении здоровья детей.

В этой работе привычка думать сценариями помогает нам понять логику развития событий, выявить движущие силы, ключевые факторы, ключевые фигуры и нашу собственную способность принимать эффективные управленческие решения.

Литература:

1. Кардамонова Н. Н. Плавание: лечение и спорт. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 320 с.
2. Осокина Т. И. Как научить детей плавать: Пособие для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 1991. 159 с.
3. Петрова Н. Л., Баранов В. А. Плавание. Техника обучения детей с раннего возраста. — М.: ФАИР, 2008. 120 с.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики

Нербышева Елена Геннадьевна, студент

Научный руководитель: Карамчаков Андрей Николаевич, кандидат педагогических наук
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье раскрыто понятия «универсальные учебные действия», перечислены компоненты регулятивных универсальных учебных действий. Представлены результаты исследования уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основной раздел образовательной программы определяет общее содержание образования и включает приблизительные образовательные программы, направленные на достижение личных, предметных и метапредметных результатов, которые также достигаются в процессе формирования универсальных учебных действий, в том числе регулятивных [4].

Проблема формирования регулятивных универсальных учебных действий является одной из главных в педагогике, поскольку каждый ребёнок на протяжении всего обучения в школе должен развиваться полноценно.

Проблему формирования регулятивных учебных действий рассматривали учёные: Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменский, И. А. Володарский, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, Л. В. Берцфаи и др.

Изучив научную литературу, мы можем сказать, что универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов действий ученика, а также взаимосвязь навыков учебной деятельности, дающее обеспечение самостоятельности усвоения новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Л. С. Выготский считал, что универсальные учебные действия — это «система целостного характера, и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами универсальных учебных действий и логикой возрастного развития» [2].

В Федеральном государственном стандарте второго поколения представлено четыре вида универсальных учебных действий, которые соответствуют ключевым целям общего образования: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные [4].

Особый интерес для нашего исследования представляет понятие «регулятивные универсальные учебные действия».

Регулятивные универсальные действия обеспечивают школьникам организацию их учебной деятельности. А. Г. Асмолов выделяет следующие регулятивные УУД: целеполагание; планирование; прогнозирование; контроль; коррекция; оценка; саморегуляция [1].

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие критерии оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий:

- принятие задачи (адекватно принимать предложенную учебную задачу как цель, сохранять задачи и отношение к ней);
- план выполнения (необходимо выполнять действия по определенному условию);
- контроль и коррекция (сопоставление плана и процесса, обнаружение и исправление ошибок);

– оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение к успеху и неудаче) [3].

Перечисленные действия позволяют ученикам младшего школьного возраста не только рационально выполнять учебные задания, которые предлагает учитель, но и организовывать собственное самообразование, как в годы учебы в школе, а также после ее окончания. Роль регулятивных действий возрастает, когда ученики переходят из класса в класс. Это связано с тем, что от класса к классу растет объем содержания образования, которое они должны усвоить. [4].

После того, как мы проанализировали литературу, было проведено исследование на базе МБОУ «СОШ № 20» г. Черногорска Республики Хакасия. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 «Б» класса.

Главной целью исследования стало выявление уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики.

Для диагностики уровня сформированности регулятивных универсальных действий нами был применен следующий диагностический материал: методика «Проба на внимание» П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкая; методика «Образец и правило» Л. А. Венгер.

Далее, мы предлагаем ознакомиться с результатами исследования уровня сформированности регулятивного действия контроля учащихся, которые представлены на рисунке 1.

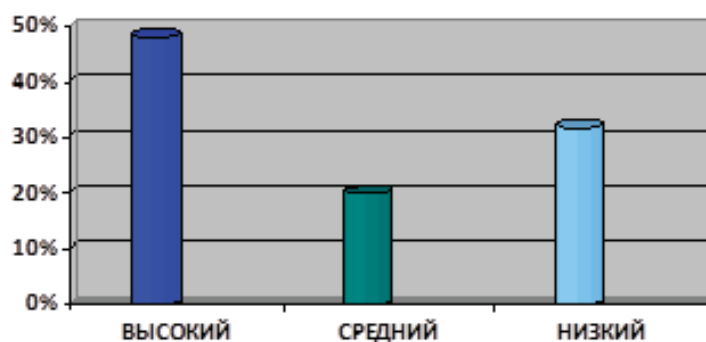


Рис. 1. Уровни сформированности регулятивного действия контроля учащихся (методика «Проба на внимание» П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкая)

С результатами исследования уровня сформированности умения руководствоваться системой условий задачи учащихся, можно ознакомиться на рисунке 2.

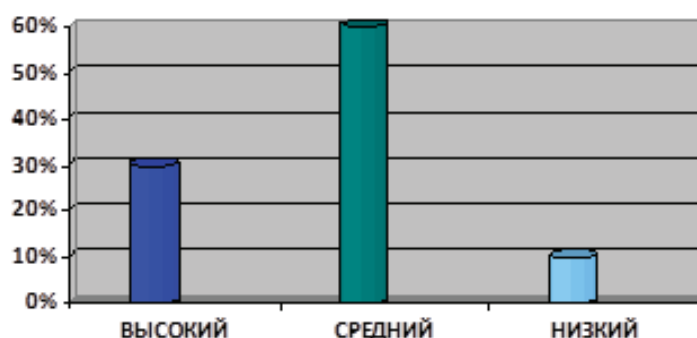


Рис. 2. Уровни сформированности умения руководствоваться системой условий задачи учащихся (методика Методика «Образец и правило» Л. А. Венгер)

Данные, которые представлены на рисунке 1 и 2, показывают нам уровень сформированности регулятивных универсальных учебных действий, из них следует, что большинство испытуемых находятся на среднем и низком уровне, что означает необходимость поиска эффективных приёмов, содержащих возможности повышения этого уровня.

На уроках математики необходимо предлагать младшим школьникам следующие задания, которые будут способствовать формированию регулятивных универсальных учебных действий, например:

- упражнения, в которых преднамеренно допущены ошибки;

Задание. Найди ошибки. Реши правильно.

Исправляй так:

$$5+3=9 \quad \boxed{8}$$

$5+8=13$		$23+4=26$	
$14+3=15$		$18+3=20$	
$17-6=3$		$15-8=4$	
$19-6=7$		$28-3=15$	
$12+8=20$		$11+7=15$	

- предложить ученикам составить план решения задачи, примера;
- задания, в которых нужно будет искать информацию в предложенных источниках;

Задание. Распределиться на группы. Вспомнить правила работы в группе. Составить задания для своих одноклассников (вопросы по пройденной теме; ребусы; примеры; задачи; кроссворд). Для составления заданий предлагается воспользоваться учебником, энциклопедией, карточками.

- взаимоконтроль (предложить ученикам оценить ответы своих товарищей; предложить свой вариант ответа, высказать своё мнение или предположение);
- сравнение выполненного задания с образцом.

Задание. Рассмотрите записи.


$$7 + 8 = 15$$

$$19 - 4 = 15$$

$$12 + 1 > 10$$

$$14 < 23$$

$$9 > 0$$

Маша распределила записи в два столбика 

$3 + 7 = 10$	$11 < 25$
$16 - 4 = 12$	$7 > 1$
$10 + 3 > 10$	

Допустила ли Маша ошибку, если да, то зачеркни неправильную запись. Проверь, правильно ли ты выполнил задание по контрольной карточке.

Контрольная карточка	
$3 + 7 = 10$	$11 < 25$
$16 - 4 = 12$	$7 > 1$
	$10 + 3 > 10$

Если ты выполнил правильно задание, закрась звезду на карточке зелёным карандашом.

Если ты выполнил неправильно задание, закрась звезду на карточке красным карандашом.

- задания, в которых необходимо подумать над получившимся результатом;
- задания, над которыми нужно подумать и предположить какие трудности могут возникнуть при выполнении.

Для того, чтобы определить цели в процессе планирования урока, необходимо знать сущность заданий, а также определить какую роль будут выполнять упражнения в формировании регулятивных универсальных учебных действий.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий у учеников начальных классов является важным процессом на каждом уроке, для того чтобы младшие школьники могли научиться самостоятельно добывать знания, которые пригодятся в повседневной жизни за пределами школы, быть готовыми к сотрудничеству со сверстниками и взрослыми, а также самообразовываться и познавать мир.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2013. — 151 с.
2. Выготский Л. С., Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 2016. — 486 с.
3. Карabanова О. А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О. А. Карabanова // Управление начальной школой. — 2018. — № 12. — С. 9–11.
4. Подина, Н. В. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] Режим доступа <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2014/01/04/nauchnometodicheskaya-statya-formirovanie-regulyativnykh> — (Дата обращения 03.04.2020).
5. Развитие универсальных учебных действий учащихся в условиях реализации ФГОС основных Общеобразовательных программ / П. М. Горева, В. В. Утёмова. — Киров: МЦИТО, 2015—180 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).

Патриотическое воспитание старшекласников — основная составляющая работы подростково-молодежных центров

Петерс Евгений Валерьевич, руководитель
Подростково-молодежный клуб «Акварин» г. Санкт-Петербурга

Абрамов Дмитрий Николаевич, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Военно-космическая академия имени А. Ф. Можайского (г. Санкт-Петербург)

Курбанов Рашит Фаритович, специалист по работе с молодежью
Подростково-молодежный клуб «Акварин» г. Санкт-Петербурга

В статье раскрыта роль патриотического воспитания в современной системе школьного воспитания и образования. Патриотическому воспитанию начинает отводиться важная роль как эффективному средству, обеспечивающему всестороннее и гармоничное развитие личности, дающему высокий воспитательный эффект. Рассмотрены задачи патриотического воспитания молодежи в подростково-молодежных центрах.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданское воспитание, поисковые работы, социализация, подростково-молодежные центры.

Введение

Программа патриотического и гражданского воспитания молодежи всё чаще определяется как одна из приоритетных в современной молодежной политике. Для нас, исключительно важно, каким будет человек будущего, в какой мере он освоит две важные социальные роли — роль гражданина и роль патриота [1].

Решение множества проблем в жизни страны во многом зависит от гражданской позиции у подрастающего поколения, потребности в духовно-нравственном совершенствовании, уважения к историко-культурному наследию своего народа и всех народов России [2]. Патриотизм ещё не стал в полной мере объединяющей основой общества. Всё это свидетельствует о необходимости продолжения работы, направленной на решение комплекса проблем патриотического воспитания.

Патриотизм — это чувство внутренней сопричастности к истории Родины, основанное на знаниях о ее истории, знаниях о малой Родине; готовность совершать общественно-значимые поступки во благо Родине. [3]. Видим, что данное опре-

деление подразумевает широкий спектр деятельности среднего учебного заведения по воспитанию у учащихся чувства патриотизма. Патриотическое воспитание подростков — это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины.

Государственная политика в сфере патриотического воспитания руководствуется следующей целью: «...создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию» [3].

В периоды радикальных и стремительных преобразований в жизни общества актуальной является проблема социализации. Социализация — сложный и многоуровневый процесс

вхождения личности в социальную среду, усвоения, использования и последующей трансляции социальной информации. В современной системе школьного воспитания и образования патриотическому воспитанию молодежи отводится важная роль как эффективному средству, обеспечивающему всестороннее и гармоничное развитие личности, дающему высокий воспитательный эффект.

В Федеральном государственном образовательном стандарте подчеркивается, что система школьного образования призвана обеспечить воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью [3]. Соблюдение норм патриотической культуры имеет огромное значение, так как понимание необходимости определенных правил и взаимоотношений между субъектами облегчает установление контактов, создает устойчивые и благоприятные взаимоотношения подростка с окружающими людьми, способствует взаимопониманию между людьми, живущими в разных местностях.

Цель патриотического воспитания молодежи — формирование чувства преданности и любви к своему Отечеству, стремления служить его интересам и готовности к его защите, причастности к его судьбе, ответственности за его состояние и развитие.

Задачами патриотического воспитания молодежи в подростково-молодежных центрах являются:

обновление содержания нормативно-правовой и информационной базы патриотического воспитания молодежи;

совершенствование системы патриотического воспитания молодежи, создание единого пространства патриотического воспитания;

создание механизма общественно-государственного управления системой патриотического воспитания молодежи;

привлечение общественности к решению вопросов патриотического воспитания молодежи через развитие механизмов межведомственного взаимодействия с государственными и общественными организациями и объединениями;

повышение эффективности пропаганды патриотизма и проявления активной гражданской позиции личности в средствах массовой информации, формирование с помощью средств массовой информации социально позитивных ориентиров, духовно-нравственных и патриотических ценностей граждан, осуществление информационного сопровождения системы гражданского и патриотического воспитания;

создание условий для физической и морально-психологической подготовки призывников, обладающих положительной

мотивацией к прохождению военной службы, получивших подготовку по основам военной службы;

широкое использование возможностей воинских частей, для воспитания и профессиональной ориентации молодого поколения в духе гражданской ответственности, позитивного отношения к исполнению обязанностей, патриотизма;

развитие вовлечения подростков в трудовую деятельность, выстраивание профессиональных установок и планирование карьеры, популяризация ответственного отношения к делу в интересах государства и общества [4].

Неотъемлемый элемент патриотического воспитания — подготовка учащейся молодежи к службе в армии. Военная служба для большинства юношей является экстремальной ситуацией в жизни. Поэтому определенная психологическая подготовка и знание основ военного дела помогут молодым людям быстрее адаптироваться к суровым условиям армейской службы и тем самым смягчить стрессовую ситуацию. Основное воспитательное значение здесь имеют изучение основ военной службы в школьном курсе ОБЖ и практическая учёба на ежегодных сборах и экскурсиях в воинских частях, проведение соревнований по военно-прикладным видам спорта.

Выводы

В современном образовании выделяются задачи, ориентированные на духовную жизнь общества: Родина, семья, достояния культуры, родная природа, история народа — то, что составляет фундамент становления личности. Школьники старших классов являются благоприятным для осуществления поисковой работы по патриотическому воспитанию, так как именно в этом возрасте дети наиболее интенсивно начинают усваивать ценности того общества, в котором они живут.

Проведенный анализ успешности предыдущей программы показал, что наметилась положительная тенденция в сфере патриотического воспитания: создаются новые военно-спортивные лагеря, увеличивается количество клубов, которым были присвоены почетные звания в честь Героев Советского Союза и Героев Российской Федерации, создаются центры военно-патриотического воспитания. Данная динамика показывает продуктивность выбранного направления. Новая программа основывается на знаниях и опыте патриотического воспитания в России, проверенных временем, ориентирована на все слои населения с доминирующим направлением работы с детьми и молодежью.

Литература:

1. Абрамов Д. Н., «Методические подходы к совершенствованию процесса физической подготовки курсантов вузов МО РФ». — Научный рецензируемый журнал «Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур». — 2015. — № 1 (28), (часть вторая, для служебного пользования) — С. 5–7.
2. Мудрик А. В., «Социализация вчера и сегодня». — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006.
3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы».
4. Об утверждении Концепции патриотического воспитания молодежи в Ростовской области на период до 2020 года (с изменениями на 14 июля 2020 года).

Enhancing reading process through effective strategies among students

Rakhmonova Mashkhura Iskandarovna, teacher
Karshi Academic Lyceum at Karshi State University (Uzbekistan)

This article highlights the most effective ways of clarifying the appropriate answer as much as quickly. It discusses how to encourage learners to develop reading skill through different strategies.

Keywords: heading, skimming, scanning, visual, guess, comprehension, techniques, horizon, strategy, skill.

Улучшение процесса чтения у студентов с помощью эффективных стратегий

В этой статье рассказывается о наиболее эффективных способах максимально быстро уточнения подходящего ответа. В нем обсуждается, как вдохновить учеников развивать навыки чтения с помощью различных стратегий.

Ключевые слова: заголовок, скимминг, сканирование, визуальное, предположение, понимание, приемы, горизонт, стратегия, навык.

How can we comprehend the whole, long lined text in a very short time? Even if you crash into a lot of unknown words? Would reading strategies help the students reading comprehension studies? Reading is one of the most urgent skills in language learning. Without this comprehension the student would miss out on the chance to gain information from a wide range of several types of material like magazines, books, newspaper articles and some scientific literatures. The role of reading skills ability is the most necessary aspect in acquisition of a language. As developing modern technologies this comprehension somehow has been neglected. A number of learners' approach reading texts expecting to read them thoroughly and to stop only when they have understood every word. Clearly, there is value in this as a way of improving their vocabulary and their understanding of grammar, but, through listening, this kind of approach does not necessarily make them into better readers, because this plodding, word by word approach is not the way that we most often do our reading in our life. In order to make learners good readers the instructor first of all will have to raise their awareness that's no always vital to comprehend every word, and that practicing some different reading techniques in English may be very useful to them. And if their basic strategy is to read slowly and ponderously, then a good first strategy could be to help them to learn to read fast within this not worrying about understanding every word not perhaps even understanding most words, but still achieving a specific and worthwhile aim.

However, it is the basic part of getting data in teaching curriculum. For more students acquiring reading seems tedious training at first sight. Because reading long linear unknown text with a lot of new vocabulary that the readers haven't ever seen is really mundane this according to pupils' thoughts it takes much time. Therefore we may say it is one of the most critical and vital skills. To solve reading test includes academic or non-academic topics as well as, it can be either in scientific or medical, psychologic sphere. Reader needs a rather extensive vocabulary for comprehending the topic clearly and properly. So everything depends on how to react to the object. The main problem is concentrating on the topic; for clarifying an exact answer the reader should support the writer's thoughts and observations, within this the understanding of the structure of the text is essential if a more active approach to reading is used.

As I mentioned above, we must identify the types of reading material;

- Reading for entertainment like novels, stories and so on;
- Reading for searching the key to the question.

For making the task easier the specialists of a language have found various techniques of reading. All of us use a lot of reading styles in our daily life, effectively using method can be to read in detail paying attention to every written word from the beginning to the end, of course when we want to feel the atmosphere of the work because most of us tend to read novels, magazines, stories just for entertainment, or for broadening our outlook. But as a student for improving reading skills it requires to;

- Have exact reading stimuli;
- Use the correct reading style;
- Use note taking techniques.

Having clear reading aims may dramatically increase reading activity, it classifies and puts several issues in order of importance, so that the reader is able to deal with the most vital ones first. Every time the reader should try to use reading goals to identify the information that's relevant to the current task.

Nowadays several types of reading techniques are commonly used by the student who wants to take a language exam. One of the most vital method is skimming or we may call it as gist reading. This method helps to understand what the text is about at its most basic level and if the reader's speed is good it takes less time than other reading strategies. It looks like a searching for necessary data or name in a telephone guidebook. The pupils can reach a speed count of even 500 words in a minute if they try to practice more and more on this method mostly doing puzzles, crosswords can be effortable. For getting the answer successfully in a short time, we need to clarify the objective of the text i.e what I must get from it, what's the main content of this text, and the most essential how can I prove that this is the main idea of the material, and we must be aware of reading intensively when we're skimming.

- Another widely used strategy is scanning. The term skimming is often confused with scanning. All of us have done both of these things so many times before but we just did not know this is what we were doing. Scanning will provide similar challenges but is not quite as complex in difficulty. It still requires that readers be able to visually comprehend words quickly, but instead of understanding the entire main idea, they are now only looking for a key

piece of information. In both skimming and scanning, readers are asked to process visual information quickly and also quickly find out the essential meaning of the given authentic reading materials.

– Prediction is a major factor in teaching reading however, learners can make a logical assumption in order to clarify the appropriate key of the given task. As we read texts in our target language the content, events comes to our mind at once before we actually read. The title or book covers give us a hint of what's in context, book, photographs and headlines hint at what articles are about before we read a single word. The moment we get this hint — the book cover, the headline, the word-processed page-our brain commences predicting what we are going to read. Expectations are set up and the active process of reading is ready to begin. Instructors should give learners hints so that they can predict what's coming too. It will make them better and more engaged readers.

– The expected results basically dependent on instructors' experience, due to the reading acquisition teacher can attract the learners mostly through selected materials.

– Teachers often feel a need for more and different types of practice material than is provided in the curriculum. In many cases reading skill can be improved especially through task-based learning. Thus it is crucial to do pre, while, and post reading tasks. After doing these activities learners get the data about the text properly, by detail even if they can remember the unknown new words related to the context.

– Furthermore, improving and working with reading task broaden the students' horizon as well as they will learn new words. Using reading strategies can be productive for the people who takes an exam, they find out the answer in a short time, the results of the study indicate that the students had an improvement to a great extend have been tutored about the reading strategies. Some students find that some knowledge of the subject can encourage them to «guess» the answers rather than use the passage to get the correct answers but most of these «guesses» can be wrong because the student couldn't analyze the text with productive ways of reading.

References:

1. Brown and Dowling, 2001 Brown, A., & Dowling P,(2001). Doing research/reading research: a mode of interrogation for teaching. London, England: Routledge Palmer.
2. Duke and Pearson, 2005 N. K. Duke, Pearson Effective practices for developing reading comprehension
3. Harvey and Goudvis, 2000 Harvey, S., & Goudvis, A.(2000). Strategies that work teaching comprehension to enhance understanding. York, ME: Stenhouse publishers
4. Jeremy Harmer The practice of English language teaching Longman third edition 2008
5. Jim Scrivener Learning teaching A guidebook for English teachers Second edition macmillan books for teachers 2009
6. Jenni Currie Santamaria Better reading English McGrawHill Education 2017

Реализация предметной наглядности через экскурсионную деятельность в материалах педагогических журналов начала XX века

Синкина Жанна Викторовна, студент
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье раскрывается вопрос о применении одной из эффективных форм школьного обучения — экскурсии, что позволяет реализовать предметную наглядность. На основе материалов педагогических журналов XX века исследуются способы организации деятельности учеников во время экскурсий. Выделяются два основных направления экскурсионной деятельности. Результаты исследования показывают, что в начале XX века активно ставился вопрос о том, что обучающимся недостаточно пассивно наблюдать изучаемый объект или явление, необходимо активно проработать материал, только в этом случае можно утверждать, что ученик освоит новые знания, умения, навыки.

Ключевые слова: наглядное обучение, образование в начале XX в., образовательное путешествие, педагогические журналы, предметная наглядность, учебная прогулка, экскурсия.

Implementation of subject visibility through excursion activities in the materials of pedagogical journals of the beginning of the XX century

Sinkina Zhanna Viktorovna, student
Leningrad State University named after A. S. Pushkin

The article deals with the use of one of the most effective forms of school education — excursions, which allows you to implement the subject visibility. Based on the materials of pedagogical journals of the XX century, the methods of organizing students' activities during excursions are

investigated. There are two main directions of excursion activities. The results of the study show that in the early twentieth century actively raised the question that students are not enough to passively watch the studied object or phenomenon, it is necessary to actively work through the material only in this case it can be argued that the student will master new knowledge and skills.

Keywords: *visual learning, education in the early twentieth century, educational travel, educational journals, object visibility, educational walk, excursion.*

В материалах педагогических журналов начала XX века авторами статей активно обсуждались проблемы современной им школы [5; 11; 13]. Анализируя данные статьи, можно сделать вывод, что большинство школ работали по схеме: прочитал, выучил, рассказал, забыл. При такой постановке учебного процесса развитие ребёнка не происходило.

Не случайно, что большое внимание авторы публикаций уделяли необходимости изменить методы преподавания от схоластики к наглядному обучению, включая детей в активную познавательную деятельность. Ребёнок должен понимать то, что он изучает, у него должна формироваться четкая система ясных и точных представлений. В этой связи широко обсуждалось применение в процессе обучения предметной наглядности, как одна из эффективных форм обучения рекомендовалась экскурсия.

Изучив статьи педагогических журналов начала XX века, в которых обсуждалась реализация предметной наглядности через экскурсионную деятельность, можно разделить все экскурсии на два направления:

- экскурсии — демонстрации объектов, в которых показ сопровождается грамотным рассказом;
- экскурсии — опыты с преобладанием самостоятельной деятельности учеников.

Остановимся подробнее на каждом направлении экскурсионной деятельности.

Ряд статей в педагогических журналах посвящен экскурсиям, в процессе которых ребёнок наблюдает демонстрируемые объекты [2; 6; 7; 8; 12; 14; 15; 21]. В большинстве своем авторы подобных статей писали о том, как организовать экскурсию по России или за границу, в том числе как рассчитать смету и количество экскурсантов, составить предварительный маршрут, как подготовить обучающихся к предстоящей экскурсии. В случае необходимости ознакомится с коллекциями музея, по их мнению, необходимо доверить организацию экскурсии профессионалам, показ должен сопровождаться грамотным рассказом.

В некоторых статьях рассматривался вопрос о том, как обеспечить регулярность экскурсий [3; 8]. Авторы предлагали практические советы, как сократить расходы на экскурсии: специальные тарифы для покупки билетов, бесплатное размещение для экскурсантов во время путешествия в военных и гражданских учебных заведениях, доступность для экскурсантов всех объектов, которые интересны для осмотра. Отмечалась необходимость организации общего союза для устройства экскурсий, совместной разработки теоретических и практических вопросов.

Особый интерес представляет статья М. Новорусского «Музей и школа» [16]. Автор озвучивает проблему отсутствия взаимодействия между школами и музеями, непонимание музеем своего педагогического потенциала.

В начале XX века организовывались разные типы экскурсий: естественно-исторические, геологические, гуманитарные, включая литературные и исторические [22]. Учащихся знакомили с объектами из разных предметных областей: природа, произведения искусства, фабрики, заводы, вокзалы, историко-археологические памятники.

Экскурсии-демонстрации способствовали нравственному совершенствованию и эстетическому воспитанию, развивали внимательность, повышали интерес к школьным предметам, устанавливали связь школьных предметов с жизнью. Огромное значение такие экскурсии имели для изучения истории, географии, естествознания. Однако, существенным недостатком подобных экскурсий являлось сведение к минимуму самостоятельной деятельности учащегося. Чаще всего организация экскурсии проходила без участия учащихся и на самой экскурсии основная деятельность заключалась в том, чтобы рассмотреть и послушать. Если и формировалась самостоятельная деятельность, то лишь посредством самоорганизации в пути, особенно во время продолжительных экскурсий.

Особое место занимали экскурсии-опыты, так называемые «учебные прогулки», «образовательные путешествия», «каникулярные задания», во время которых учащиеся приобретали навыки исследовательской деятельности. Чаще всего подобные экскурсии являлись способом выполнения заданий, которые ученики выполняли самостоятельно или выезжая с учителем во время каникул.

Если задание давалось на время каникул, то главной целью учителя было обратить внимание учеников на то, что и как они должны наблюдать. Работы давались по желанию. Учитель проводил анкетирование с целью узнать, где будут проводить ученики свои каникулы, а затем для каждого разрабатывалось задание в зависимости от местности. Например, «...если ученик проводит лето на берегу моря: описать порт, оценить достоинства и недостатки бухты, заметить, что и откуда привозится, кто работает в порту, описать способы загрузки и выгрузки судов» [4, с. 279].

П. Акимов рекомендовал следующие задания: если ученик проводит лето рядом со старинной крепостью — составить описание крепости, записать предания и рассказы о крепости от местных жителей. Курганы, монастыри, церкви — все это интересно, подходит для описания исторического объекта. Ученик может исследовать промыслы, описать население местности: нравы, обычаи, одежду, постройки и т.д. Ученик может вести наблюдения за растительным и животным царством [1].

Л. Кругликов-Гречаный в своей статье привел пример программы летней исторической работы учащегося:

- 1) Внимательно осмотреть местность. Остановить внимание на различных сооружениях далекого и недавнего прошлого. Все описать и сфотографировать.

2) Расспросить местных жителей, не находил ли кто старинных предметов. Если находили, выяснить, где предмет теперь. Описать, сфотографировать, зарисовать предмет.

3) Если поблизости раскопки, внимательно следить за ними. Всё записывать, фотографировать или зарисовывать.

4) Побеседовать со священником или другими интеллигентными жителями. Они могут рассказать о прошлом местности. Все подробно записать.

5) Просить местных стариков рассказать о былом. Все записать слово в слово.

6) Понаблюдать местные обряды, обычаи, игры. Описать их [10, с. 20–22].

К «техническим» указаниям относится: завести две тетради. В одну заносить протоколы, сопровождаемые фотографиями или рисунками, в другую тетрадь — воссозданная исследователем на основании протоколов картина исторических судеб данной местности.

Учебные прогулки также рекомендовалось проводить в рамках предмета «Отечественное» («Родиноведение»), введение которого в школах активно обсуждалось в начале XX в. [9; 17; 18; 19; 20]. Посредством краеведения ребёнок знакомился с географическими и историческими понятиями на близком и доступном для него материале. В курсе данного предмета экскурсия-опыт должна была стать одной из основных форм обра-

зовательного процесса. Предполагалось постоянно совершать прогулки вокруг школы, на которых ученик знакомился с понятиями из географии и естественной истории, отработывал умения пользоваться планом и картой и самому создавать план, карту.

Систему школьного образования активно критиковали за то, что происходит обучение только знаниям, но не умениям. Экскурсии-опыты были оптимальным решением этой проблемы. Обучающиеся работали непосредственно с источником: производили наблюдения и измерения при помощи компаса, термометра, барометра; собирали коллекции по зоологии, ботанике, минералогии; производили фотографические снимки достопримечательностей, зарисовки; создавали планы и карты; самостоятельно выращивали растения. Таким образом, осуществлялось практическое изучение истории, географии, естествознания.

Важно, что в процессе такой работы пополнялись школьные коллекции наглядных пособий, создавался школьный музей.

Таким образом, уже в начале XX века педагоги ставили вопрос о том, что в применении предметной наглядности недостаточно простого восприятия изучаемого предмета. Необходимо добиться, чтобы полученный материал был обдуман и переработан учащимися. Только тогда метод наглядного обучения будет действительно эффективен. Ученик будет не пассивным объектом обучения, а активным субъектом данного процесса.

Литература:

1. Акимов П. Каникулярные занятия и развлечение учеников средних учебных заведений // Русская школа. — 1901. — № 3. — С. 74–89.
2. Анисимов А. Экскурсия студенческого общества в Грецию // Вестник воспитания. — 1904. — № 2. — С. 116–141.
3. Арешев Н. Ф. Общеобразовательные экскурсии в средней школе. [Докл.] // Педагогический сборник. — 1903. — № 7–8. — С. 208–209.
4. Буданов В. Каникулярные работы по географии // Педагогический сборник. — 1910. — № 3. — С. 274–285.
5. Вахтеров В. П. Наши методы преподавания и умственный паразитизм // Русская школа. — 1901. — № 1. — С. 186–201; № 2. — С. 170–190.
6. Готлиб А. Организация поездки с учащимися по России и за границу // Русская школа. — 1909. — № 9. — С. 77–90; № 10. — С. 83–106.
7. Дрентельн В. Н. Музей Императора Александра III-го в Москве, как предмет ученических экскурсий по истории // Педагогический сборник. — 1915. — № 4. — С. 447–455.
8. Каменский И. В. Летние поездки кадет по России и за границу // Педагогический сборник. — 1907. — № 5. С. 419–425.
9. Крохин В. П. К вопросу о постановке родиноведения в школе // Русская школа. — 1906. — № 12. — С. 163–177.
10. Кругликов — Гречаный Л. Работы по истории на лето // Русская школа. — 1915. — № 3. — С. 20–24.
11. Кузнецов Я. О. О приближении учебного материала в начальных сельских школах к жизни учащихся // Русская школа. — 1914. — № 5–6. — С. 19–29.
12. Ларин И. Экскурсии учеников начальных школ // Русская школа. — 1912. — № 2. — С. 44–55.
13. Локоть Т. Кто виноват школа или учитель? // Вестник воспитания. — 1904. № 9. — С. 135–147.
14. Миронов А. М. Организация образовательных экскурсий в Москве // Русская школа. — 1904. — № 9. — С. 115–127.
15. Мохин В. Экскурсия в Илецкую защиту // Педагогический сборник. — 1901. — № 4. — С. 339–353.
16. Новорусский М. Музей и школа. [Докл.] // Русская школа. — 1911. — № 9. — С. 117–127.
17. Родзевич Н. О преподавании истории в I и II классах средней школы // Вестник воспитания. — 1902. — № 5. С. 117–133.
18. Розанов Д. К вопросу о преподавании родиноведения // Русская школа. — 1914. — № 9–10. — С. 125–128.
19. Руднев Я. Отечественное в средней школе // Русская школа. — 1901. — № 7–8 — С. 265–278.
20. Севрук Л. С. Опыт постановки начального курса естествознания // Русская школа. — 1902. — № 1. — С. 190–202.
21. Селиванов А. Ф. Экскурсия Киево — Печерской гимназии в 1896–1897 гг. [Докл.] // Педагогический сборник. — 1903. — № 7–8. — С. 206–208
22. Школьные экскурсии, их значение и организация / под ред. Б. Е. Райкова. — СПб.: тип. Б. М. Вольфа, 1910. — 333с.

Воспитание патриотизма у дошкольников посредством приобщения к русской народной культуре

Слюнина Светлана Викторовна, воспитатель;

Кошлакова Наталья Сергеевна, воспитатель

МДОУ Центр развития ребенка — детский сад «Сказка» п. Ивня Белгородской области

В данной статье затрагивается одна из самых актуальных задач нашего времени — патриотическое воспитание подрастающего поколения. Рассказывается о важности приобщения ребенка к культуре своего народа.

Показана систематизированная работа по воспитанию у детей чувства патриотизма посредством приобщения к истокам русской народной культуры

Патриотическое воспитание подрастающего поколения — одна из самых актуальных задач нашего времени. Огромные изменения произошли в нашей стране за последние годы. Это касается нравственных ценностей, отношения к событиям нашей истории. У детей искажены представления о патриотизме, доброте, великодушии. Изменилось и отношение людей к Родине. Если раньше мы постоянно слышали и сами пели гимны своей страны, то сейчас о ней говорят в основном негативно. Сегодня материальные ценности доминируют над духовными. Однако трудности переходного периода не должны стать причиной приостановки патриотического воспитания. Возрождение духовно-нравственного воспитания — это шаг к возрождению России.

В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» констатируется, что воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма резко снизился, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества». Следовательно, духовное оздоровление всего народа связано, прежде всего, с патриотическим воспитанием подрастающих поколений.

Необходимость приобщения молодого поколения к национальной культуре трактуется народной мудростью: наше сегодня, как некогда наше прошлое, также творит традиции будущего. Что скажут о них наши потомки? Наши дети должны знать не только историю Российского государства, но традиции национальной культуры, осознавать, понимать и активно участвовать в возрождении национальной культуры; реализовать себя как личность любящую свою Родину, свой народ и все что связано с народной культурой.

В Российской педагогической энциклопедии «патриотизм» трактуется как (от греч. *patris* — Родина, отечество) «социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к Родине, заботу о ее интересах и готовность к ее защите от врагов. Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за ее неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям. Чувство патриотизма, выражаемое, прежде всего, в привязанности к родным местам, так называемой малой родине, привычному укладу жизни, известна уже с древности».

О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к

Работу по приобщению детей к русской народной культуре начали уже в младшем дошкольном возрасте.

Первый этап работы с дошкольниками: создание развивающей среды.

В групповой комнате оборудовали мини — музей. В нем разместили предметы, наиболее часто упоминающиеся в русских сказках: чугушки, крынки, лапти, прялку, самовар и т.д. Все те окружающие предметы, которые впервые пробуждают интерес у ребенка, воспитывающие в нем чувство красоты, любознательность. Это помогает детям понять, что они — часть великого русского народа. При создании такого мини-музея дети знакомятся с истоками русского народного искусства, которые присутствуют в образе традиционной деревни, знакомятся с устройством крестьянского дома. Дети получают представление о том, что дом — это не просто строение, а живой организм со своими внешностью и характером, знакомятся с декоративно-прикладным искусством.

Нашей задачей было не создание мини-музея, а возможность введения детей в особый самобытный мир, путем его действенного познания. Поэтому помимо настоящих вещей в «избу» были помещены предметы, имитирующие реальные, например, красивая сказочная печь, которую можно потрогать, заглянуть в ее любой уголок, похозяйничать там. Дети узнали, что ухват — палка с надетой на нее металлической рогаткой для перемещения чугушков в печи, а кочерга — толстый железный прут с загнутым концом для ворошения углей. Миски, ложки, ковши, крынки — посуда, которую делали из дерева своими руками. Керосиновая лампа, лучины в темные зимние вечера освещали избу. Лапти — обувь, сплетенная из широкого лыка. Праздничные лапти плели из вязового лыка. Ноги в лаптях не промокали и не замерзали. Проводили беседы о музеях, зачем они нужны? Что в них хранится? Кто туда ходит и зачем? В ходе НОД «Чудо-самовар», дети узнали, что в самоваре при помощи углей и сапога кипятили воду для чая. Вода была вкусная, с дымком. По вечерам у самовара собиралась вся семья. Самовар стал символом домашнего уюта, благополучия, мира

в семье. Сегодня из нашей жизни исчезли многие предметы народного быта, и поэтому приходится потрудиться, воссоздавая глиняные и деревянные горшки, чугуны, а также всю необходимую для печи утварь.

Второй этап: широкое использование народного фольклора во всех его проявлениях (сказки, поговорки, поговорки, загадки, песенки, частушки, хороводы и т.д.). В русском фольклоре, каким-то особенным образом сочетаются слово и музыкальный ритм, напевность. Знакомя детей с поговорками, загадками, пословицами, сказками, мы тем самым приобщаем их к общечеловеческим нравственным ценностям. Адресованные детям потешки, прибаутки, заклички, звучат как ласковый говорок, выражая заботу, нежность, веру в благополучное будущее. Особое место в произведениях устного народного творчества занимает уважительное отношение к труду, восхищение мастерством человеческих рук. Благодаря этому фольклорные произведения являются богатейшим источником познавательного и нравственного развития детей. Главная задача на этом этапе — раскрыть духовный потенциал произведений и довести его до ребенка в доступной форме, расширять словарный запас детей путем смыслового объяснения незнакомых слов. Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, это способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний, поэтому этот вид деятельности — основной. Игровой материал представлен дидактическими, настольно-печатными играми. Дети знают и с интересом играют в дидактические игры: «Назови сказку», «Узнай из какой сказки герой», «Загадки и отгадки», «Я начну, а ты продолжи», «Чудесный мешочек», «Что было раньше, что сейчас» и многое другое. Отсюда следует, что наши русские народные песни, сказки, игры, народные игрушки являются неотъемлемой частью в воспитании нравственно-патриотических качеств у детей.

Третий этап: Знакомство с традиционными и обрядовыми праздниками.

В среднем дошкольном возрасте большое внимание уделяем приобщению детей к народной культуре, знакомим детей с русскими народными традициями, такими как почитание старости, гостеприимства, взаимопомощи, традиций русской кухни. В ходе НОД «День рождения на Руси», дети узнали, как праздновался первый день рождения ребенка на Руси, какие подарки ему дарили, какие обычаи соблюдали. Большое внимание уделяем знакомству с русским народным костюмом. В ходе НОД «Знакомство с русским национальным костюмом», дети узнали, что женщины на Руси не только для красоты украшали вышивкой свою одежду, но и как оберег. Также знакомим детей с русскими праздниками: Рождеством, Масленицей, Пасхой. Как праздновали эти праздники наши предки, что изменилось с того времени, какие традиции остались. На праздник Рождества с детьми разучиваем колядки, русские народные песни, заклички. Дети узнали, что святки — это радостное время, когда можно поделиться радостью с другими, помочь слабым, проявить радушие, щедрость и любовь. Вместе с детьми готовим рождественские подарки. Ежегодно проводится в детском саду праздник Масленица, на котором дети ближе узнают традиции встречи этого праздника и всей масленой недели. Дети с удовольствием поют народные песни, водят хороводы, едят блины. Праздник пасха

проходит с изготовлением атрибутов, росписью яиц и народными играми.

Также проводятся праздники «Осенины», «Веснянка» и др. Ни один праздник на Руси не проходил без музыки. Поэтому, начиная с младшей группы необходимо вводить детей в мир народной музыки, приучая к красоте звучания народных инструментов и песен. Первое знакомство малышей можно начать с таких народных инструментов, как деревянные ложки, балалайки, бубенцы и трещотки. Дети их могут не только рассматривать, но и брать в руки, пробуя звучание. В дальнейшем под музыкальное сопровождение они играют несложные мелодии, например «Во саду ли, в огороде», «Во кузнице», «Андрей-воробей».

Свое умение дети показывают на ежемесячных «народных посиделках» и календарных праздниках, которые устраиваются для них и их родителей. Маленькие артисты, одетые в русские народные костюмы, рассказывают потешки, небылицы, поют частушки, водят несложные хороводы: «Как на тоненький ледок», «А я по лугу», «Я на горку шла», «Выходили красны девицы». Все это способствует музыкальному развитию детей, приобщению к русскому народному образу и в будни, и в праздники. Большую помощь в подборе музыкального репертуара (певческого и танцевального) оказывает музыкальный руководитель. Только совместно удастся донести народную мудрость, доброту, юмор в доступной для детей форме. Обязательно празднуем именины по сезонам с поздравлением детей, изготовлением подарков, пением песен, вождением хороводов и чаепитием.

Четвертый этап: Знакомство с русскими народными играми.

Знакомя детей с жизнью и бытом русского народа, большое значение уделяем народным подвижным играм. Естественна потребность детей в подвижных играх, где можно проявить смекалку, ловкость, чувство товарищества и просто любознательность, игры вызывают у них большой интерес. Игра — всегда развлечение, забава и обязательно соревнование, стремление каждого участника выйти победителем. У детей появляется возможность как проявить себя, так и увидеть в действии различные предметы русского быта. В русских народных играх много юмора, задора.

Игры всегда образны и сопровождаются потешками, считалочками, забавными запевалками. В младшем возрасте любимыми играми у детей стали «У медведя во бору», «Баба сеяла горох», «Гуси-гуси», «Смешинки». В этих играх используются разнообразные атрибуты: маски, иллюстрации, русские народные инструменты.

В старшей группе детям очень нравятся игры «Огородник», «Заря-заряница», «Где был Иванушка?», «Ручеек» «Золотые ворота». Игра «Заря-заряница» интересна тем, что в ней используется импровизированная карусель с множеством разноцветных лент. Держась за ленты, дети шагают по кругу, поют, бегают, переплетают ленты. Все это завораживает, стимулирует любознательность и создает повышенный интерес детей к этой игре.

Неизменным спутником народных игр всегда была песня. И, начиная с младшей группы, с детьми надо много петь. Под песню они учатся пританцовывать, прихлопывать, постепенно

входя в хороводную игру. Ряд хороводных игр основан на соединении песни с движением. Это игры «Каравай», «Зайка», «По ровненькой дорожке», «Веснянка».

Можно смело сказать, что народные игры влияют на воспитание ума, характера, воли, развивают нравственные чувства, физически укрепляют ребенка.

В старшем дошкольном возрасте очень важно познакомить детей с декоративной росписью и прикладным искусством. У детей расширяются знания о русской народной игрушке (деревянной, глиняной, кукле — самоделке). Знакомим с народным промыслом: дымковской игрушкой, филимоновской игрушкой, каргопольской игрушкой, хохломской росписью, гжелью и т.д. Изготавливаем игрушки своими руками: лепим из глины и расписываем их по известным нам народным промыслам. А затем, организуем выставки детского творчества.

Приобщение к народной культуре должно носить обязательно живой, неформальный характер. Учитывая этот принцип, всю работу с детьми я провожу в форме бесед, посиделок, различных игр, сказочных путешествий, театрализованных представлений.

Большое значение в приобщении детей к русской народной культуре имеет работа с родителями. С родителями проводили беседы, дискуссии по теме «Воспитание патриотизма через приобщение к русской народной культуре». Привлекали родителей к изготовлению костюмов к праздникам, кокошников. Родители принимали активное участие в выставках поделок из природного материала «Осенние фантазии», «Новый год», «Пасха» «Рождество». Были организованы выставки: «Добрый людям на загляденье», «Ажурная салфеточка». Разработаны консультации для родителей: «Роль народно-прикладного искусства в эстетическом развитии детей», «Воспитание патриотических чувств

у детей», «Народные праздники», «Масленица», «Что рассказал музей», «Сказка как средство патриотического воспитания». Рекомендации для родителей: «Выдумываем сказку», «Воспитание патриотизма», «Давайте поем», «Семейный музей» и др. Оформили: картотеку русских народных подвижных и хороводных игр, малых форм фольклора (песенки, потешки, пословицы, поговорки, загадки, колыбельные песни); альбомы: «Генеалогическое дерево моей семьи», «Что означают наши имена» и т.д.

Таким образом, углубленная, систематизированная работа по воспитанию у детей чувства патриотизма посредством приобщения к истокам русской народной культуры имеет положительные результаты:

1. Дети используют в активной речи потешки, считалки, загадки.
2. Умеют играть в русские народные подвижные игры, используя считалки.
3. Знают сказки и сказочных героев, узнают их в произведениях изобразительного искусства.
4. Осмысленно и активно участвуют в русских народных праздниках (знают название праздника, поют песни, исполняют частушки, читают стихи).
5. Знают историю русского народного костюма, головных уборов
6. Используют атрибуты русской народной культуры в самостоятельной деятельности.
7. Бережно относятся к предметам быта, произведениям народного творчества.

Таким образом, можно сделать вывод, что реализуемый автором опыт, обеспечивает положительную динамику в воспитании патриотизма у дошкольников посредством приобщения к русской народной культуре.

Литература:

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников // М.: ЦГЛ, 2005, 205 стр.
2. Бударина Т. А., Маркеева О. А. «Знакомство детей с русским народным творчеством» СПб, 2001.
3. Василенко М. А. «Народное искусство». - М., 1999
4. Князева О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа / О. Л. Князева, М. Д. Маханева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004. — 304 с.: ил.
5. Тихонова М. В. Смирнова Н. С. «Красна изба». СПб, 2000. - 208 с.
6. Лунина Г. В. «Воспитание детей на традициях русской культуры» СПб, 2005.
7. Сухомлинский В. А. «Хрестоматия по этике». М., 1990.
8. Синицина Е. И. «Умные занятия». Серия «Через игру к совершенству». - М.: 1998
9. И. Г. Гаврилова «Истоки русской народной культуры в детском саду» СПб «ДЕТСТВО ПРЕСС» 2008.

Квест в ДОУ. Познания в игре

Стромбская Анастасия Андреевна, воспитатель

МДОУ Иркутского районного муниципального образования «Уриковский детский сад комбинированного вида»

В статье говорится о квест-игре как о новой технологии в работе дошкольного учреждения.

Ключевые слова: образовательная деятельность, ребенок, квест, дошкольное образование, образовательное пространство, образовательный процесс.

В настоящее время в стране активно происходит процесс качественного обновления образования. С учетом ФГОС ДО, главная особенность организации образовательной деятельности на современном этапе — обновление содержания дошкольного образования и введение в образовательный процесс новых форм образовательной деятельности с дошкольниками.

В современном мире в дошкольных образовательных учреждениях все чаще применяются новые технологии и формы взаимодействия с детьми. В основе этих технологий лежит активизация воспитанников в непосредственное участие в образовательный процесс ДОУ. Так, квест-игра является одной из новых форм в практике дошкольного образования, которая пользуется популярностью среди как педагогов, так и детей, благодаря неординарной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета.

В ФГОС ДО заявлена одна из задач: «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [1]. Квест-технологии постепенно становятся интересной опорой методического сопровождения реализации ФГОС ДО в работе с педагогами.

Понятие «квест» — (англ. Quest) может иметь несколько значений: приключенческая игра, поиск, поиск предметов, компьютерная игра-повествование, задание, которое требуется выполнить персонажу и т.д.

В квест-играх участникам игры предлагается перемещаться из одного места в другое, выполняя интеллектуальные, либо спортивные, либо творческие задания. При этом разыскивают различные предметы, находят им применение, разговаривают с различными персонажами в игре и на этапе завершения игры получают ответ на основную загадку.

Квест можно определить как интеллектуальный вид сюжетно-ролевой игры. Немного истории, первыми «реальными» квестами были компьютерные игры, в которых необходимо было преодолевать препятствия, решать головоломки, лишь в этом случае герой мог дойти до конца игры. Но все эти задания были в виртуальном мире.

Квест является игровой педагогической технологией, т.е. игровой формой взаимодействия педагога и детей. Реализуя определенные сюжеты и их вариации, при выполнении заданий, происходит формирование новых и закрепление имеющихся знаний, умений и навыков по той или иной проблеме [2, с. 46].

Образовательный квест — это совершенно новая форма, при помощи квеста участники полностью погружаются в про-

исходящее, получают положительные эмоции и активно включаются в деятельность, ведь что может быть увлекательнее хорошей игры.

Использование квестов позволяет уйти от традиционных форм обучения детей и значительно расширить рамки образовательного пространства [3, с. 59]. Данный вид деятельности способствует активизации познавательных и мыслительных процессов дошкольников. Помимо этого, соревновательные элементы игры обучает детей взаимодействию в группе, повышает сплоченность и дружбы, развивает самостоятельность, активность и инициативность.

Хотелось бы отметить, что с помощью квеста можно решать как комплексные, так и более узкие образовательные и развивающие задачи. Квест-игра позволяет не только активизировать имеющиеся у детей знания, но закрепить их. В квест-игре дети чувствуют себя уверенно, и у детей нет страха сделать что-то неправильно, неверно, ведь это игра.

Итак, квесты в ДОУ помогают реализовать следующие задачи:

- развивающие — развитие творческих способностей, самореализация детей, формирование исследовательских навыков;
- образовательные — участники получают новые знания и закрепляют полученные ранее;
- воспитательные — формируются навыки взаимодействия со сверстниками, взаимопомощь и другие [5, с. 93].

Существует несколько видов квестов. При планировании и подготовки квеста необходимо разработать не только сам сюжет, но и продумать, где будет проходить игра, то есть выбрать образовательное пространство. Будет ли это закрытое пространство или более широкое поле деятельности, также составить список участников и организаторов, откуда будут стартовать участники, будут двигаться в определенной последовательности или самостоятельно выбирать маршрут.

В зависимости от этого квесты можно условно разделить на три группы:

- линейные, когда задачи решаются по цепочке, одна за другой;
- кольцевые, когда это тот же линейный квест, но заключенный в круг;
- штурмовые, когда участники получают задачу, подсказки для её решения, но пути решения выбирают сами.

В этом случае команды участников стартуют с разных точек, и каждая идет по своему пути к финишу

Квест-игра, как и любая технология, имеет свою структуру, состоящую из нескольких этапов [4, с. 150].

Первый этап — определение категории участников, с которыми будут проводить квест, определение целей и задач специ-

алистами (организаторами), обдумывание пространства, написание сценария.

На втором этапе происходит разработка маршрута, подготовка оборудования и материала.

Заключительный этап — это непосредственно проведение самой игры. Квест-игра хороша и удобна тем, что не требует особой подготовки воспитателей и детей. А может быть неожиданным и сюрпризным моментом для участников.

Важным звеном в проведении квест-игры является безопасность для участников мероприятия.

Использование квест-технологии в образовательном процессе ДООУ приведет не только к решению основных образовательных и воспитательных задач, но и окажет неоценимую помощь педагогу, предоставляя ему возможность не только разнообразить воспитательно-образовательный процесс, но и сделать его увлекательным, необычным, запоминающимся, и веселым.

Главное преимущество квеста в том, что такая форма организации образовательной деятельности ненавязчиво,

в игровом, занимательном виде способствует активизации познавательных и мыслительных процессов участников, которые начинаются с получения ребенком информации и заканчиваются принятием обдуманного решения и формирования собственного опыта.

Проведение квест-игр даёт возможность обыгрывать жизненные ситуации, позволяя детям применять и закреплять свои знания на практике. Квест — это игра, в которой задействуется одновременно интеллект участников, их физические способности, воображение и творчество. Здесь необходимо проявить и смекалку, и находчивость, и наблюдательность, и сообразительность, это тренировка памяти и внимания, это развитие аналитических способностей и коммуникативных качеств.

Подводя итоги, хотелось бы пожелать коллегам, успешно применять квесты в своей практике работы с детьми, делать их непредсказуемыми, веселыми, увлекательными, и что очень важно, доступными дошколятам.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — Москва: УЦ Перспектива, 2014. — 32 с. — Текст: непосредственный.
2. Баукова, О. В. Квест-игра-новая образовательная технология / О. В. Баукова. — Текст: непосредственный // Технологии Общественного образования. — 2020. — № 2 (8). — С. 46–48.
3. Иванова, Л. В. Использование квест-технологий в образовательном процессе ДООУ / Л. В. Иванова. — Текст: непосредственный // В сборнике: педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации. Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. — 2020. — № 11. — С. 59–62.
4. Ладутько, О. А. Использование квест-технологий в образовательном процессе ДООУ / О. А. Ладутько, Д. Г. Мердалиева, Т. А. Хлыскова. — Текст: непосредственный // В сборнике: Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова»; Курский региональный государственный университет им. К. Жубанова. — 2020. — № 7. — С. 150–153.
5. Умбетова, М. Ж. Квест-игра как эффективная технология в ДООУ / М. Ж. Умбетова, Р. Е. Жандиллина. — Текст: непосредственный // Материалы Международной научно-практической конференции. — 2020. — № 5. — С. 192–195.

Развитие познавательной активности обучающихся посредством учебной экскурсии

Сутулина Алина Артемовна, студент магистратуры;
Тригуб Наталья Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
Курский государственный университет

В статье рассматриваются теоретические подходы к понятиям «активность», «познавательная активность»; раскрывается роль учебной экскурсии в развитии познавательной активности обучающихся

Ключевые слова: активность, познавательная активность, экскурсия.

Development of cognitive activity of students through a study tour

Sutulina Alina Artemovna, student master's degree program;
Trigub Natal'ja Ivanovna, candidate of biological sciences, associate professor
Kursk State University

The article discusses theoretical approaches to the concepts of «activity», «cognitive activity»; reveals the role of an educational excursion in the development of cognitive activity of students.

Keywords: activity, cognitive activity, excursion.

Ситуация, сложившаяся в современном биологическом образовании, требует активизации познавательной деятельности обучающихся. Потеря интереса к учебе резко снижает качество образования. Одним из способов решения проблемы видится поиск действенных способов повышения эффективности познавательного процесса, например, проведение биологических экскурсий.

Возникшие вначале как необязательные формы внеклассной и внешкольной работы, биологические экскурсии постепенно стали включаться в процесс обучения в качестве неизменных его компонентов при известной опоре на урок как на основную форму организации учебно-воспитательного процесса.

Современный заказ общества ориентирован на выпускника образовательной организации, который приобрел бы не только запас теоретических знаний, но и научился использовать полученные знания в ходе активной деятельности. Многие педагогические исследования показывают, что познавательная деятельность оказывает большое влияние на качество мыслительной активности и усвоение знаний, которые способствует совершенствованию способностей и склонностей к различным видам творческой деятельности.

Прежде чем перейти к рассмотрению значимости экскурсий в познавательной деятельности обучающихся, рассмотрим понятие «активность» с биологической точки зрения: изучение активности связано с исследованием взаимодействия человека со средой. В отличие от животного, у человека она принимает форму деятельности, позволяющая перейти от приспособления к ее преобразованию, в соответствии с собственными целями, имеющими собственно-историческое происхождение [5]. Познавательная активность способствует развитию коммуникативных качеств человека, формирует отношения к окружающей действительности [3]. Обучающийся, в результате познавательной деятельности, ставит самостоятельно цели, определяет пути, методы для решения определенных задач, тем самым удовлетворяя свои интересы и потребности [4].

Одним из эффективных средств, способствующих развитию познавательной активности, считается экскурсия. В педагогическом процессе экскурсия возникла как метод еще XVIII веке. На протяжении всего развития экскурсионного дела, ученые и практики пытались осмыслить значение и место экскурсии в воспитании человека, ее содержание, эффективность [2].

Современная трактовка понятия «экскурсия» подразумевает, что это методически продуманная демонстрация различных предметов, мест, в основе которой лежит анализ находящихся перед глазами экскурсантов объектов, а также умелый рассказ о явлениях и процессах. Проводится как экскурсоводом, так и педагогом [5].

По мнению многих педагогов, экскурсия обеспечивает формирование конкретных представлений и впечатлений об окружающей среде у обучающихся. Выполнение заданий, применение различных методов и методик, обеспечивает яркие, конкретные и эмоциональные представления о наблюдаемых объектах. Учебная экскурсия повышает познавательную активность на уроке, способствует лучшему выполнению групповых заданий, и тем самым повышает качество знаний по предмету [2].

Для развития познавательной активности обучающихся с помощью экскурсионного метода познания действительности необходимы следующие педагогические условия:

- природа является образовательной средой, обладающей сильнейшим образовательным, воспитательным и развивающим эффектом;
- выход на экскурсию в природу меняет привычную для ученика обстановку, что приводит к изменению его эмоционального фона и становится средой развития эмоциональной сферы;
- экскурсия является активной формой познания и оценки окружающего мира;
- каждая экскурсия должна быть подготовлена определенным образом, в подготовке принимают участие и учитель, и ученики;
- преобладающую роль в обучении играют практические методы, существенной частью экскурсии являются самостоятельные наблюдения каждого обучающегося, методы проведения экскурсии позволяют обучающимся овладеть навыками элементарного исследования природы;
- собранный на экскурсии природный материал используется на последующих уроках в качестве дидактического и иллюстративного материала [5].

Таким образом, учебная экскурсия, организованная для обучающихся, позволяет педагогу охватить образовательный и воспитательный аспект, нравственное-патриотическое, экологическое воспитание, развить эстетически качества обучающихся. Экскурсионная деятельность способствует повышению интереса к предмету и окружающей среде, а, следовательно, и развитию познавательной активности обучающихся.

Литература:

1. Бабенко, В.Г., Зайцева, Е.Ю., Пахневич, А.В., Савинов, И. А. Биология: Материалы к урокам-экскурсиям. / В. Г. Бабенко, Е. Ю. Зайцева, А. В. Пахневич, И. А. Савинов М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. — 288 с. — (Портфель учителя)
2. Байбородова, Т. В. Методика обучения биологии: Пособие для учителя / Т. В. Байбородова, Т. В. Лаптева. М.: Гуманист, издательский центр ВЛАДОС, 2003. — 176 с
3. Бакулин В.М. Экскурсии как способ активизации учебно-познавательной деятельности детей // Начальная школа Плюс Минус. — 2001. — № 5. — С. 12–17

4. Барабанова Н. А. Пешеходная экскурсия как образовательное путешествие в рамках Фестиваля «Новое поколение экскурсоводов» // Научная интеграция. Секция 1. Материалы по итогам международного конкурса «Лучшая научно-исследовательская работа 2015». — М.: Издательство «Перо», 2016. — С. 40–47
5. Баранов В. И., Какорина Г. А. Методика изучения растительности в ходе полевых экологических исследований школьников // Биология в школе. — 2011. — № 2, С. 46–54

Адаптация курсантов первого курса к физическим нагрузкам

Чеберяк Вадим Викторович, старший преподаватель

Дальневосточная пожарно-спасательная академия — филиал Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России (г. Владивосток)

В данной статье теоретически и экспериментально обоснованы факторы, которые показывают, что физическая подготовка, играет очень важную роль для курсантов первого года обучения не только как средство для приобретения необходимых навыков и умений, но как средство помогающее адаптироваться к новым условиям, которые связаны с изменениями в личном окружении и учебной нагрузке.

Ключевые слова: физическая подготовка адаптация курсант первого курса обучение физические нагрузки социализация

В данной статье мы решили рассмотреть тему адаптации курсантов первого курса к физическим нагрузкам. Дело в том, что физическая подготовка в учебных заведениях МЧС, является важной при подготовке курсантов, потому как она способствует развитию таких физических качеств, как ловкость, сила, выносливость. Эти качества необходимы для будущей профессиональной деятельности. Поэтому, физическая нагрузка, которая дается курсантам, начиная с первого курса, способствует совершенствованию физической формы, приобретению новых навыков и умений, которые необходимы для курсантов в ходе практической деятельности и при исполнении будущей службы. В данной статье мы поставили перед собой цель выявить как физическая подготовка, а соответственно и спортивная гимнастика влияет на жизнь первокурсников. А именно мы считаем, показательно проследить начало обучения курсанта и влияние физической подготовки на его адаптацию к учебной деятельности.

В качестве объекта исследования мы взяли курсантов первых курсов обучения военных ВУЗов, предметом исследования является физическая нагрузка, которая дается в рамках обучения в учебном заведении. В качестве источников для исследования мы использовали современную научно-исследовательскую литературу, в частности статьи, рецензируемые в журналах перечня ВАК. Базой проведения исследований в данных источниках являлись учебные военные заведения России.

Первое на что стоит обратить внимание, это исследование, которое описано в статье Кузнецова Б. В. «Физическая подготовка курсантов в процессе их профессиональной адаптации». Исследование проводилось на курсантах Воронежского института государственной противопожарной службы, в 2013 году. В данной работе автор говорит о том, что профессионально-адаптационная физическая подготовка решает широкий спектр задач образовательного процесса военного учебного заведения в целом, стоящий перед образовательным процессом военизированного учебного заведения. Так, например, отмечено, что физическая подготовка улучшает для курсантов восприятие и усвоение учебного материала, ускоряет необходимую социализацию первокурсников в новом и разнородном коллективе, через совместную деятельность на занятиях по физической

культуре. А также решает вопрос по использованию свободного времени. И, что самое главное подготавливает первокурсников к выбранной профессии, обогащая индивидуальный фонд профессионально полезных двигательных умений и навыков, физических и непосредственно связанных с ними способностей, важных для будущей деятельности [3.— С. 183].

В другой статье, на которую бы мы хотели обратить внимание, Частихин А. А., Симонов С. Н. «Физическая подготовка как фактор адаптации курсантов-первокурсников к условиям военно-учебной деятельности», было проведено лонгитюдное исследование на базе военного авиационного инженерного университета города Воронежа. Исследование проводилось, начиная с 2005 по 2010 гг. Исследователи выявили, у курсантов отмечается определенная тенденция по успеваемости в дисциплине «физическая подготовка» [4. С. 268].

Так, например, для начала обучения характерно снижение уровня физической подготовки у курсантов по сравнению с их показателями на период поступления в вуз, данный показатель выравнивается только к третьему семестру, т.е. после годового обучения в учебном заведении и далее успехи обучающихся постепенно возрастают. В связи с этой тенденцией авторы статьи решили обратить внимание на адаптацию курсантов к учебным условиям, взяв за основу фактор «физическая подготовка» [2.— С. 26]. Частихин и Симонов говорят о том, что ускорению периода адаптации курсантов способствует как правило, на практике проведение разъяснительных бесед, однако правильно организованные физическая подготовка и спорт являются более значим фактором для адаптации курсантов. На наш взгляд данный тезис связан с тем, что для адаптации человека к новым условиям, важно не только психическое восприятие (на которое часто делается упор), но общее физическое состояние влияет не только на самочувствие, но и на психику. Поэтому, как отмечено авторами статьи, важно, чтобы в системе преподавания «физической подготовки» в военных вузах шло правильное распределение нагрузок на обучающихся. Нагрузки должны постепенно увеличиваться, поэтому не должно быть резкого усложнения нормативов в переходные периоды «абитуриент-курсант». Однако данное положение часто игнориру-

ется при составлении нормативных требований к дисциплине. В связи с этим исследователи предлагают два варианта решения проблемы [4.— С. 269]:

Введение в вузах дополнительных нормативных требований для первого семестра обучения и усложнение нормативов для кандидатов в вузы из числа гражданской молодежи до уровня нормативов для нового пополнения воинских частей. [4.— С. 269]

В статье Алексеева Н. А., Кутергина Н. Б., Горбатенко А. В., Апалькова А. В. «Адаптация курсантов средствами физической подготовки к учебному процессу в высших образовательных учреждениях системы МВД России». Было проведено исследование влияния физической подготовки на адаптацию курсантов к учебному процессу. Исследование проводилось на базе учебных учреждений МВД России, выборка составила 50 человек. На основании эксперимента, было доказано, что эффективность формирования адаптивной способности курсантов первых курсов к учебному процессу ведомственных образовательных учреждений, может быть положительно сформирована за счет расширения професси-

онально-прикладного спектра средств и методов физической подготовки, и их применения во всей жизнедеятельности курсантов, выходящей за рамки только учебных занятий [1.— С. 13].

Таким образом на основании данных исследований, мы можем сказать, что физическая подготовка, дает необходимую нагрузку, которая помогает курсантам-первокурсникам, развить необходимые навыки и умения, которые требуются им в ходе практической. Однако, физическая подготовка, несет в себе и такой немаловажный аспект, как социальная адаптация курсантов к новым условиям жизни. Данный факт связан с тем, что занятия по физической подготовке образуют слаженные группы. Групповые занятия снимают определенные барьеры в общении, тем самым помогая каждому члену группы лучше узнать друг друга и социализироваться. Хочется отметить, что физическая нагрузка для курсантов первых курсов, должна быть верно подобрана с постепенным усложнением нагрузок, чтобы держать в тонусе, развивать физические способности, при этом не вызывать излишних перегрузок.

Литература:

1. Алексеев Н. А., Кутергин Н. Б., Горбатенко А. В., Апальков А. В. Адаптация курсантов средствами физической подготовки к учебному процессу в высших образовательных учреждениях системы МВД России Ученые записки университета П. Ф. Лесгафта.— 2016.-№ 1 (131) 9–13
2. Ендальцев, Б. В. Совершенствование адаптационных возможностей — основное направление физической подготовки военных специалистов / Б. В. Ендальцев, С. А. Малашенков // Теория и практика физической культуры.— 2014.— № 9.— С. 22–24.
3. Кузнецов, Б. В. Физическая подготовка курсантов в процессе их профессиональной адаптации // Вестник ВИ МВД России.— 2014.— № 3.— С. 179–185.
4. Частихин А. А., Симонов С. Н. Физическая подготовка как фактор адаптации курсантов-первокурсников к условиям военно-учебной деятельности Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки т. 17, вып.1 2012 с. 268–269.

Разработка итоговой работы по немецкому языку (второй иностранный) по теме «Mein Zuhause» в 6-м классе

Чечина Анна Николаевна, учитель немецкого языка
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Череповца (Вологодская обл.)

Итоговая работа по немецкому языку (второй иностранный) разработана к УМК «Горизонты» 6 класс по теме «Мой дом».

Итоговая работа проводится с целью определения уровня освоения учащимися 6 класса предметного содержания темы «Мой дом» по немецкому языку, уровня сформированности коммуникативной, компенсаторной, языковой и речевой компетенций по пройденной теме.

Цели:

- воспитывать чувство самоуважения и самокритичности.
- развивать способность оценивать свои умения в различных видах речевой деятельности,
- развивать умение выполнять задания,
- организация контроля по завершении работы над темой.

Данная работа составлена для контроля сформированности навыков в аудировании, чтении, письме.

В каждом задании есть формулировка задания на немецком языке.

Перед оцениваемыми пунктами задания, можно увидеть номер «0». Это образец. Он даёт возможность снять трудности при выполнении заданий.

За каждый выполненный пункт в задании учащийся получает 1 балл. Для всех заданий есть строчка — Punkte: , в которой учащийся может увидеть максимально возможное количество баллов. Рядом учитель проставляет количество баллов соответственно количеству правильно выполненных пунктов в заданиях.

На выполнение работы отводится 40 минут.

IV. Schreib Anweisungen.	0 Sprich _____ bitte Deutsch! (du, sprechen) 1 _____ mir das Heft! (du, geben) 2 _____ Großeltern! (ihr, abholen) 3 _____ so lieb! (Sie, sein) Punkte: (maximal 3)
V. Ergänze die Sätze mit dem Verb müssen.	0 Der Junge muss eine Zeitung kaufen. 1 Du das Klassenzimmer saubermachen. 2 Alle dem Lehrer zuhören. 3 Ich die Hausaufgabe aufschreiben. 4 Wir von Montag bis Freitag in die Schule gehen. 5 Die Lehrerin sagt: «Ihr in der Stunde Deutsch sprechen!» Punkte: (maximal 5)
VI. Schreib deinem Freund/ deiner Freundin eine E-Mail! Erzähle über dein Zimmer (5 Sätze).	Punkte: (maximal 5)
Gesamtpunktzahl: (maximal 31)	

Lösungen (Ключи)

1 1c • 2c • 3a

2 1 langsam • 2 traurig • 3 langweilig • 4 unordentlich • 5 lieb

3 a 1 Tisch • 2 Papierkorb • 3 Teppich • 4 Sessel • 5 Tür

3 b 1 Der Tisch — die Tische • 2 der Papierkorb — die Papierkörbe • 3 der Teppich — die Teppiche • 4 der Sessel — die Sessel • 5 die Tür — die Türen

4 1 Gib • 2 Holt ... ab • 3 Seien

5 1 muss • 2 müssen • 3 muss • 4 müssen • 5 müsst

Текст (задание 1 аудирование)

Aufgabe 1.

Du hörst ein Telefongespräch zweimal. Markiere die richtige Variante.

Anna: Hallo! Möchtest du heute mit mir ins Kino gehen?

Melissa: Hi! Gerne. Aber wann beginnt der Film?

Anna: Er fängt um 2 Uhr an.

Melissa: Ich kann nicht. Ich muss noch meiner Mutter helfen.

Anna: Schade. Und am Mittwoch?

Melissa: Ja, das geht.

Anna: Treffen wir uns dann am Mittwochabend um halb 2 vor meinem Haus?

Melissa: Abgemacht.

Anna: Tschüs!

Melissa: Tschüs!

Прслушай диалог ещё раз.

Du hörst das Telefongespräch noch einmal.

Распределение заданий диагностической работы по разделам, содержанию и проверяемым умениям

Раздел/ тема курса	Характеристика заданий	Тип заданий	Проверяемые умения		Макс. кол-во баллов
			предметные	метапредметные	
Мой дом	Аудирование с частичным, выборочным пониманием содержания (селективное аудирование).	выбор ответа	умение воспринимать на слух и выборочно понимать с опорой на языковую догадку и контекст краткий, несложный аутентичный текст с выделением нужной информации.	умение поиска и выделения нужной информации; умение сравнивать и сопоставлять полученную информацию	3

Раздел/ тема курса	Характеристика заданий	Тип заданий	Проверяемые умения		Макс. кол-во баллов
			предметные	метапредметные	
Мой дом	Составить прилагательные из букв.	краткий ответ	распознавание и употребление основных значений изученных лексических единиц	умения контроля и самоконтроля знаний пройденных лексических единиц и грамматического материала	5
Мой дом	Вставить существительные по картинке. Задание направлено на проверку знаний лексики по теме. Записать вставленные существительные во множественном числе.	краткий ответ	знание основных способов словообразования	умение соотносить картинку с изученными лексическими единицами	10
Мой дом	Нужно поставить сильные и слабые глаголы в форму повелительного наклонения (Imperativ).	краткий ответ	знание признаков изученных грамматических явлений	умение сравнивать и обобщать полученную информацию	3
Мой дом	Поставить модальный глагол müssen в правильной форме.	краткий ответ	умение распознавать и употреблять основные морфологические формы модальных глаголов	умение планировать свое речевое и неречевое поведение	5
Мой дом	Задание творческого уровня. Написание небольшого письма другу личного характера про свою комнату.	Разверн. ответ	умение описывать свою комнату	умение писать короткий текст, умение коммуникативной компетенции, умение планировать свое речевое и неречевое поведение	5

Критерии оценивания

Максимальное количество баллов за выполнение всей работы — 31 балл.

Номер задания	Количество баллов
1.	3
2.	5
3.	10
4.	3
5.	5
6.	5
Итого	31

Задания с кратким ответом оцениваются по числу правильных элементов ответа, которые указал учащийся. За верное выполнение каждого задания работы обучающийся получает 1 балл. За неверный ответ или его отсутствие выставляется 0 баллов.

Задание № 6 с развёрнутым ответом оценивается по следующим критериям:

- за каждое правильно составленное предложение ставится 1 балл;
- если задание выполнено полностью и безошибочно — 5 баллов

Максимальный балл за задание с развёрнутым ответом — 5 баллов.

Шкала пересчета первичного балла за выполнение работы в отметку по пятибалльной шкале

Оценка по пятибалльной шкале	«2»	«3»	«4»	«5»
Общий балл	Менее 15	22–16	27–23	31–28

Проблемы социализации ребенка младшего школьного возраста в обществе в деятельности социального педагога

Ширяев Дмитрий Андреевич, студент;

Маракушина Ирина Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

В данной статье раскрывается теоретическое обоснование специфики деятельности социального педагога через характеристику особенностей социализации ребенка младшего школьного возраста и проблем, которые могут возникнуть у ребенка на данном возрастном этапе.

Ключевые слова: социализация, стадии социализации, факторы социализации, механизмы социализации, институты социализации, проблемы социализации, социальный педагог.

Институт социального педагога набирает актуальность в связи с увеличивающимся количеством проблем в социализации детей и подростков. Для достижения целей деятельности социального педагога важно начинать работу по профилактике и восстановлению утраченных социальных связей с самых ранних этапов онтогенезе. Сегодня вопрос социализации существенно сдвинулся с подросткового возраста в сторону младшего школьного [1].

Социализация — это процесс становления личности, усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта. Чтобы усвоить это, ребенку надо пройти длинный путь, на котором ему придется столкнуться с препятствиями, для полного усвоения этих норм и правил, принятых в обществе. Формально социализацию следует понимать как двухэтапный процесс: ранняя социализация — это период, который охватывает детство, отрочество и юность человека [3]. Сюда включен возраст от 0 до 18 лет; поздняя социализация — молодость, зрелость и старость человека. Возраст, который охватывает этот период — 18–20 лет и до конца жизни человека. Здесь перед ним открывается больше путей для того, чтобы пройти социализацию и освоить новый опыт, поскольку он будет принимать участие в деятельности с совершенно новыми требованиями, которые будут удовлетворять его запросы.

Пройдя первый этап и начиная переход ко второму, человек понимает, что он отличается от остальных и может выбрать тот путь, по которому он хочет жить. Также это позволяет осознать всю ответственность, которая он накладывает на себя перед обществом, выбирая свой путь, который полноценно взаимосвязано как с ним, так и с обществом.

Кроме этапов социализации, также следует выделить и стадии социализации, через которые проходит ребенок. Были различные исследователи, которые изучали и проводили свои стадии социализации: Дж. Г. Мид, З. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, А. В. Петровский, Г. М. Андреева, А. В. Мудрик и т. д. Стадии социализации можно соотносить с возрастной периодизацией жизни человека. Рассматривая стадии, через которые проходит личность, следует обратить особое внимание на факторы социализации. Их выделяют четыре типа [2]:

1) Мегафакторы (мега — очень большой, всеобщий) — космос, планета, мир, Интернет, взаимодействие с которыми

в той или иной мере прямо, а в основном через другие группы факторов влияет или может влиять на социализацию всех жителей Земли (с Интернетом напрямую взаимодействуют лишь его пользователи).

2) Макрофакторы (макро — большой) — страна, этнос, общество, государство, взаимодействие с которыми влияет на социализацию жителей определенных стран (это влияние имеет как прямой характер, так и опосредствованный другими группами факторов).

3) Мезофакторы (мезо — средний, промежуточный), условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и виду поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к тем или иным субкультурам.

4) Микрофакторы. К ним относятся семья, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, религиозные организации, различные общественные, государственные и частные организации, микросоциум.

Следующие, что следует внимательно изучить, это непосредственно агентов социализации. Агентами социализации считаются лица, с которыми личность непосредственно взаимодействует. На различных этапах социализации ими могут выступать различные люди. Например, это могут быть бабушки, дедушки, двоюродные братья или сестры, мама или папа и другие родственники — все это можно определить по семейной предрасположенности. К категории не родственников можно отнести соседей, сверстников, учителей, представители органов власти, сотрудники СМИ и другие. Также можно разделить агентов социализации по возрасту: младшие, сверстники, старшие и взрослые.

Изучая агентов социализации, надо рассмотреть то, где они чаще всего встречаются, и это институты социализации. Их можно разделить на первичные и вторичные институты. К первичным институтам социализации можно отнести: семья; школа; группа сверстников; спортивные секции; творческие кружки. К вторичным институтам социализации относятся: государство; государственные органы; армия; церковь; СМИ; Интернет.

Одним из самых важных критериев социализации также являются механизмы социализации, традиционно выделяют четыре механизма [1]:

1) Традиционный механизм социализации. Это механизм представляет собой усвоение человеком норм, эталонов по-

ведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения (соседского, приятельского). Такой тип усвоения чаще всего происходит на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов (т.е. действуют импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификация).

2) Институциональный механизм социализации. Данный механизм функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданными для его социализации, так и реализующими социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями.

В процессе взаимодействия человека с различными институтами и организациями происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и опыта конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм.

3) Стилизованный механизм социализации. Этот механизм действует в рамках определенной субкультуры. Субкультура влияет на социализацию человека настолько и в той мере, насколько и в какой мере являющиеся ее носителями члены группы значимы для него. То есть в русле стилизованного механизма действуют в первую очередь подражание и идентификация.

4) Межличностный механизм социализации. И последний механизм функционирует в процессе взаимодействия человека со значимыми для него лицами. В его основе лежит психологический механизм идентификации. Значимыми лицами могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, старший, друг-сверстник своего или противоположного пола и др.

В раннем возрасте ребенок наиболее восприимчив и легко обучаем, что создает благоприятные условия и возможности, чтобы помочь ребенку успешно стать полноценной социально развитой личностью. Но при развитии личности всегда есть определенные проблемы, которые помещают ему ей стать. Такими проблемами могут быть: гиперопека; новая социокультурная среда, в которую переходит ребенок; коммуникация со сверстниками и взрослыми; отсутствие желания участвовать в коллективной деятельности класса; неготовность ребенка к обучению к школе; кризис 7 лет.

Указанные проблемы социализации младших школьников важно вовремя осознавать и осуществлять в их отношении профилактические действия. Для этого необходимо организовывать сотрудничество родителей школьников и учителя начальных классов. Посредником в этой деятельности может и должен выступить социальный педагог как специалист в области восстановления и развития социальных связей с миром.

Литература:

1. Маракушина И. Г., Буторина А. Н., Титаренко Н. С. Психолого-педагогический портрет ученика современной начальной школы // Герценовские чтения. Начальное образование. 2014. Т. 5. № 1. С. 32–35.
2. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Электронный ресурс]. — Электр. текстовые дан. — Режим доступа URL: http://www.instrao.ru/images/E_library_Novikovo/Books/%D0%9C%D1%83%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA_%D0%90.%D0%92._%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D0%B0.pdf
3. Социализация детей [Электронный ресурс]. — Электр. текстовые дан. — Режим доступа URL: https://spravochnick.ru/sociologiya/socializaciya_sociobiologicheskie_predposylki_socializacii/socializaciya_detey/

Обучение исходя из особенностей типов восприятия информации (из опыта работы)

Щербатых Ирина Владимировна, учитель истории, обществознания
МБОУ «Лицей села Хлевное» (Липецкая обл.)

В жизни, как правило, преуспевает больше других тот, кто располагает лучшей информацией.

Бенджамин Дизраэли

Все мы индивидуальны и, следовательно, воспринимаем информацию по-разному. Эта уникальность влияет на особенность формирования представлений, заключающаяся в индивидуальной работе мыслительных процессов.

Вот уже восемь лет я работаю учителем истории, обществознания, экономики и мне всегда хотелось найти индивидуальный подход к каждому ребёнку, подобрать тот самый ключик к каждому своему ученику, чтобы процесс обучения был эффек-

тивным и любой мог найти что-то полезное и интересное для себя. Я всегда задавала себе вопрос: Как это можно сделать, если в классе одновременно учится двадцать семь и более человек? Но ответ лежал на поверхности, этим ключиком для меня стало обучение исходя из особенностей типов восприятия информации.

Получается, что у каждого человека доминирует та или иная система анализа информации. Условно восприятие можно

разделить на такие типы: аудиал, визуал, кинестетик, дигитал. Остановимся подробнее на каждом из них.

Визуалы — это люди, которые лучше усвоят информацию, если она сопровождается наглядностью. Дети-визуалы хорошо работают с текстом, быстро осваивают скоростное чтение, хорошо запоминают информацию. Чтобы процесс обучения был эффективным для таких учеников на уроках я использую следующие приёмы: работа с документами, разбор кейс-ситуаций, анализ диаграмм и графиков. Интересно то, что визуалы являются самыми стрессоустойчивыми, при включённом телевизоре они смогут так же качественно подготовиться к контрольной, экзамену, используя схемы и таблицы, как и в тишине.

В отличие от визуалов, аудиалы лучше воспринимают информацию, если её прослушают. Основным каналом восприятия учебного материала для них является слух. Поэтому пояснения учителя, лекции для них комфортны и легко усваиваются. Для детей-аудиалов я использую следующие методы работы: вовлекаю их в дискуссии, диспуты, беседы и блиц-опросы при изучении нового материала, они являются моими помощниками на уроках, так как быстрее всех на слух анализируют информацию и находят ответ на вопрос. Но наверно одним из главных минусов для аудиалов является необходимость тишины и практически полное отсутствие внешних раздражителей, иначе учебный процесс будет не таким эффективным.

Мне кажется, что самыми активными являются кинестетики, так как процесс обучения для них должен предполагать возможность движений и практических действий. Им важно всё отработать на практике, интересным для таких деток будет что-то потрогать, опробовать и проверить прямо здесь и сейчас, к примеру, практические и лабораторные работы. Но в рамках устного предмета не всегда это удаётся, поэтому

чтобы привлечь внимание и интерес таких учеников на уроках истории и обществознания мы решаем тестовые задания, разгадываем кроссворды, проводим мини-исследования, таким образом, практически отработываем теоритические навыки. Важно помнить, что у них неустойчивое внимание, может быстро пропасть интерес к делу, поэтому им требуется чаще других менять виды деятельности. Однако их преимуществом является быстрая переключаемость с одной деятельности на другую.

Дигиталы преуспевают в логических дисциплинах, программировании. Им нравится всё что связано с компьютером [1]. Материал будет усвоен дигиталом, если он поймет его логическую составляющую, выстроит цепочку, а новая информация легко наложится на имеющиеся у него знания и органически впишется в его картину мира. На уроках истории, обществознания и экономики при обучении таких детей я использую следующие образовательные премудрости: задаю им подготовить презентацию по тем или иным вопросам урокам, смонтировать небольшой видеоролик, преобразовать информацию в логико-опорные схемы, вместе с ними мы работаем на различных образовательных платформах в сети Интернет (Сберкласс, РЭШ и др.).

Как показывает статистика школьные учителя чаще являются визуалами, но как показывает практика мы объединяем в себе черты всех типов, стараясь достучаться до каждого нашего ученика.

Работая в профильных классах, изучая разные методики подготовки к ЕГЭ и исходя из различных типов восприятия информации я разработала помощник для детей во время повторения материала накануне экзамена, который, на мой взгляд, соответствует индивидуальному восприятию каждого ребёнка. Таким помощником стал интерактивный буклет.



Норма обязательных резервов — установленная законом строго определённая доля обязательств коммерческого **банка** по привлечённым им депозитам, которую банк должен держать в резерве либо в виде депозита в **центральном банке**, либо в виде наличности в собственных хранилищах. Устанавливает величину гарантийного фонда коммерческого банка, обеспечивающего надежное выполнение его обязательств перед клиентами.

Разное...

Неценовые факторы спроса: изменение потребностей, ожиданий и вкусов потребителей; изменение численности потребителей; изменение доходов; изменение цен на товары-субституты (заменители); изменение цен на взаимодополняющие продукты.

Неценовые факторы предложения: изменение используемых технологий; изменение количества производителей; ожидания производителей и др.

Виды безработицы:

- 1) **Структурная** — упадок старых отраслей и профессий, появление новых.
- 2) **Циклическая** — в результате циклического спада в развитии экономики.
- 3) **Фрикционная** — переход с одного места работы на другое.
- 4) **Технологическая** — обусловлена внедрением новых технологий.

Основные вопросы экономики в ЕГЭ по обществознанию

Подготовила:
учитель экономики, истории
МБОУ «Лицей села Худеево»
Щербатых Ирина Владимировна

Учительский сайт Щербатых И.В. — <http://material.html?mid=2869>

Экономический словарь

ВВП—рыночная стоимость всех конечных товаров и услуг, произведенных за год во всех отраслях экономики на территории государства как **отечественными** так и **зарубежными** производителями.

Дефляция — это снижение общего уровня цен.
Инфляция — это повышение общего уровня цен, сопровождаемое соответствующим снижением покупательной способности денег (обесцениванием денег) и ведущее к перераспределению национального дохода. (Типы: умеренная (получая) до 10% в год; галопирующая от 20% до 100%; гиперинфляция—свыше 100%)

Интенсивный рост— увеличение ВВП за счет качественного улучшения факторов производства и повышения их эффективности.

Маржа—доход банка (% по кредитам—% по депозитам).

Налог — это обязательный, индивидуально безвозмездный платеж, который взимается с организаций и физических лиц в виде части принадлежащих им денежных средств.

Налоговая база — это суммарная инвентаризационная стоимость имущества.

Налоговый период—календарный год.

Стагфляция— одновременный упадок производства и рост цен.

Стагнация - застой в производстве, торговле...

Экстенсивный рост— увеличение ВВП за счет расширения масштабов использования ресурсов. Это означает, что в производство вовлекаются имеющиеся в стране, но еще неиспользованные ресурсы.

Экономика — это наука, изучающая отношения в процессе производства, распределения и потребления благ в мире с ограниченными ресурсами.

НАЛОГИ

К налогам, которые обязаны уплачивать физические лица в России, относятся: **Федеральный** - налог на доходы физических лиц (НДФЛ); **региональный** — транспортный налог; **местные** — налог на имущество физических лиц и земельный налог.

Прямые налоги взимаются с экономических агентов за доходы от факторов производства (НДФЛ, налог на прибыль и др.). **Косвенные налоги** на товары и услуги, состоят в самой цене на предметы потребления (НДС, акцизы и др.)



Принято различать: **экскортиры** (государство устанавливает для зависимости от уровня дохода экономического агента) и **доместичные налоги** (налоги, составляющие, какой-то определенный процент от дохода, выражаемого либо в реальной, либо в средней ставке налога).
Типы подоходного налога: **прогрессивный** (средняя налоговая ставка повышается с увеличением уровня дохода), **регрессивный** (средняя ставка налога снижается при увеличении уровня дохода), **пропорциональный** (ставка не зависит от величины облагаемого дохода).

Объект налогообложения - реализация товаров (работ, услуг), имущество, прибыль, доход, расход или иное обстоятельство, имеющее стоимостную, количественную или физическую характеристику, наличием которого законодательство о налогах и сборах связывает возникновение у налогоплательщика обязанности по уплате налога.
Субъект налогообложения — это лицо, на котором лежит юридическая обязанность уплатить налог за счет собственных средств.



Кредитно-денежная политика

В РФ деуровневая банковская система:

1 уровень - ЦБ РФ

2 уровень - коммерческие банки

Функции ЦБ РФ: эмиссия, кредитор первой руки для коммерческих банков, контролирует коммерческие банки, кредитует государство, осуществляет кредитно-денежную политику, хранит золотовалютные резервы страны.

Функции КБ РФ: прием и хранение финансовых активов, выдача кредитов, организация расчетов, осуществление купли-продажи ценных бумаг, создание новых форм денег (банковские карты).

Банковские операции бывают: **активные** (размещение банками имеющихся в их распоряжении ресурсов: депозитные, кредитные, валютные, кассовые операции) и **пассивные** (банки формируют свои ресурсы для проведения кредитных операций: прием и хранение средств, открытие вкладов, получение кредитов от ЦБ, получение доходов от ценных бумаг и др.).

Процентная ставка бывает: **реальная** (без влияния инфляции, в пересчете на реальные товары); **номинальная** (с учетом инфляции).

Источники использованные при создании буклета: 1. Полный экономический словарь.— <http://eblonov.ru/> 2. Налоговая система. — <http://www.grandars.ru/student/nalogi/nalogovaya-sistema.html> 3. Кредитно-денежная политика. — <http://www.grandars.ru/student/ekonomicheskaya-teoriya/monetaraya-politika.html>, <http://www.management.aqaanet.ru/economics/politika.php> 4. Яндекс-картинки. — <https://yandex.ru/images>

Используя буклет, визуалы могут поработать с текстом в буклете, подчеркнуть его, выделить цветом и т.д. Аудиалы могут отсканировать куаркод и перейти на сайт видеоуроков, прослушать материал. Кинестетики отсканировав куаркод перейдут на сайт Решу.ЕГЭ и потренируются на практике в решении реальных заданий экзамена.

Так как труднее всего при подготовке у ребят получалась работа с экономической сферой, то первый мой интерактивный буклет посвящён именно ей. В планах у меня создать такие буклеты по всем сферам общества (духовной, политическая, социальной).

Литература:

1. Онлайн-журнал о психологии. — <https://srazu.pro/teoriya/audial-vizual-kinestetik-xarakteristika.htm>
2. Визуальная культура и восприятие: как человек видит и понимает мир /В. М. Розин. — 3-е изд., стер. — М.: URSS, 2006. — 224 с.
3. Диагностика и развитие познавательных процессов [Текст]: практикум по общей психологии: учебное пособие / Л. П. Бадалина; Российская акад. образования, НОУ ВПО «Московский психолого-социальный ин-т». — Москва: Флинта: МПСИ, 2012. — 262 с.
4. Учительский сайт Щербатых И. В. — <https://infourok.ru/user/scherbatih-irina-vladimirovna>

Буклет я отправляю в беседы социально-экономического профиля Вконтакте, Ватсап. Он размещён на моём учительском сайте на платформе Инфоурок [4]. Раздаю его в печатном виде, кому как удобно. Буклет я сделала в программе Word, так как Publisher может быть установлен не у всех.

Следовательно, буклет помогает детям повторить необходимый материал перед экзаменом учитывая различные потребности в восприятии каждого ребёнка.

Таким образом, я стараюсь каждый урок сделать полезным, интересным и комфортным для любого ребёнка не зависимо от особенностей типа восприятия им информации.

Учитель-словесник на уроках внеклассного чтения

Яковлева Валентина Юрьевна, учитель русского языка и литературы;
Сбитнева Галина Алексеевна, педагог-библиотекарь
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Русская Халань» (Белгородская обл.)

Константинова Елена Леонидовна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Кочегуры Чернянского района Белгородской области»

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы нацеливает учителей на повышение общей культуры подрастающего поколения, уровня эстетического развития учащихся, на воспитание личности со сформированными социально значимыми, ценными интересами и потребностями. Особая роль в решении этой задачи принадлежит учителю-словеснику, поскольку преподаваемый им предмет воздействует одновременно на интеллект человека и на его эмоциональную сферу.

В многообразной работе словесника значительное место занимают уроки по внеклассному чтению, организация и проведение которых требует от учителя не только поиска методических решений, но и умения вести доверительный, откровенный разговор с учениками о наиболее важных, волнующих их проблемах.

«Цель уроков внеклассного чтения в школе — развитие, углубление, расширение читательских интересов детей, формирование культуры чтения. Одновременно уроки внеклассного чтения позволяют закрепить приобретенные на уроках литературы умения и навыки работы с художественным произведением» [4:3].

«В рамках учебного предмета главная практическая цель сегодня — отработка путей, методов, форм и приемов организации работы на уроке общения учеников с произведением искусства» [2:31]. Общение с художественным произведением — процесс сложный, но из него ученик под руководством учителя постигает художественную истину через опыт сопереживания. Учителю литературы важно развить этот опыт путем активизации эмоциональной памяти. В этом плане следует ориентировать ученика не только на восхождение эпизодов, оценочные высказывания, но и на воссоздание того эмоционального состояния, в котором он находился во время чтения книги. Нужно помочь ученику — читателю почувствовать музыку стиха, пережить волнение, радость, боль и муку от соприкосновения с чьей-то судьбой, жизнью, и поступком. Здесь уместны вопросы типа: *Что тебя взволновало в прочитанной книге? Где и когда при чтении книги было особенно грустно, радостно? Когда в каких обстоятельствах ты хотел помочь герою и почему?* Так рождается опыт переживания и сопереживания, без чего не мыслим процесс воздействия литературы на человека.

Первое условие формирования полноценного восприятия произведения к тексту, которое включает в себя два направления: знание содержания текста и формирование умений и навыков его анализа. Исходя из этого правомерно включать в уроки внеклассного чтения задания по определению уровня первичного восприятия текста. Следует продумать систему заданий, которые позволили бы организовать правильное вос-

приятие произведения при самостоятельном чтении выявить глубину и уровень постижения книги. Можно предложить учащимся вопросы и задания типа *Какие книги хотел бы перечитать и почему? Какую картину нарисовал бы к данному эпизоду? Как объяснить эпиграф книги, ее название? Ожидал ли ты такой концовки произведения? Выдели эпизод книги в котором по-твоему наиболее полно проявляется характер героя. Сопоставить поведение героя в начале и в конце повести. Какие поступки слова героя заставили тебя задуматься о жизни о себе?* «Ориентировочное занятие рассматривается с одной стороны как прием повышения интенсивности восприятия и осмысления художественного произведения с другой — как возможность заинтересовать читателей вызвать желание углубиться в текст, включиться в процесс открытия художественной истины» [4:4].

«Поскольку речь идет о внимании к художественному тексту, надо воспитывать вкус к слову, больше времени уделять выразительному чтению на уроке, »которое незаменимо и для личностного восприятия художественного произведения, а следовательно, для формирования внутреннего мира ученика, и для возбуждения интереса к книге, к писателю, к литературе вообще которое выступает перед школьником как образец осмысленного эмоционального самостоятельного чтения» [1:22].

Как учить школьника выразительному чтению? Здесь уместно совместно с учениками разработка партитуры читаемого текста, установка на передачу при чтении тех или иных чувств, чтение по ролям, прослушивание записей мастеров художественного слова, выразительное чтение самого учителя. Главное, чтобы на уроке звучало слово писателя, волнующее и страстное.

Продумывая систему уроков внеклассного чтения, учитель должен опираться на знание психологических особенностей школьников данного возраста, ясно представлять их читательские интересы, потребности. Допустим, если не учесть, что для семиклассников характерны стремление к объективной самооценке, потребность в самовоспитании, и не подобрать соответствующие книги, воздействие литературы на подростка окажется минимальным. Художественные произведения без ориентации на возраст читателя не смогут выполнить главную свою социальную задачу — воспитание средствами литературы. Чем глубже сила чувств, вызванных прочитанным произведением, тем эффективнее процесс превращения почерпнутых из книг нравственных истин в личностные убеждения. Если проблемы, поднятые автором книги, волнуют читателя, если поступки, мысли, чувства литературных героев заставляют рассуждать, сопереживать — значит встреча с искусством состоялась, она не пройдет бесследно для юного читателя.

Найти книги, созвучные мыслями и чувствам школьников, отобрать их для внеклассного чтения — одна из задач, стоящих перед учителем. Каждый словесник решает ее индивидуально, исходя из уровня литературного развития своих учеников и тех общих воспитательных и учебных задач, которые конкретно на каждом уроке по внеклассному чтению.

Эффективность уроков внеклассного чтения зависит от связи их с уроками, где анализируются произведения, предусмотренные для изучения в классе. Такая связь — основа прочных знаний. Поэтому желательно, чтобы при планировании уроков внеклассного чтения учитель видел место каждого урока по внеклассному чтению в учебном процессе, определял конкретную цель данного урока. Эта связь может проявлять по — разному. Например, после изучения романа А. А. Фадеева «Молодая гвардия» проводится урок внеклассного чтения по поэзии М. Джалиля. Эти уроки объединяются общей темой Великой Отечественной войны. При анализе на уроке повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка» возникает вопрос о соотношении исторического материала и художественного вымысла в литературном произведении. Эту же проблему можно обсудить на уроках внеклассного чтения по книгам С. С. Смирнова «Брестская крепость» и М. Прилежаевой «Удивительный год» что даст возможность ученикам глубже осознать суть проблемы. Можно провести урок внеклассного чтения, который ставит своей задачей расширить представление о творчестве того или иного писателя. Изучение повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» завершается уроком внеклассного чтения по произведениям Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» и «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем». После изучения на уроке темы «Литературная сказка» (А. С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях») закономерным будет продолжение разговора об этом жанре на уроке внеклассного чтения.

«Планируя уроки внеклассного чтения, учителю полезно видеть всю систему этих уроков от класса к классу, перспективу всей работы. Примерно половина всех уроков посвящена «сквозным» темам, которые изучаются в каждом классе: тема подвига советских людей в годы Великой Отечественной войны, тема революционного пути страны и т.д. Приступая к планированию уроков по конкретной теме учитель должен хорошо представлять, что нового в каждом классе ученик открыл для себя по этой теме чем и как обогатить его представление о ней» [4:6].

При планировании уроков внеклассного чтения в средних классах необходимо сохранять преемственную связь с начальной школой, опираться на приобретенные навыки и умения, на полученные знания и углублять их. Например, ученики в начальной школе научились делить текст на эпизоды, озаглавливать их. Возвращаясь к этому виду работы в V — VIII классах, учитель постепенно усложняет задания по составлению плана, опираясь на умения, приобретенные в начальной школе, — учит школьников составлять устно или письменно план своего ответа или высказывания, цитатный план, аргументировано оценивать эту же работу своего товарища. Для развития навыков пересказа текста, ученикам предлагается пересказывать художественный текст с изменением лица рассказчика.

«Чтобы уроки внеклассного чтения были яркими, запоминающимися, учитель при проведении их может отойти от традиционных элементов и провести урок как диспут, конференцию, праздник книги и праздник поэзии, литературную викторину и игру» [3:51].

Уроки внеклассного чтения предшествует большая подготовительная работа, состоящая из нескольких этапов: отбор произведений, определение темы урока, организация чтения, продумывание коллективных и индивидуальных заданий ученикам (подготовка рефератов, составление библиографии, оформление выставки книг, иллюстраций, подбор музыки, подготовка выразительного чтения отдельными школьниками), составление вопросов для анализа.

Выбор формы проведения урока внеклассного чтения, методов и приемов, применяемых на нем, обусловлен уровнем литературного развития класса, его возможностями и способностями, зависит от темы и жанра произведения.

В практической работе зачастую сложной оказывается организация чтения. Эффективность уроков внеклассного чтения зависит от того, насколько вдумчиво прочитали все ученики предложенную книгу. Для того чтобы решить эту проблему, необходимо заинтересовать школьников. Здесь может быть несколько вариантов: зачитать небольшой отрывок из произведения, острый, интригующий; на стенде для внеклассного чтения можно поместить иллюстрации к произведению, оценку этой книги известным писателем, критиком, учеником, уже прочитавшим ее; показать в классе книгу, рассказать об ее авторе.

Очень тщательно надо продумать, как подготовить учеников к правильному восприятию произведения, поскольку они читают его дома самостоятельно. Это могут быть проблемные вопросы, задания по сопоставлению героев книги, творческие работы. И на самом уроке желательно ставить такие вопросы и проблемы, которые были бы интересны ученикам, затрагивали детские души, не оставляли их равнодушными, углубляли осмысление прочитанного, рождали споры, неоднозначные ответы. Вопросы могут быть такие: *В каких эпизодах, по — вашему, ярче всего раскрывается характер героя? Как вы расцениваете поведение героя? Поступки героя случайны или они являются следствием его характера? Как относится писатель к своему герою и где это видно?* [4:8].

Каждое художественное произведение изъясняет авторскую позицию, идеал, антиидеал. Глубоко постигнуть произведение — значит воспринять его с учетом авторского отношения к изображаемым явлениям. При этом необходимо помнить, что чаще позиция автора выявляется не прямо, а опосредованно, через подтекст, через художественную деталь. Ученики должны определять, от чьего лица ведется повествование и что дает такая форма повествования, уметь рассказать, каким представляется им автор произведения по его книгам.

Желательно активно включать в уроки по внеклассному чтению творческие задания: устное рисование, составление киносценария или рабочего плана режиссера, озвучивание книги — подбор музыки (*Представьте, что вы музыканты. Какая музыка, по вашему мнению, подойдет к повести, наи-*

более *точно выразит ее идейное звучание?*), заочную экскурсию, составление рецензии и т. д.

Задача учителя при организации всей системы работы с литературным произведением состоит в том, чтобы школьники осваивали содержание и форму художественного произведения в естестве, постигали образность слова и «чувствуемой мысли».

«В процессе анализа литературного произведения надо стремиться к тому, чтобы идейно — политически критерий в оценке произведения сочетался с критерием нравственным и художественным. Сочетание это достигается в ходе нравственно — функционального разбора суть которого в «анализе структуры произведения, его элементов и их отношений с точки зрения воздействия на читателя» [3:142].

Литература:

1. Беленький, Г. И. Пути реформы / Г. И. Беленький // Литература в школе — 1987. — № 2. — С. 22.
2. Курдюмова, Т. Ф. В чем главное направление поиска? / Т. Ф. Курдюмова // Литература в школе. — 1987. — № 2 — С. 31.
3. Никифорова, О. И. Методы изучения психологии читателя и восприятия литературы / О. И. Никифорова // Художественное восприятие. — М.: 1971. — С. 142.
4. Чернявская, Я. А., Асташенок, Л. В., Лиокумович. Уроки внеклассного чтения в V — VIII классах: Пособие для учителя / Я. А. Чернявская, Л. В. Асташенок, Т. Б. Лиокумович. — М.: Нар. асвета, 1989. — 144с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Компоненты нагрузки при развитии силовых способностей курсантов летных вузов

Еганов Виктор Александрович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Холин Максим Владимирович, преподаватель;

Чикишев Сергей Геннадиевич, преподаватель

Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», филиал в г. Челябинске

В статье представлены компоненты физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов летных вузов, с применением метода максимальных усилий.

Ключевые слова: курсанты, силовые способности, компоненты, нагрузка, отдых.

Load components in the development of power abilities of cadets of flight universities

Eganov Viktor Aleksandrovich, candidate of pedagogical sciences, senior teacher;

Holin Maksim Vladimirovich, teacher;

Chikishev Sergej Gennadievich, teacher

The Military Educational and Scientific Center of the Air Force «Military Air Academy», a branch in Chelyabinsk

The article presents the components of physical activity in the development of strength qualities in cadets of flight universities, using the method of maximum effort.

Keywords: cadets, strength abilities, components, load, rest.

Актуальность. Учебные занятия по физической подготовке в летных вузах проводятся в виде теоретических и практических занятий. Теоретические занятия направлены на овладение военнослужащими необходимыми знаниями, предусмотренными программой обучения. На теоретических занятиях и при сдаче зачетов и экзаменов необходимы специальные знания, основанные на представлении о понятиях физических способностей.

Актуальным остается понятие физическая сила, с учетом компонентов физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов, поскольку руководящий документ по физической подготовке в ВС — НФП-2013, определяет уровень развития силовых способностей у курсантов и предусматривает восемь силовых нормативов [1].

Цель исследования. Выявить компоненты физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов летных вузов, с применением метода максимальных усилий.

Организация исследования. С целью выявления компонентов физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов летных вузов, с применением метода максимальных усилий была использована специальная анкета, представленная в таблице 1. Испытуемым предлагали оценить число повторений в количестве раз, величину отягощения в процентном соотношении и активно-пассивный отдых до полного восстановления в минутах, с использованием метода максимальных усилий.

Всего в исследовании принимало участие 30 курсантов 5 курса 2 факультета ЧВВАКУШ. Исследование проводилось с сентября по октябрь 2020 года

Таблица 1. Анкета оценки компонентов физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов летных вузов с использованием метода максимальных усилий

Нагрузка		Активно-пассивный отдых до полного восстановления
Число повторений	Величина отягощения	

Результаты и их обсуждение. Силовые способности подразделяют на собственно-силовые, скоростно-силовые. Силовые способности также включают в себя силовую выносливость и взрывную силу [2, 3].

Наиболее эффективной направленностью средств физической подготовки, используемых для развития силовых способностей и обеспечивающих создание условий для развития других физических качеств, является применением упражнений собственно-силового характера [4,5]. К ним относятся

также как сгибание и разгибание рук в упоре лёжа и на брусьях, подтягивание на перекладине самостоятельно и с помощью партнера, лазание по канату, поднимание ног многоскоки. В ходе проведения исследования было выявлено, что целесообразно применение комплексных силовых упражнений, обеспечивающих как локальное до 30%, так и региональное до 60% участия мышц в работе. В таблице 2 представлены методы и компоненты физической нагрузки при развитии силовых способностей.

Таблица 2. Компоненты физической нагрузки при развитии силовых способностей у курсантов летных вузов с применением метода максимальных усилий

Нагрузка		Отдых	Метод развития
Число повторений	Величина отягощения	активно-пассивный	Метод максимальных усилий
5–6	60–80% от максимума	Полный, 2–5 мин	

Краткие выводы. Таким образом, проведенный теоретический анализ и результаты исследований позволили нам предложить компоненты физической нагрузки при развитии силовых

способностей у курсантов с применением метода максимальных усилий в условиях летных вузов.

Литература:

1. Наставление по физической подготовке и спорту в Вооруженных Силах Российской Федерации (НФП-2001).— 221 с.
2. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: наука побеждать / Н.Г. Озолин.— М.: ООО Астрель, 2002.— 864 с.
3. Попов, В. Б. 1001 упражнение для здоровья и физического развития / В.Б. Попов.— М.: Издательство Аист, 2002.— 178 с.
4. Теория и методика физической культуры: учеб. пособие / под ред. Д. Ф. Курамшина, В.И. Попова.— СПбГАФК.— СПб, 1999.— 320 с.
5. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов.— М.: Академия, 2002.— 460 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Исследование распространения нематериального культурного наследия Шаньдун под инициативой «Один пояс, один путь»

Цзян Сюй, доцент

Шаньдунский транспортный университет (г. Цзинань, Китай)

Культура — одно из самых богатых понятий в мире. В национальной стратегической системе культура — очень важный компонент. Интеграция Китая в мир продолжала углубляться, и его влияние на международной арене также возросло. Хотя Китай является древней культурной страной с историей в пять тысяч лет, его культура еще не была полностью раскопана. Шаньдун, как священное место древней культуры, имеет долгую историю и богатое культурное наследие. В настоящее время существует 173 национальных репрезентативных проекта нематериального наследия, на долю которых приходится около 5% от общего объема нематериального наследия страны, занимая второе место в стране. В новых социальных условиях и в новых социальных условиях культура нематериального культурного наследия также сталкивается с беспрецедентными проблемами и возможностями. Только путем создания хорошей социальной атмосферы и среды потребления можно достичь творческих преобразований и развития, чтобы нематериальное культурное наследие могло проявлять вечное очарование.

Ключевые слова: распространение, нематериальное культурное наследие.

В настоящее время, с ускорением процесса глобализации и наступлением цифровой эпохи, всегда существует феномен интеграции и исключения между различными культурами, и возникли культурные коммуникации и межкультурный обмен. Местные культурные ресурсы, представленные нематериальным культурным наследием, чрезвычайно привлекательны и конкурентоспособны в межкультурной коммуникации из-за своей уникальности и неоднородности. Нематериальное культурное наследие Китая является результатом тысячелетнего исторического накопления и плодородной почвы 56 этнических образований. Оно разнообразно по форме и содержанию, воплощает в себе мудрость и творческий потенциал различных этнических групп и имеет большую коммуникативную ценность.

Национальная стратегия «Один пояс, один путь» — это прекрасное видение, основанное на настоящем и ориентированное на будущее. Прошло пять лет с тех пор, как он был предложен в 2013 году и реализован в 2015 году. В национальном стратегическом плане «Один пояс, один путь» экономическое сотрудничество и культурный обмен являются двумя одинаково важными основными направлениями, которые дополняют друг друга и продвигают друг друга. За последние пять лет успешная реализация «пояса и пути» также доказала, что экономические и культурные предложения Китая были признаны и поддержаны во всем мире. В контексте мировой экономической глобализации и культурной диверсификации, как мягкой силы страны, культурные обмены и распространение, естественно, также являются важными шагами к повышению

мягкой силы страны. В 2015 году Национальная комиссия по развитию и реформам, министерство иностранных дел и министерство торговли совместно выпустили «Видение и действия по содействию совместному строительству экономического пояса Шелкового пути и морского Шелкового пути 21 века», которое привлекло широкое внимание международного и отечественного общества. Видение и действия по содействию совместному строительству экономического пояса Шелкового пути и морского Шелкового пути 21 века прояснили положение многих провинций, регионов и городов в «поясе и пути» и прояснили ключевые направления иностранного сотрудничества. Шаньдун имеет долгую историю, культуру и богатое культурное наследие. В настоящее время существует 173 национальных репрезентативных проекта нематериального наследия, на долю которых приходится около 5% от общего объема нематериального наследия страны, занимая второе место в стране. Нематериальное культурное наследие Шаньдуна является ценным культурным информационным ресурсом. Это не только настоящий свидетель истории Шаньдуна, но и символ мягкой силы Шаньдуна. Как укрепить общение и совместное строительство в соответствии с характеристиками и преимуществами собственных ресурсов нематериального культурного наследия — актуальная задача времени.

Шаньдун — одно из важных мест зарождения древней китайской культуры, особенно после основания Ци, Лу и других стран в династии Западная Чжоу, культура Цилу процветала беспрецедентно. ЮНЕСКО включила 8 проектов, включая Инсянь Гуомэньцзянь, Динтаоская игра теней, Цзинаньская

игра теней, Тайаньская игра теней, Гаомийская Резка бумаги, Чжучэнский Гуцинь, Яньтайская Резка бумаги, в «Список представителей нематериального культурного наследия человечества». Что касается традиционной драмы, Шаньдун имеет большое разнообразие оперных произведений и имеет долгую историю. Например, «Дун Лю» — одна из четырех древних драм, а также «Опера Люцзы», популярная в Шаньдуне более 500 лет. С точки зрения танца, Цзяочжоу Янко из Шаньдуна, Хайян Янко и Гузи Янко все вместе именуются «Шаньдунскими тремя Янко». Что касается народного искусства, у Шаньдуна есть новогодние картинки на дереве в Янцзябу, уезд Вэйсянь, который известен как одна из трех крупнейших народных новогодних картинок в Китае.

По вертикальной оси Шаньдун является родиной Конфуция и Мэн-цзы и местом зарождения конфуцианской культуры, по горизонтальной оси Шаньдун расположен на пересечении Экономического пояса Шелкового пути и восточной оконечности Морского Шелкового пути 21-го века, Северо-Восточной Азии и Экономического круга Бохайского края. точка. Чтобы реализовать инициативу «Один пояс, один путь», укрепить взаимное обучение и культурный обмен между цивилизациями, а также построить мост для духовного общения людей из разных стран и регионов по маршруту, Шаньдун берет на себя важную и уникальную миссию. Шаньдун был пересечением и отправной точкой двух шелковых дорог в древние времена. В то время шаньдунский шелк продавался в стране и за рубежом и стал важным материальным носителем для распространения культуры Цилу. Культура Цилу — это региональная культура, но в то же время она является представителем китайской культуры, имеющей национальность и глобальность. Культурные ресурсы Цилу создали преимущества для Шаньдуна в строительстве «Один пояс, один путь».

В последние годы Шаньдун в полной мере использовал свои уникальные преимущества в области культурных ресурсов, активно интегрировался в «один пояс, один путь» и повысил осведомленность «большой семьи» ШОС. Только в 2017 году было 67 делегаций по культурному обмену в зарубежные страны, а также в Гонконг, Макао и Тайвань с 892 человеко-часами, включая 41 группу культурного обмена с 606-часовыми поездками в страны, расположенные вдоль «Пояса и пути», и 427 групп культурного обмена из зарубежных стран. В 2018 году выставочная группа нематериального культурного наследия провинции Шаньдун «Культурный Шаньдун Цифэн Лююнь» провела свое первое мероприятие в Баварии, Германия, провинции-побратиме провинции Шаньдун. Группа из 31 человека из выставочной группы посетила мэрию Вюрцбурга, выступила с обменом в Университете Вюрцбурга и была приглашена для участия в Городском фестивале культуры и искусства Асефенбурга. С 7 по 17 ноября 2019 г. при спонсорской поддержке Шаньдунской ассоциации зарубежных обменов, Китайской ассоциации Австралии и Квинсленда, Новой Зеландии, Китайско-Сингапурской международной ассоциации культурного и художественного обмена и школы Бандунг Лижэнь Индонезии прошла выставка «Культурный Шаньдун · Ци» 2019 года. Группа нематериального культурного наследия провинции Шаньдун «Фэнлуэйун» провела зарубежные выставки, а также

провела несколько представлений и посещений в Австралии, Новой Зеландии и Индонезии.

Важной особенностью современной культурной коммуникации является преобразование информатизации в информационные услуги, формирование чувства обслуживания и рыночной конкуренции, а также усиление коммуникационной функции информационного обслуживания. Следовательно, правительство должно уделять внимание анализу объекта культурной коммуникации, понимать культурные различия аудитории, религиозные убеждения, ценности и другие факторы, влияющие на эффективность коммуникации, и соответствующим образом корректировать содержание культурной коммуникации, а также стремиться к богатству, разнообразию и иерархии. С одной стороны, правительственные ведомства дают наставления простым людям, побуждая их рассматривать защиту и распространение нематериального культурного наследия как должные обязанности и обязательства граждан, и сознательно формируют осознание необходимости защиты нематериального наследия. С другой стороны, правительство исходило из объективной, необоснованной и рациональной точки зрения, чтобы делать правдивые записи, объяснения и распространение нематериального культурного наследия, и пытаться избегать проповедей и жесткой имиджевой рекламы.

В настоящее время «цифровизация», «создание сетей» и «информатизация» стали важными характеристиками технологий культурной коммуникации, которые быстро меняют средства и содержание внешней культурной коммуникации и глубоко влияют на то, как люди читают и принимают культуру. Следовательно, необходимо обновлять методы и методы внешней коммуникации нематериального культурного наследия и понимать стратегию культурной коммуникации.

Можно использовать носители изобразительного искусства, чтобы завершить распространение нематериального культурного наследия. Байранские пейзажи, исторические места, местные обычаи, народное искусство и т.д. Графическое изображение — важный носитель визуального искусства, который может передать содержание, характеристики и значение нематериального культурного наследия провинции Шаньдун. В носителях визуального искусства графические изображения обладают характеристиками большого объема информации и сильной привлекательности, и они являются важным посредником для распространения культуры.

Шаньдун в основном использует традиционные средства массовой информации для культурного распространения нематериального культурного наследия, и концепция распространения не изменилась с течением времени. Необходимо своевременно следить за стремительным развитием глобализации и интернет-технологий. Надо придерживаться традиционных СМИ, таких как телевидение, газеты, периодические издания и т.д. Расширить содержание рекламы нематериального культурного наследия в газетах, на радио, телевидении и в других традиционных СМИ, нужно активно создать бренд для внешней коммуникации нематериального культурного наследия и улучшить их возможности и влияние для распространения нематериального культурного наследия в Шаньдуне.

Надо активно вмешиваться в новые СМИ, представленные Интернетом. С одной стороны, с помощью сетевой платформы, всестороннего использования звукозаписи, видеозаписи, цифровых носителей можно создать базы данных нематериального культурного наследия для ведения достоверной, систематической и всеобъемлющей записи нематериального культурного наследия. С другой стороны, можно разработать платформу для «самимедиа», которая продвигает нематериальное культурное наследие с помощью «Weibo», «WeChat» и «микро-фильмов». Селф-медиа также называют сетями участия и социальными сетями, которые являются средой, основной частью которой являются люди. Поскольку СМИ стали важным средством повседневной жизни людей для понимания информации, внешнего общения и обмена, они могут распространять историческое происхождение, технологию производства, ценность и значение нематериального культурного наследия, чтобы люди могли понять важность нематериального культурного наследия во всех аспектах, спонтанно защищать и распространять информацию о нематериальном культурном наследии.

В настоящее время, хотя различные коммуникационные технологии и платформы постепенно нарушают региональные границы коммуникации нематериального культурного наследия, предоставляя больше возможностей для его зарубежной коммуникации, но для достижения подлинной региональной трансграничной коммуникации необходимо учитывать поведение, эмоции, идеи и местную социальную среду целевой страны. Нематериальное культурное наследие может не только развивать творческие индустрии и центры культурного опыта в сотрудничестве с капиталом, и создавать культурные бренды для поощрения культурной самобытности, оно также может способствовать развитию и совершенствованию ресурсов нематериального культурного наследия за счет разработки и совершенствования туристических проектов. Итак, необходимо в полной мере использовать преимущества Шаньдуна как передового рубежа реформ и открытости, встать на путь ры-

ночно-ориентированного развития и избежать недостатки повторного строительства, выявление ярких пятен ресурсов нематериального наследия и развитие уникальных брендов нематериального наследия. Изучение культурной коннотации проектов нематериального культурного наследия и создание отличительных культурных брендов не только поможет нематериальному культурному наследию войти в повседневную эстетическую жизнь людей, но также будет способствовать распространению и инновациям нематериального культурного наследия. При разработке стратегии бренда нематериального культурного наследия нематериальное культурное наследие должно не только иметь практические процедуры и техническую демонстрацию, но также содержать дух и ценности народа Шаньдун, а также иметь общие ценности, выходящие за рамки этнических групп, идеологий и социальных систем.

Культурные исследования — одна из горячих точек, на которую обращают внимание ученые. Будь то внутреннее культурное строительство или международная культурная конкуренция мягкой силы, они имеют далеко идущее значение для будущего развития страны и региона. Многочисленные функции нематериального культурного наследия определяют его культурную, историческую, научную, духовную, образовательную и экономическую ценность. В результате духовной культуры нематериальное культурное наследие стало важнейшей частью культурного наследия. При изучении наследования и развития нематериального культурного наследия с целью его распространения вопрос о том, как реализовать его культурную ценность и экономическую ценность одновременно, будет в центре внимания наших будущих исследований.

Описание Проекта: Эта статья является результатом поэтапного исследования ключевого проекта науки об искусстве провинции Шаньдун 2020 г. «Исследование внешнего распространения нематериального культурного наследия Шаньдуна на фоне «одного пояса и одного пути» (номер проекта: ZD202008359)

Литература:

1. Рулон. СМИ, Коммуникация, Культура: глобальный подход [М]. Коммерческая пресса, 2012.
2. Сунь Исюэ. Международное распространение китайской культуры: пути и методы инноваций [М]. Издательство Тунцзийского Университета, 2016.
3. Сунь Исюэ. «Один пояс, один путь» и международное распространение китайской культуры [М]. Издательство Тунцзийского Университета, 2019.
4. Ян Хун. Демонстрации и коммуникации нематериального культурного наследия [М]. Издательство Цинхуаского Университета, 2017.
5. Ван Чуандун. Красота нематериального наследия — оценка и анализ нематериального культурного наследия в провинции Шаньдун [М]. Издательство шаньдунского образования, 2020.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Проблемы перевода художественных текстов в казахстанском переводоведении

Кадиришеева Асем Женисбековна, студент магистратуры
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан)

Вопросы перевода художественных текстов казахских писателей на русский и другие языки изучаются филологами страны в течение длительного периода времени. Однако данная тема все еще остается актуальной, так как проблема перевода художественных текстов в казахстанском переводоведении требует проведения исследований.

Художественный перевод считается одним из сложнейших видов перевода, а также является разновидностью искусства словотворчества. Таким образом, актуальность данной статьи обусловлена необходимостью систематизировать историю становления и развития казахстанского переводоведения.

Цель данной статьи — рассмотреть историю развития перевода художественной литературы казахских писателей на другие языки, а также перевода иностранных произведений казахскими просветителями. В статье упомянуты основные этапы развития казахстанского переводоведения. При анализе теоретического материала мы выявили основные проблемы художественного перевода.

Ключевые слова: художественный текст, художественный перевод, проблемы перевода казахстанское переводоведение, казахские писатели.

Введение

Перевод художественной литературы — это не просто процесс перевода в его традиционном понимании, а «особый вид межкультурной, культурно-этнической и художественной коммуникации, для которой важнейшей ценностью является собственно текст как значимая смысловая величина и предмет художественного изображения и восприятия» [5, с. 20].

Т. А. Казакова определяет художественный перевод как «инокультурное подобие исходного художественного текста, которое отвечает литературно-коммуникативным требованиям и представлениям общества на определенном историческом этапе» [3, с. 7].

Как известно, художественный текст — это продукт и средство реализации коммуникативной задачи, встающей и перед автором, и перед реципиентом, в итоге, ведущей к фиксации процесса приобретения знаний и опыта и его результатов [4, с. 81].

Художественный текст строится на принципе художественности, которая представляет собой самоценность художественного феномена в его неповторимом виде. Для художественного перевода «типичны отклонения от максимально возможной смысловой точности с целью обеспечения большей художественности текста перевода» [5, с. 20–21].

В. В. Алимов и Ю. В. Артемьева считают, что художественный перевод необходимо рассматривать как разновидность словотворческого искусства. В связи с этим, основной принцип художественного перевода, который заключается

в единстве формы и содержания оригинала, должен быть выдержан, поскольку «нарушение этого единства наносит прямой ущерб художественному переводу» [1, с. 4].

2. Проблемы перевода художественных текстов в казахстанском переводоведении

Вопросы перевода художественных произведений казахских писателей на русский и другие языки изучаются филологами Казахстана в течение длительного периода времени. Однако с каждым годом возрастает потребность в систематизации имеющихся переводов и публикации обобщающих исследований.

В Казахстане переводческая практика зародилась еще во времена присоединения Казахстана к России. Тогда институт перевода активно развивался на истоке их взаимосвязи и взаимодействия, а толмачи и переводчики России выполняли огромную по объемам работу.

Миссионерская деятельность русских чиновников способствовала переводу казахских художественных произведений на русский язык. Возрастал интерес и к творчеству таких казахских писателей, как А. Кунабаева, М. Ауэзова, Д. Джабаева, А. Нурпеисова, их стали переводить на русский язык и многие языки мира. Перевод произведений казахских писателей на русский и другие языки мира позволил значительно расширить представления о прошлом казахов, трансформируя произведения казахской литературы на язык других культур.

Н. Сагындыкова утверждает, что дореволюционные переводы на русский язык включают в себя переводы произведений Асан-Кайгы, Шалкииза, Марабая, Майлыкожи, И. Алтынсарина, Абая, М. Жумабаева, М. Дулатова, Г. Карашева, А. Байтурсынова, Ж. Аймаутова и др. [6, с. 13].

Большое количество восточных произведений было переведено на казахский язык, как и тексты классической русской литературы, которые стали достоянием казахоязычной аудитории в эпоху Абая Кунанбаева и Ибрая Алтынсарина. Проблема перевода на казахский язык приобретает все большую актуальность. В этот же период появляются статьи в газетах «Туркестан уалаяты» и «Дала уалаяты». И. Алтынсарин переводит книгу «Шариат ул-ислам». По инициативе Православного миссионерского общества на казахском языке начинают издаваться отрывки из Библии, позже — Евангелие.

Проблемы перевода остро встают перед специалистами в связи с художественными текстами. Становится необходимым осмысление и описание теории и практики переводческой деятельности. В это время появляется статья М. Ауэзова «Об опыте перевода Пушкина на казахский язык». В 1937 году в «Казахстанской правде» (5 января) была опубликована статья М. Ауэзова на казахском языке «Евгений Онегин», в 1939 году выходит еще две статьи: «Пушкин спустя 100 лет», «Пушкин и Абай».

Следует отметить Ильяса Джансугурова, известного не только переводом «Евгения Онегина», но и многочисленными переводами произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. Некрасова, И. А. Крылова, М. Горького, Г. Тукая, Э. Потье, В. Маяковского, Демьяна Бедного, Тихонова, А. Безыменского, А. Лахути, В. Рождественского, К. Бальмота, Янки Купалы, В. Гюго, Г. Гейне, Н. Хикмега.

Русские читатели получили доступ к наследию великих «поэтов Степи» благодаря литературной деятельности таких выдающихся специалистов в области фольклора, как Жусуп Копеев. Последний, получивший в народе имя «Машхур» («славный, известный, достойный» в переводе с арабского), посвятил многолетние исследования творчеству Бухар-жырау Калкаманулы.

Для теории и практики художественного перевода значимыми стали труды А. Алимова, рассматривающего вопросы развития переводческой мысли в Казахстане в 1920–1930 годы. В них он справедливо замечает «перегибы» в процессе развития переводческой деятельности этого периода. Очевидными «перегибами» казахстанский ученый Н. Сагындыкова считает следующие:

- 1) перевод с русского языка произведений, соответствующих идеологическим установкам эпохи;
- 2) осуществление переводов посредством русского языка, так называемые вторичные переводы, провоцирующие «помехи» в передаче информации;
- 3) переводы к юбилейным датам, связанным с именами отечественных и зарубежных писателей.

С 1930х годов казахстанское переводоведение активно развивается и произведения казахской литературы, как и литература других народов СССР, переводятся на русский язык. В эти годы активно переводилась на казахский язык классика рус-

ской литературы, с русского языка переводились произведения мировой литературы. Затем последовал перевод произведений классиков марксизма-ленинизма, тем самым в Казахстане развивалась индустрия переводческого дела».

Большой вклад в развитие истории переводческой деятельности и переводческой традиции внес Медеубай Курманов, впервые осуществив перевод «Фауста» Гете на казахский язык. В дальнейшем он занимался теоретическими вопросами перевода немецкой поэзии и прозы на казахский язык. Появление «Фауста» в казахском переводе стало важным событием в переводческой литературе Казахстана [2, с. 76].

В этот период переводчики сталкиваются с рядом таких проблем, как:

- 1) воссоздание оригинального казахского текста на русском языке, учитывая разницу в системах силлабики, тоники, жанровой специфики в литературных традициях обоих языков;
- 2) составление герменевтического комментария, включающую в себя литературную традицию, быт, культурно-исторические «истоки» народа;
- 3) сохранение национально-исторического колорита и своеобразия стиля оригинала [6, с. 12–13].

Характерной особенностью развития казахоязычной практики перевода в настоящий момент считается появление прямых переводов с казахского на иностранные (часто с привлечением носителей языков) и с иностранных языков на казахский.

Согласно обзору переведенной литературы, в настоящее время наблюдается двусторонний характер переводов:

- 1) переводы с русского языка на казахский. Казахские поэты-просветители А. Кунанбаев, переведивший А. Пушкина, М. Лермонтова, и И. Алтынсарин с переводами басен И. А. Крылова, впервые осуществили художественные переводы произведений русской классической литературы на казахский язык, и которым отводится особое место в истории казахстанского переводоведения;
- 2) переводы с казахского языка на русский, которые делали такие известные писатели, как Ю. Казаков, М. Симашко, А. Ким, Б. Каирбеков. В советские годы переводы произведений казахских писателей на разные языки мира создавались посредством русского языка.

К трудностям перевода художественных текстов с лингвистической точки зрения можно отнести: многообразие выразительных средств, высокую эмоциональную окрашенность, использование устаревших выражений, архаизмов и большое количество стилистических приемов.

При художественном переводе не предполагается дословный перевод. Переводчику необходимо иметь достаточно фантазии и быть творческим, чтобы передать весь смысл, цвета, эмоции и эффекты художественного произведения, делая его понятным и легко воспринимаемым для читателя.

3. Заключение

Художественные переводы сохраняют и передают литературное наследие постсоветского времени, вбирающее в себя многообразие языков, традиций и обычаев, а также являются

связующим мостом между странами, передающим богатство культуры и менталитета народов.

На самом деле, художественный стиль является областью функционирования различных функциональных стилей: разговорного, официально-делового, публицистического, даже научно-технического. Именно динамика форм существования различных языковых единиц и чередование форм представляет особую трудность при художественном переводе.

Для решения проблем литературного перевода художественных произведений мы предлагаем:

1) уделить внимание вопросам перевода с подстрочника, не раз обсуждавшихся за годы развития перевода в советскую эпоху, но так и не нашедших своего решения. Так называемые

вторичные переводы провоцируют «помехи» в передаче информации;

2) вопрос подготовки квалифицированных кадров всегда остаётся в центре внимания теоретиков перевода. Большое значение имеет личность переводчика. При переводе он передает свою субъективную точку зрения, свое видение.

3) перевод с казахского языка на русский, с русского языка на казахский довольно развивается с давних времен. Переводы с казахского языка на другие иностранные языки на сегодняшний день все еще находятся на стадии развития, поэтому на этот аспект следует обратить внимание;

4) проблеме перевода произведений казахских писателей необходима государственная поддержка.

Литература:

1. Алимов В. В., Артемьева Ю. В. Художественный перевод: практический курс перевода. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 256 с.
2. Бельгер Г. Земные избранники (Гете и Абай) — Алматы: Жазушы, 1995. -252
3. Казакова Т. А. Художественный перевод: учебное пособие. — СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2002. — 112 с.
4. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. М.: Языки славянской культуры, 2004. — 560 с.
5. Новикова М. Г. Мера смысла, актуальное членение и адекватность перевода: монография. — М.: Флинта: Наука, 2012. — 208 с.
6. Сагындыкова Н. Основы художественного перевода: учебное пособие. Алматы: Санат, 1996.-208 с.

Сравнение в политическом дискурсе (на примере речей Х. Клинтон и Д. Трампа)

Колобов Вадим Викторович, студент
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

Проблема исследования дискурса является актуальной в лингвистике, так как произошло изменение научной парадигмы в языкознании.

Политический дискурс исследуется активно учеными, но общего понятия данному виду дискурса нет. Основной составляющей данного дискурса является борьба за пальму первенства в политической власти. Политический дискурс имеет идеологическую окраску. В политическом дискурсе используются различные художественные приемы, например: метафора, литота, гипербола и т.д. Но в рамках данной статьи будет рассмотрен такой прием как сравнение.

Сравнение достаточно часто используется в повседневной речи для конкретизации информации и передачи её когнитивной составляющей. Так же они и используются в политическом дискурсе. Данный прием используется для самоутверждения, придания значимости человеку или государству. Можно добавить, что чаще всего в политической речи используется такой вид сравнения как метафора.

Цель политической речи — это убеждение, а метафора является отличным приемом для достижения данной цели, поскольку данный вид сравнения придаёт окраску сказанному, тем самым усиливая влияние.

В полном словаре лингвистических терминов понятие «дискурс» трактуется так: дискурс (фр. *discourse* — «речь», лат. *discursus* — «беседа, разговор») представляет собой «связную речь

в совокупности с лингвистическими обстоятельствами её протекания: событийным контекстом, социокультурными, прагматическими, психологическими характеристиками говорящих» [1, с. 448]. В новом словаре методических терминов и понятий дискурс представлен как видовое разнообразие актуализации. Введённым в научный оборот в середине прошлого века, термин претерпел в некотором роде эволюцию своего значения: от «языка в реальном времени» до «способа высказывания, имеющего своим результатом текст». Исходя из вышеупомянутого будет целесообразным дать следующие понятие термину «дискурс»: дискурс есть «речевое поведение в конкретном акте коммуникации, особые способы решения поставленных коммуникативных задач в различных ситуациях общения».

Что касается сферы политики, которая подразумевает взаимодействие государственной власти, партий или общественных групп непосредственно с социумом, то в данном контексте политический дискурс или, другими словами, язык политики представляет собой своеобразную знаковую систему, которая выполняет задачи коммуникации в данной сфере общественной жизни. Согласно А. Н. Баранову политический дискурс — это совокупность «всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики» [2, с. 108]. Е. И. Шейгал даёт следующее определение языку политики: язык политики — это «структурированная совокупность знаков, образующих семиотическое пространство политиче-

ского дискурса», включающую в себя различные знаки: вербальные (термины, антропонимы и т.д.), невербальные (политические символы и т.д.), а также неспециализированные знаки, не характерные изначально для данной сферы [5, с. 324].

Характерными лингвистическими особенностями политического дискурса являются фонетические, морфологические, лексические, словообразовательные и синтактико-стилистические средства.

Особую яркость политическим терминам придают сравнения и метафоры, стимулируя воображение аудитории и придавая образность речи политических деятелей.

Словарь С. И. Ожегова даёт следующее определение термину «сравнение»: сравнение — это «слово или выражение, содержащее уподобление одного предмета (ситуации) другому (другой)». Оксфордский словарь говорит о «сравнении» как о сопоставлении двух и более людей или предметов. [4]

По мнению И. Б. Хлебниковой [6, с. 237], можно выделить следующие типы сравнений:

- сравнительный оборот;
- сравнительное придаточное предложение;
- сравнение, сформированное за счёт участия прилагательного или наречия;
- сравнение, сформированное за счёт участия фразеологизмов;
- развёрнутое сравнение.

Сравнения в политическом дискурсе призваны выполнять следующие функции:

- описать предмет или действие в более выгодном свете (антитеза);
- создавать образность в выступлении;
- давать оценку действиям и фактам;
- наглядно разъяснить или уточнить какое-либо понятие или действие, в том числе затрагивая фоновые (базовые) знания и представления реципиентов.

Особую важность в политическом дискурсе занимает вербализация метафор и сравнений, в особенности в предвыборной гонки. В качестве материала для исследования взяты речи таких политиков как: Хиллари Клинтон и Дональда Трампа.

Всего в текстах выступлений Х. Клинтон значительное количество сравнений и метафор посвящено *теме внутренней политики государства*. Как пример, можно отметить, что по данной тематике Хиллари достаточно часто использует артефактные метафоры именно с глаголом *build*, в частности, рассказывая о своём видении ситуации в настоящем или ближайшем будущем: «We will build an economy where everyone who wants a good paying job can get one» или «Stronger Together... It's a guiding principle... for the future we are going to build». В рамках своего выступления в Нью-Йорке Хиллари Клинтон нелестно отзывается о своем оппоненте Дональде Трампе. Делясь своими соображениями по вопросам внутренней политики, она успешно реализует тактику сравнения (самопрезентации) и даже тактику умаления сравнений, играя на контрасте с описанием планов противоборствующей партии республиканцев: «Now, there may be some new voices in the presidential Republican choir, but they're all singing the same old song... A song called »Yesterday«... All our troubles look as though they're here to stay... and we need a place to

hide away... They believe in yesterday. And you're lucky I didn't try singing that, too! Republicans promise lower taxes for the wealthy and fewer rules for the biggest corporations without regard for how that will make income inequality even worse. We've heard this tune before. And we know how it turns out... They shame and blame women, rather than respect our right to make our own reproductive health decisions». Очевидно, что в ход идут социоморфные метафоры театральной направленности, прилагательные в сравнительной и превосходной степенях сравнения, а также сравнительные придаточные предложения с общей целью представить себя в наиболее выгодном свете перед избирателями.

В отличие от своего оппонента, Дональд Трамп значительно больше внимания уделяет теме «Путь к процветанию». Обещанные Трампом реформы касаются различных сфер деятельности, будь то здравоохранение, инфраструктура или трудоустройство граждан: «We have to repeal Obamacare, and it can be replaced with something *much better* for everybody. Let it be for everybody. But *much better* and *much less expensive* for people and for the government. And we can do it», «We have people that have no incentive to work. But they're going to have incentive to work, because *the greatest* social program is a job. And they'll be proud, and they'll love it, and they'll make *much more than they would've ever made*, and they'll be doing so well, and we're going to be thriving as a country. It will be *the greatest jobs that God ever created*. I tell you that. I'll *bring back our jobs* from China, from Mexico, from Japan, from so many places. I'll *bring back our jobs*, and I'll *bring back our money*», «We have to end education has to be local. Rebuild the country's infrastructure. Nobody can do that *like me*. Believe me. It will be done on time, on budget, way below cost, *way below what anyone ever thought*», «We, the citizens of America, are now joined in a great national effort *to rebuild our country and restore its promise* for all of our people» (ABC), «We're going *to build a future of safety and opportunity* for Americans of every race, color, religion, and creed».

Применяя дескриптивный подход к изучению прагматического потенциала сравнений и метафор в политических текстах, мы выявили смысловую нагрузку данных языковых средств, соответствующую острым насущным проблемам внешней и внутренней политики и иных сфер, а также эмотивную составляющую, призванную привлечь внимание избирателей к персоне политического деятеля, стремящегося сделать всё возможное, чтобы заручиться их поддержкой на выборах.

В рамках данной статьи сравнения и метафоры были рассмотрены как неотъемлемые элементы реализации различных тактик и стратегий политического дискурса. Достаточно частым явлением в политических текстах являются сравнения и метафоры в роли скрытых сравнений.

Анализ выступлений Хиллари Клинтон и Дональда Трампа выявил достаточно большое количество сравнений и метафор.

Полученные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод, что подавляющее большинство сравнений реализуется именно за счёт сравнительной и превосходной степеней прилагательных и наречий.

Результаты исследования говорят о том, что потенциал сравнений и метафор в политическом дискурсе неограничен, ведь их употребление возможно и даже крайне желательно в выступлениях политиков практически по любой тематике.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов. — М.: Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Баранов, А. Н. Политический дискурс: прощание с ритуалом / А. Н. Баранов // Человек. — 1999. — № 6. — С. 108–118.
3. Матвеева, Т. В. Полный словарь лингвистических терминов / Т. В. Матвеева. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. — 562 с.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов. — Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru>
5. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса / Е. И. Шейгал. — М.: Гнозис, 2004. — 324 с.
6. Хлебникова, И. Б. Морфология английского языка / И. Б. Хлебникова. — М.: Высшая школа, 2004. — 237 с.

Травма и гендер: на примере произведения «Сүзгенің соңғы күндері» Шарбану Бейсеновой

Миажден Сайра Адилбеккызы, студент магистратуры;
Султангалиева Гульмира Салимжановна, доктор исторических наук
Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан)

Значительное влияние на жизнь человека оказала литература. У нее есть мощный язык для отображения внутреннего мира человека. Есть пространство для воспоминаний, самоанализа, ретроспективы, предзнаменования, ретроспективного кадра и ужасных воспоминаний, окрашенных травмой. В свете последних тенденций в развитии и становлении разных направлений в анализе травмы эта статья предпринимает попытку исследовать репрезентацию травмы, ее видов и последствие на персонажа и на рассказ в целом. Целью данной статьи является анализ через теорию травмы произведения Шарбану Бейсеновой «Сүзгенің соңғы күндері», а именно главной героини Сузге. В статье дается краткий обзор теоретической части теории травмы, описание других трудов и сравнение с основной работой. Также раскрывается роль травмы в контексте гендера персонажа. Эта статья освещает эффекты травмы в литературе и исследует способы, которыми эти эффекты проявляются для жертвы. В заключение можно сказать, что результаты показывают, что теория травм может быть использована для развития интерпретации, анализа и оценки литературных текстов.

Ключевые слова: женщина, травма, гендер, литература, Ш. Бейсенова, самопожертвование, репрезентация, дискурс.

Trauma and gender: on the example of the work «Сүзгенің соңғы күндері» by Sharbanu Beisenova

Miazhdhen Sajra Adilbekkyzy, student master's degree program;
Sultangalieva Gul'mira Salimzhanovna, doctor of historical sciences
Kazakh National University named after Al-Farabi (Almaty, Kazakhstan)

Literature has had a significant impact on human life. Literature has a powerful language to display the inner world of a person. There is room for recollection, introspection, retrospective, flashback, and dire memories tinged with trauma. In light of recent trends in the development and formation of different directions in the analysis of trauma, this article attempts to investigate the representation of trauma, its types and consequences on the character, and on the story as a whole. The purpose of this article is to analyze, through the theory of trauma, the work of Sharbanu Baisenova «Сүзгенің соңғы күндері», namely the main character Suzge. The article provides a brief overview of the theoretical part of the theory of trauma, a description of other works and comparison with the main work. The role of trauma in the context of the character's gender is also revealed. This article highlights the effects of trauma in the literature, and explores the ways in which these effects appear on the victim. In conclusion, we can say that the results show that trauma theory can be used to develop the interpretation, analysis and evaluation of literary texts.

Key words: woman, trauma, gender, literature, Sh. Baisenova, self-sacrifice, representation, discourse.

Введение

Острые этические и критические вопросы, касающиеся взаимосвязи между языком и травматическим опытом, раскрыть ко-

торые способствовали исследования травмы, сейчас как никогда актуальны. В своей книге «Память, война и травма» Найджел Хант объясняет, «чтобы понять психологическую травму, мы должны понимать травматическую память» [1, с. 165].

Литература играет ключевую роль в помощи нам в более полном понимании травматической памяти. Хант доказывает пользу художественной литературы — и создания повествований с помощью литературы, фильмов или пьес — как эффективного способа помочь пострадавшим справиться со своими травматическими воспоминаниями, а также как важный и неизведанный источник потенциальных исследовательских данных [2, с. 3].

Существующие исследования в различных областях, от медицины до психоанализа, предоставляют широкий спектр интерпретаций и подходов к пониманию и работе с травмой, как правило, не учитывают роль пола в вербализации/написании травмы и не концептуализируют травму как отчетливо гендерный опыт.

Художественная литература о травмах предоставляет альтернативный способ письма, который отделяет себя от традиционных литературных структур, связанных с патриархальным обществом и культурой, создавая непроецированное пространство для творческого, феминизированного письма. *L'écriture féminine*, дискурс, придуманный французской писательницей-феминисткой и философом Элен Сиксус в ее произведении 1975 года «Смех Медузы», представляет собой «специфически женский дискурс, в котором женское тело и женское различие вписаны в язык и текст». Сиксус призывает своих читателей отметить «полумифическую природу женственности и призывает женщин отказать от мужского, ограниченного правилами языка в пользу языка, соединяющего тело с текстом», заявляя, что «женщина должна писать сама» [3, с. 885]. Этвуд настаивает на написании «реалий женщин, действующих в рамках исторически специфической социальной культуры, но тела, которые она пишет, тем не менее, являются отгалкивающими носителями женского языка и, следовательно, кодированных значений».

Женские фигуры в произведениях Шарбану Байсеновой

В литературе женщины и женское тело традиционно представлялись как пассивные субъекты, однако жанр современного женского письма, пытается бросить вызов этой неоднозначной концепции. Современный социально-политический дискурс продолжает стигматизировать женщин, и именно женские произведения, написанные женщинами, восстанавливают роль «слабого пола» в литературной сфере. В плане взаимосвязи гендера и травмы в литературе можно рассмотреть произведение «Сүзгенің соңғы күндері» Шарбану Байсеновой. Она интересно помещает женщин в центр романа. Она выражает сказку языком женского персонажа, который рассказывает повествование, с помощью своих персонажей, которые являются историческими личностями, через их внутренние переживания, мы можем увидеть общественное и культурное развитие, влияние и роль женщин в этих процессах. Ее литература иллюстрирует душевную травму литературными исследованиями.

Интересно, что травма по своей сути имеет этическое, социальное, политическое и историческое измерение. Поэтому мы не можем ограничиваться только психологическими исследованиями. Он естественным образом влияет на различные области исследований, чтобы показать свою междисциплинарную

роль и глубокое влияние, которое оно оказывает как внутри, так и за пределами области исследований. Как утверждает Лори Викрой в своей книге «Травма и выживание в современной художественной литературе», интерес был настолько велик, что теперь можно сказать, что существует жанр современной художественной литературы, посвященный исследованию травм [4, с. 46].

Травма означает травмирующее событие, которое включает в себя единичное событие или опыт; это связано с чувствами и эмоциями. Более того, психоаналитическая травма влечет за собой серьезные долгосрочные негативные последствия. Психоаналитические травмы вызваны катастрофическими событиями, войной, предательством и сексуальным насилием.

Шарбану Байсенова родилась 14 октября в 1947 году в Восточно-Казахстанской области. Закончила интернат им. Жамбыла в Усть-Каменогорске. Ее обращение к женским персонажам, описание истории через их судьбу является неслучайной, автор сама признается, что, создавая произведения про героинь Великой Степи, хотела создать их духовный образ. Посредством своих трудов автор хочет изучить их печали, горести, донести до народа наличие таких героинь в истории и поставить в пример их храбрость.

Шарбану Байсенова выбирает женских персонажей и их психику для выявления причин их действия и последствия. Женские персонажи взяты из исторических традиционных обществ, чтобы получить новое понимание того времени. В центре романа находится травмированная женщина. Стоит также подчеркнуть ее осторожный, последовательный и устрашающий тон речи. Женская идентичность — ее главная тема.

Автор, сама являясь представителем женского пола, пишет, что тема женского равноправия сильно разрушила нашу психологию. В своем рассказе «Қамсыздандыру агенті», вышедший из-под пера в 2003 году, она написала, что советская власть использовала женщину в качестве рабочей силы. Из-за этого, по мнению Шарбану Байсеновой, столько казахских девушек не смогли создать семью и в итоге остались одни. А у замужних женщин из-за работы на производстве дети росли самостоятельно и не видели материнства. Это трагедия нации, заключает автор.

Образы женщин показывают самореализацию и самовыражение. Важным моментом является то, что ее женские персонажи принимают традиционную роль в обществе и стараются получить новые формы ценностей. В своих романах она прослеживает образы женщин, чтобы показать их силу, а не слабости.

Автор иллюстрирует травмирующий опыт для достижения двух целей: первая — поставить женщину в центр обсуждения, а вторая — показать общество, которое ее травмирует. Ее труд «Сүзгенің соңғы күндері», написанный в 2008 году является по-своему сложным, потому как в нем автор старается подкорректировать некоторые исторические мифы, рассказывает о самопожертвовании, впоследствии ищет его общественно-психологические и политические причины.

Героиня другого повествования, Загипа, стремится сохранить семью, несмотря на проблемы внутри семьи, что в рамках традиционного общества является большой нравственной до-

бродетелью. Как подчеркивает автор в дальнейшем интервью, это является качеством казахской женщины. Автор также приводит противоречивую поговорку: «Одежда изнашивается изнутри, а не снаружи», то есть женщина — это то, что внутри одежды, она должна быть прочной, не изнашиваться. Хотя и с феминистской точки зрения это выражение представляет собой влияние патриархального общества, нужно учитывать особенности исторического развития и культуры изучаемого государства.

Травма и ее влияние на главную героиню произведения «Сүзгенің соңғы күндері»

Ее два персонажа, Сузге и Загипа связаны с темой самопожертвования, самопожертвование ради семьи, ради народа.

Автор показывает несколько целей, иллюстрирующих гинокритизм, гегемонию, психику и психоанализ персонажей. Эти концепции кажутся полезными при изучении травм. Как было сказано, она предлагает отличное понимание травм через женские персонажи. Боль и страдания возникают из травмированных переживаний, которые наблюдаются во влиянии общества на решения главного персонажа.

Обстоятельство, которое заставляет читателя сопереживать, — то, что у Сузге был выбор. Она не смогла бросить свой народ в трудную минуту, вместо этого пожертвовала собой ради них. Это — трагедия, рожденная добродетелью женщины. Все это превращает ее трагическую смерть в священную, возвышенную, в некотором смысле одухотворенную смерть.

С самого начала рассказа мы понимаем, что Сузге больше волновалась о хане Кучуме, нежели о себе: «...Прошло уже много дней с тех пор, как оборвалась связь с Большой ордой. Молчание орды — вот та причина, которая ввергла ее в смятение, разбив на тысячи осколков ее душевный покой. Что там происходит с родичами, в каком положении они? В каком состоянии хан-повелитель?... Япырай, почему от хана-повелителя нет никаких вестей? Почему так затянулось его молчание?» [5, с. 9].

Тема продолжения рода является очень важной в традиционном обществе, в особенности среди правящего класса, то есть у кочевников институт семьи, с ее связями, служит почвой для образования социальных структур [6, с. 98]. Автор включает эту тему в повествование, описывая это как единственное сожаление героини. Здесь стоит коротко рассмотреть ее состояние, опасность бесплодия. По мнению Эллисона Брэдоу, психологи должны понимать, что бесплодие — это травма, зачастую сложная. Хотя тревога, депрессия, горе и потеря — все это часть психологического воздействия бесплодия, это гораздо больше, чем опыт, который определяется индивидуумом [7, с. 23].

В повествовании Шарбану Бейсеновой, история — это всего лишь дополнительный компонент, приводящий героя к завязке сюжета с самого начала действия. Вместе с завоеванием дворца Сузге постепенно поднимается в сюжетной линии личность главной героини, а также ее характерная черта. Автор описывает облик и характер героини через ретроспективу Кучум хана.

Автор подмечает что главная идея произведения — судьба народа, а Сузге по-своему говорить за свой народ. Основная цель произведения — показать реалии народной истории, образ Сузге.

Самый главный акт — смерть главной героини. Тема самопожертвования и жертвоприношения входит в универсальные поэтические темы. Она появлялась в своих вариациях почти во все литературные периоды, начиная от первичного понимания жертвы как императива высшей критической силы, управляющей человеческой жизнью, через романтическую попытку приписать жертве смысл героического и священного акта, а также через реалистическое восприятие жертвы как результата социальной несправедливости, до современных литературных течений, в которых жертва переносится в более глубокие текстовые слои и связывается с отчужденной или страдающей личностью [8, с. 335]. В нашем случае автор, рассказывая о самопожертвовании героини, на этом не заикливается, таким образом давая понять, что события не останавливаются на этом акте. Гаррисон в своем эссе пишет, что самопожертвование персонажей женского пола обычно совершается для защиты любимых (членов семьи, любовников, друзей). Можно заключить, что в этом повествовании представляется история, в которой убедительно демонстрируется эффективность самопожертвования [9, с. 25].

Смерть Сузге через самоубийство интерпретируется как мощная метафора любого самопожертвования, хотя слово «эффективность» имеет странную практическую нотку в этом метафизическом контексте. Жертва Сузге необходима для сохранения гордости ее народа в решающий момент истории.

Заключение

Примечательно, что травма не всегда имеет отрицательное значение [10, с. 791]. Это движение, которое иллюстрирует эпизод изменения, который начинается от травмы, страдания и боли к знанию и пониманию; именно развитие женского психоанализа делает романы восприимчивыми к феминистско-психоаналитическому чтению.

Травма главного персонажа напрямую связана с гендером, ее полом, и влиянием исторической предпосылки. В каждом своем произведении, взяв в качестве героя женщину с удивительной судьбой, она смотрит на нее, изучает, заглядывает в ее душу, проникается ее историей, углубляется и раскрывает нам тайны женской души.

Мардер дает следующее объяснение: «Литература — это один из способов, с помощью которого мы рассказываем друг другу об аспектах человеческого опыта, которые не могут быть включены в обычные способы выражения и которые могут даже превосходить человеческое понимание» [11, с. 3]. В *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History* Кэти Карут обращается к литературе и литературным формам интерпретации, чтобы подчеркнуть структуру травмирующих событий [12, с. 45]. Она подчеркивает важную роль литературы, которая позволяет нам свидетельствовать о событиях, которые невозможно полностью познать, и открывает нам тему переживаний, которые в противном случае могли бы остаться невысказанными и неслышанными.

Женщины воссоздают себя, используя то, что Фуко называет «технологиями самости», трансформируя свои «тела и души, мысли, поведение и образ жизни» «своими собственными средствами или с помощью других», чтобы достичь более высокого уровня существования [13, с. 18].

В нашем произведении героиня больше не безмолвный и пассивный персонаж, она получает новое понимание; она выражает свой внутренний ум, представляет знания и признание. Это подчеркивает значительную роль, которую травма может

иметь в рассказах, а также ее междисциплинарную роль. Герой обретает самопознание и уверенность в себе.

Более конкретно, она преподает урок другим женским персонажам, она создает новую форму архетипической фигуры самой себя. Таким образом, женщина может и не выживает, но является победительницей. Она оставляет после себя надежду и процветание, чтобы превратить мир антиутопии в утопию, и своей силой она хочет погасить катастрофические прошлые дни.

Литература:

1. Nigel, C. H. (2010). *Memory, War, and Trauma*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
2. Rodríguez, B. C. (2016). Narrating Gender and Trauma: An Introduction. *Journal of Literature and Trauma Studies*, 5(2), 1–5.
3. Cixous, H., Cohen, K., & Cohen, P. (1976). The Laugh of the Medusa. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 1(4), 875–893. <https://doi.org/10.1086/493306>
4. Vickroy, L. (2002). *Trauma and Survival in Contemporary Fiction*. University of Virginia Press.
5. Бейсенова, Ш. (2011). Сказ об одной любви. Повести, рассказы. Астана: Аударма.
6. Радлов В. В. К Вопросу об уйгурах. СПб, 1983 г.
7. Bradow, A. (2011). Primary and Secondary Infertility and Post Traumatic Stress Disorder: Experiential Differences Between Type of Infertility and Symptom Characteristics. Spalding University. <https://www.ourbodiesourselves.org/cms/assets/uploads/2012/10/infertilitytrauma5.pdf>
8. Bogdanović, N. (1998). SACRIFICE AND SELF-SACRIFICE IN LITERATURE. *FACTA UNIVERSITATIS*, 1(5), 335–336. <http://facta.junis.ni.ac.rs/lal/lal98/lal98-06.pdf>
9. Garrison, Elise, P. *Suicide in Classical Mythology: An Essay. Part I: Suicidal Females*. [Internet] Materials for the Study of Women and Gender in the Ancient World, Texas A&M University, 2000. Available from http://www.stoa.org/diotima/essays/garrison_essay.shtml.
10. Heidarizadeh, N. (2015). The Significant Role of Trauma in Literature and Psychoanalysis. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 192, 788–795. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.093>
11. Marder, E. (2006). «Trauma and Literary Studies: »Enabling Questions». Emory University.
12. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative and History*. (1996). John Hopkins University Press.
13. Foucault, M. (1988). *Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault*, ed. Luther H. Martin, Huck Gutman, and Patrick H. Hutton. Amherst, University of Massachusetts Press.

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Звуки Красной площади

Ефремов Никита Анатольевич, студент
Московский государственный институт культуры

Красная площадь Москвы — это крупная (площадью 23100 кв. м., длиной 695 и шириной 70 м.), покрытая брусчаткой пешеходная зона, примыкающая к северо-восточной стене Кремля, ограниченная проездами: Кремлёвским и Воскресенских ворот, улицами: Никольской, Ильинкой, Варваркой, Васильевским спуском и частью Кремлёвской набережной. На востоке — ГУМ, на севере — Исторический музей, между ними — Казанский собор, с южной стороны — Покровский собор. На площади расположены Лобное место, памятник гражданину Минину и князю Пожарскому, Мавзолей и за ним, у стены Кремля, — некрополь советской элиты. Но так было не всегда. Много испытаний выпало на долю этой части города, не счесть, сколько лиц и событий повидала площадь. А по звукам, что слышала эта земля, можно проследить в событийном ключе хронологию всех её исторических трансформаций, бед и побед.

Ключевые слова: Москва, Красная площадь, Кремль.

Со второй половины XI в. тот участок земли, что, спустя столетия, станет центром земли Русской под названием «Красная площадь», представлял собой, что сложно сегодня вообразить, вековой лес, который буквально «шелестел листвою». Междоусобные войны с соседними княжествами велись часто, тогда и повелел великий князь Юрий Долгорукий построить небольшую крепость на высоком холме у развилки дорог. К началу XII в., лес вырубил, распахали землю под пашню и огороды, а на Боровицком холме соорудили первое небольшое поселение — «Москва-град», окружённое деревянной стеной 1200 м длиной, с прилегающей и полагающейся любому обжитому месту рыночной площадью, на правом берегу речки Неглинки — «торгом». Во 2 пол. XIV в. Боровицкий торг разделили на две географических части: Занеглименскую (Арбатскую) и Подкремлёвскую, будущую Красную площадь.

Постройка в Москве Китайской стены относится к середине XVI в. (около 1535–1538 гг.). Мать Иоанна Грозного, Елена Глинская, дала этой части города имя Китай-город как дань воспоминаниям о своём родном Китай-городке на Подолии². Другая версия связывает происхождение названия «Китай-город» со словом «кита» — плетеница, витушка из соломы, хвороста или травы: прежде чем приступить к непосредственно к кладке стены, по намеченным для неё линиям сооружали плетеницу, а по мере возведения стены эту плетеницу разбирали.

Несколько веков на китайгородской площади Москвы площади шумели торговые ряды. Лавками и торговыми рядами, банками и конторами было занято всё возможное пространство. Этот гигантский рынок, центральное городское место

торговли, преимущественно розничной, делилось на Верхние, Средние и Нижние торговые ряды. После пожара 1493 г. выгорела большая часть деревянных построек, и в 1495 г. был издан указ, согласно которому, ради минимизации вреда от пожаров, запрещалось строительство ближе 109 саженей³ от Кремля. Таким образом, торг сместился дальше от кремлёвской стены и башен, образовав собственно площадь, известную как **Красная**.

С начала своего оформления Красная площадь сменила несколько названий. В первом из дошедших до нас летописном упоминании — записи о кончине некоего юродивого Максима (1434 г.) она именуется «Торгом». И носит это название до первой половины XVII в., будучи весь этот период и местом торговли, и центром общественной жизни, где свершались публично казни. Можно встретить в летописных источниках название площади «Пожар», что красноречиво говорит о частоте этих бедствий в рядах деревянных построек. Да и «Красной» площадь называли, имея ввиду не только её главенство или красоту, но и цвет огня, что периодически уничтожал площадное торговое пространство. Название «Красная» закрепилось за площадью в середине века XVII-го: «1661 года мая 8 день слушал Государь (Алексей Михайлович) всенощного у праздника, пречистыя Богородицы Казанския, что на Красной площади».

К началу XVI в. Красная площадь славилась как общественный, культурный, политический, а также информационно-народный центр города. Сюда стекались все (достоверные и сомнительные) слухи, сплетни, сенсации Москвы и её окрестностей. В 1508 г. по указанию Ивана III на площади был вырыт

² Литовское княжество.

³ Около 232 метров.

«ров Алевизова»⁴. Размерами 30 на 206 м и глубиной 13 м., это оборонительное новшество создало на время несколько десятков рабочих мест и соответствующего ажиотажа мероприятия шума. Часть рва, около Воскресенских ворот Кремля⁵, вскоре стала местом проживания тропических животных, подаренных царю восточными правителями. Здесь обитали львы, тигры и стоял вольер с царским слоном.

В 1806 г. П. С. Валуев писал, что «кругом всей стены Китай-города построены каменные и деревянные лавки». В 1886 г. было за ветхостью снесено здание Верхних торговых рядов, а на его месте возведено новое. Там открылся крупнейший в России универсальный магазин, известный нам сегодня как ГУМ.

Перед Отечественной войной 1812 года и пристройки были уничтожены, а на Старой площади, между Ильинкой и Никольской, открылся Толкучий рынок, протянувшийся до самых главных торговых рядов. Его мастерски проиллюстрировали художники В. Е. Маковский на своих картинах «На Толкучем рынке в Москве» (1879 г.), этюд которой «Обед» ныне экспонируется в Третьяковской галерее, В. Г. Перов на полотне «Толкучий рынок в Москве» (1834–1882 гг.), Э. Лилье⁶ на картине «Толкучий рынок у Новоникольских ворот» (1855 г.) В верхних этажах построек — конторы и склады, а в нижних — лавки с самым различным товаром. Кроме торговли, на площади можно было найти все возможные услуги, найти или предложить работу: у Лобного места собиралась импровизированная биржа труда, куда съезжались из соседних деревень крестьяне целыми семьями, а прямо под открытым небом работали, например, цирюльники. Для них, равно как для кузнецов, кровельщиков, каменщиков — для каждого ремесла отводилось определённое место стоянки. Здесь же, между ними, постоянно ждали своего пассажира до 200 легковых и ломовых (те, что перевозили не людей, а грузы или товары) извозчиков. Рядом следили за порядком «служилые». У самих Спасских ворот за договорную плату совершали молитвенные обряды лишённые сана священники. И между всеми этими разномастными присутствующими сновали без числа скоморохи, гусельники, коробейники и, конечно, нищие с юродивыми, просящие подавание. Здесь же, напротив лавок, были установлены жерлами на восток (в сторону прихода возможного неприятеля) изготовленные на соседнем дворе пушки, а около них — самое популярное питейное заведение, кабак, который так и назывался — «Под пушками».

Как нельзя информативнее и колоритнее описал звуки этой части Красной площади русский бытописатель XIX в. П. Д. Боборыкин. *«Солнца было много. Оно падало столбом на середину площади... оно светило вдоль Ильинки, захватывало вереницу широких вывесок с золотыми буквами, пёстрых навесов, лотков с апельсинами, грушами, мокрой, липкой шепталой и многоцветными леденцами. Улица и площадь смотрели весёлой ярмаркой. ... Кучера, извозчики, ломовые кричали и ходко ругались. Городовой что-то жужжал и махал рукой. По острой*

разъезженной мостовой грохот и шум немолчно носились густыми волнами и заставляли вздрагивать стёкла магазинов. ...сверху от Ильинских ворот ползёт товар, и над этой колышущейся полосой из лошадей, экипажей, волов, людских голов стоит стон: рубль купца, спина мужика поют свою нескончаемую песню» [2].

Лобное место⁷ появилось на площади по задумке митрополита Макария как часть комплекса с Покровским собором в центре, символизирующем Небесный Иерусалим. На территории самого Кремля, где проживали властители, такое место, откуда оглашали бы царские указы, не было нужно. Зато оно было необходимо там, где постоянно собирался народ, т.е. в местах бойкой торговли, в посаде. Точная дата строительства неизвестна; в летописи впервые упоминается в 1549 г., когда молодой Иван Грозный воспользовался этим местом для публичного обращения к Земскому собору. С тех пор с Лобного места постоянно звучали речи царей, митрополитов, стоны казнённых там же политических преступников. Здесь же проводились христианские обряды — «Шествия на осяти» как часть праздника Входа Господня в Иерусалим. С 1918 г., после переноса столицы обратно в Москву на площади стали регулярно проводиться митинги и военные парады. Речь с Лобного места произносил В. И. Ленин.

На месте, где теперь высится здание Государственного исторического музея, был почтовый двор, после — Земский приказ, а во время царствования Петра Великого — городская ратуша. Рядом — здание главной городской аптеки и медицинская канцелярия. В 70-х гг. XIX в. вопрос о передаче земли под строительство именно музея решался Московской городской думой. Сначала, выкупая в 1860 г. участок земли, дума планировала возвести между Сенатской и Никольской башнями здание для себя, но 16 апреля 1874 г. приняла решение безвозмездно передать участок будущему Историческому музею. В постановлении думы оговаривалось, что «учреждаемое хранилище памятников жизни народной само станет всероссийским памятником, который будет свидетельствовать о любви народа русского к своему отечеству, об уважении его к исторической святыне и к подвигам предков». И теперь у входа в музей слышны звонкие призывы ряженных в исторические костюмы разных эпох посетить этот замечательный музей. Эти голоса периодически заглушаются заученными речами обосновавшихся здесь же, в начале Никольской, торговцев экскурсионными автобусными турами по городу. С помощью громкоговорителей и вооружившись стендами с яркими фото видов столицы, они наперебой перечисляют самые интересные достопримечательности Москвы, которые посчастливится лицезреть всем, кто купит билет.

После переноса столицы в Петербург территория Кремля и Красная площадь временно утратили статус общественно-политического центра империи. А на Красной площади, между Спасскими и Никольскими воротами в 1704 г., по при-

⁴ Обрусевшее название от имени архитектора — итальянца Алоизио Нового.

⁵ В настоящее время — между Историческим музеем и кремлёвской стеной.

⁶ Эбегард Лилье — французский литограф и иллюстратор.

⁷ По-еврейски означает «Голгофа».

казу Петра Великого был сооружён первый публичный театр — «Комедийная хранина». В его небольшом деревянном здании 20 саженей в длину⁸ под руководством немецкого «режиссёра» И. Куншта труппа, состоящая из подъячих⁹ Посольского приказа, ставила исторические пьесы о битвах, победах и мирской жизни великих полководцев разных времён и народов.

На главной башне Московского Кремля — Спасской башне — 9 колоколов, отлитых в XVII–XVIII вв. Нынешние часы на Спасской башне появились в 1852 г. по заказу датских купцов братьев Бутенопов. Они, часовые мастера, провели капитальный ремонт и полную реконструкцию курантов. Установили 35 колоколов, из них 25 подобрали по тонам. По совету Николая I выбрали в качестве мелодии не «Боже, царя храни», а Преображенский марш (автор неизвестен) и молитву «Коль славен наш господь в Сионе» композитора Д. С. Бортянского, которая считалась неофициальным гимном Российской империи. Во времена СССР временно и попеременно играли «Интернационал» и «Вы жертвою пали» (песня времён гражданской войны на слова Архангельского, музыка Варламова), но после 1938 г. никаких мелодий, кроме перезвона колоколов, не исполнялось. И только с 1990 г. было решено, что колокольный звон будет звучать после четвертей и часовых ударов Гимн России и «Славься». Бьют Куранты каждые полчаса. В Новый год после ежечасного звона звучит Гимн России и «Славься» Глинки.

Перед монетным двором на углу Красной площади и Никольской улицы в Москве куполами высится православный Казанский собор. Первый храм в честь иконы Казанской божьей матери был построен на этом месте в 1625 г. на средства Д. М. Пожарского. Был он деревянным, имел шатровую колокольню, но простоял всего 9 лет и сгорел при пожаре. Свято место пустовало недолго: в 1636 г. на выделенные лично царём Михаилом Фёдоровичем поставили новый, уже каменный, храм. Колокольню пристроили с северо-запада от церковного здания. Освятил храм сам патриарх Московский Иоасаф I. В 60-е гг. XVIII в. собор реконструировали, а вокруг колокольни появились во множестве торговые лавки с восковыми свечами, калачами и яблоками. В начале XIX в. шатровую колокольню разобрали, на её месте возвели двухъярусную звонницу по новому образцу. Претерпевший за год служения людям множество испытаний собор был окончательно разрушен в 1936 г. На его месте построили летнее кафе, с фонтаном на мраморной площадке по центру. А позже на месте православного храма — общественный туалет. В 1990 г. храм был отстроен заново, северо-западный угол занимает стройная шатровая колокольня. Призывный звон её колоколов слышен далеко за пределами Красной площади.

Покровский собор или Собор Василия Блаженного — это не одна церковь. Он состоит из девяти храмов на едином основании. Во время экскурсий по собору, перед подъёмом на колокольню, звонари этого собора проводят небольшую лекцию по истории колоколов, колокольного дела и по звонарскому искусству, в целом. В 1602 г. на звоннице собора в двух ярусах располагались 12 больших и малых колоколов. Три больших находились в верхнем ярусе, девять средних и мелких колоколов

— развешены по несколько в каждом пролёте нижнего яруса. Нынешняя шатровая колокольня — постройка более поздняя, 1680-х гг., более чем на век моложе основной постройки вместо старой и обветшавшей звонницы, облик которой нам не известен. Древняя соборная звонница была трёхъярусной, трёхпролётной и трёхшатровой. В каждом пролёте на каждом ярусе висели колокола. Звонари находились внизу. Система звонов была очепная или очепная: колокол крепился к балке и звонили в него, раскачивая не язык, а сам колокол. Для обучения звонарей существовали характерные ритмичные попевки. Для Москвы это: «Все монахи воры-воры, все монахи воры-воры, а игумен — плут, а игумен-плут». Мелодии такого ритма разливались по площади во время обучения молодых звонарей. В наше время нажимая на педали, играя тросами, как струнами причудливого музыкального инструмента, звонарь создаёт причудливые перезвоны. Небольшие оконца шатра колокольни — это «слухи», они и нужны для усиления колокольного звона и работают резонаторами звуков. В давние века, когда вокруг не было столь плотной застройки центра города, звон храмовых колоколов разносился далеко вокруг. Сейчас колокольный звон отчасти глушится шумом улиц и толп собравшихся на Красной площади москвичей и гостей столицы.

В 1909 г. на Красной площади зазвенели по рельсам трамваи. Первая линия рельс представляла собой петлю от Забелинского проезда (сегодня — Кремлёвский проезд) к Верхним торговым рядам, мимо памятника Минину и Пожарскому, что тогда стоял по центру площади, к Покровскому собору и далее, по Васильевскому спуску — на Москворецкий мост. Появление звона вагонов по рельсам привела к разногласиям. В защиту выступали коммерсанты, владельцы торговых рядов, которые были заинтересованы в потоке покупателей. Трамвайные линии оставили, но перенесли от центра к кремлёвской стене. В 1924 г. началось строительство мавзолея и вновь подняли тему трамвайных путей на площади. В 1930 г. движение трамваев по площади закончилось. Пространство было нужно для парадов (даже был перенесён в сторону памятник Минину и Пожарскому), место у стены — для захоронения большевиков и советских знаменитостей.

С 1938 и до 1963 гг. на Красной площади была оживлённая трасса, ходил городской автотранспорт. С регулировкой движения, дорожной разметкой прямо на брусчатке и всеми соответствующими городским приезжим магистралям звуками. Можно было проехать напрямую с Тверской на Большой Москворецкий мост.

В годы Великой Отечественной войны Москву постоянно атаковали с воздуха. С целью маскировки над Красной площадью соорудили деревянные конструкции, имитирующие городские улицы, замаскированы были Мавзолей и купола Покровского собора. Но это не спасло площадь от бомбёжки: в период с сентября 1941 по апрель 1942 г. на Красную площадь упало 18 фугасов и более 150 зажигательных снарядов. К параду Победы 1945 г. на Лобном месте был установлен 26-метровый фонтан. Кинохроника парада сохранила для народной памяти

⁸ Около 20 метров.

⁹ Низший административный чин в Русском государстве в XVI — н. XVIII вв.

величественный вид фонтана, высоту и шум его струй. Но проплескался он там недолго и был демонтирован.

На площади в период советской власти про шумел ряд инцидентов. Так, 6 ноября 1942 г. ефрейтор С. Дмитриев обстрелял из винтовки машину наркома А. Микояна. А 25 августа 1968 г. прошла антивоенная акция, вошедшая в историю как «демонстрация семерых», с участием цвета советской интеллигенции, в знак протеста против ввода советских войск в Чехословакию. В 1987 году, в День пограничных войск СССР, прямо на Васильевском спуске приземлился немецкий пилот-любитель М. Руст. Вылетев из Хельсинки, он пролетел несколько тысяч км над СССР, никем не запримеченный¹⁰. Ряд протестов гражданских активистов были заметны на площади в 2013 году.

Современные реалии озвучили главную площадь страны новыми звуками: зимой — это музыка и лязг коньков по льду

на самом центральном из всех московских катков (первый был залит в 2000 г.). С 1992 г. на площади по большим государственным праздникам проводятся концерты и сходные праздничные мероприятия. Согласно Регламента 2013 г., утверждённого лично Президентом РФ, разрешено проведение музыкальных праздников на Дни Победы (9 мая), Дни России (12 июня), Дни славянской письменности и культуры (25 мая), присяги военных ВУЗов, исторические парады (7 ноября), а также Фестивали военных оркестров мира «Спасская башня». Летом уже несколько лет (за исключением тревожных периодов пандемии) в течение нескольких дней проводится шумная книжная ярмарка. Наверное, её звуки очень напоминают те, что слышала древняя брусчатка времён царской России, когда это место было средоточием городской торговли всяким разным товаром.

Литература:

1. Александров Ю. Н. Красная площадь. М., Московский рабочий, 1987. 207 с.
2. Боборыкин П. Д. Китай-город. М., Московский рабочий, 1985. 496 с.
3. Бартенев С. П. Московский Кремль в старину и теперь. Исторический очерк кремлёвских укреплений. В 2 т., синодальная типография «Русский импульс», 1912. Т. 1. 290 с.
4. Баталов А. Л., Беляев Л. А. Сакральное пространство средневековой Москвы. М., Феория. Дизайн. 2010. 400 с.
5. Гиляровский В. А. Москва и москвичи. СПб., Амфора, 2011. 415 с.
6. Евдокимов Д. В. Кремль и Красная площадь. М., ИТРК, 2003. 272 с.
7. Жуков К. С. История Москвы в датах. М., Абрис/ОЛМА. 2013. 360 с.
8. Кондратьев И. К. Красная площадь. // Седая старина Москвы. М., Директ-Медиа. 2012. 528 с.
9. Романюк с. К. «Сердце Москвы. От Кремля до Белого города». М., Центрполиграф, 2013, 909 с.
10. Юнашев А., Рункевич Д. Президент утвердил семь мероприятий, разрешённых на Красной площади. // «Известия», 11.12.2013.

¹⁰ Этот резонансный случай привёл к реформированию армии и кадровым перестройкам оборонного ведомства страны.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ КАЗАҚСТАН

Алаш партиясының көшбасшысы — Әлихан Бөкейханов

Курманаева Алтыншаш Жанарбекқызы, студент;
Киккаринов Еркін Баяхметұлы, магистрант
Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті (Қазақстан)

Мақалада алаш арысы — Әлихан Бөкейхановтың экзистенциальдық жолы мен қызметі қарастырылған. Әлихан Бөкейхановтың өмірлік мұрағатынан құнды деректер беріліп, қоғам қайраткерінің алаш партиясындағы алар рөлі мен маңызы жан-жақты талқыланды. Сонымен қатар, ұлы тұлғаның дүниетанымдық көзқарастары трайбализмдік идеологияға қарсы саяси-прагматизмдік ұстанымдарының негізінде айқындалды.

Кілт сөздер: Әлихан Бөкейханов, алаш, петиция, экзистенция, субстанция.

Лидер партиясы алаш — Алихан Букейханов

Курманаева Алтыншаш Жанарбековна, студент;
Киккаринов Еркін Баяхметович, студент магистратуры

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова (Казахстан)

В статье рассматривается экзистенциальный путь и деятельность Алихана Букейханова. Были представлены ценные материалы из жизненного архива Алихана Букейханова, подробно обсуждалась роль и значение общественного деятеля в партии Алаш. Вместе с тем, мировоззренческие установки великой личности определялись на основе политико-прагматических позиций против трайбалистической идеологии.

Ключевые слова: Алихан Букейханов, алаш, петиция, экзистенция, субстанция.

Қазақ халқының алдыңғы қатарлы қоғам қайраткері, алаш партиясының көшбасшысы, заңғар тұлға — Әлихан Бөкейханов 1866 жылы Семей облысының Қарқаралы уезінің Тоқырауын болысына қарасты № 7 ауылында дүниеге келді. Көкірегі ояу, көзі ашық ұлт зиялысының дүниетанымдық ойлау-формасы қазақ фольклоры негізінде, ал саяси көзқарастарының қалыптасуына ұлы француз революциясы әсер еткен болатын. Болашақ ғалым білім жолын алғаш 1890 жылы Омбы техникалық училищесінде бастап, 1894 жылы Санкт-Петербургтегі Императорлық Орман шаруашылығы институтының экономикалық факультетінде жалғастырды. Аталмыш оқу орындарын сәтті аяқтай салысымен ол Омбы орман шаруашылығы училищесінде, кейінірек, Омбы қоныс аударушылар басқармасында біраз жыл педагогтық, ғылыми һәм әкімшілік қызметтерді жемісті атқарады.

XX ғасырдың басында алаш ұлтының ардақты да айбынды көсемі болған Әлихан Бөкейханов алдымен Тобыл губерниясының саяси-экономикалық жағдайын жан-жақты қарастырып, Ф. Щербинаның зерттеу жұмыстарына белсенді қатысты. Дәл осы кезеңде керегесі биік, туырлы қазақ елінің географиялық жағдайы Ресей ғалымдар кеңесінің негізгі зерттеу нысанына айналды. 1905 жылы Петербург шаһарында «Ресей. Өлкеміздің толық географиялық сипаттамасы» деген атпен

көлемді еңбектің он сегізінші томы жарық көрді. Бұл еңбектің авторлары бірі Алаш жұртының кемеңгер тұлғасы — Әлихан Бөкейханов еді.

1905 жылы Мәскеуде Ресейдің земство және қала қайраткерлерінің арнайы съезі өтеді. Алқалы жиынға Әлихан Бөкейханов делегат болып қатысады. Жиналыстың биік мінберінен көрінген ол қазақ тілінің мәртебесі жайында сөз сөйлеп, баяндама қорғайды. Ағартушы өз мәлімдемесінде: «Мен Оралдан Алтайға, Сібір темір жолы желісінен Омбыға дейін... созылып жатқан орасан зор аумақта тұратын қырғыз(қазақ. — авт.) деген халықтың өкілімін... Бізде... қырғыз тілінде оқытатын мектептерге қысым жасалады... шаруалар бастықтары (олардың басым көпшілігі бұрынғы ротмистрлер) әкімшілік және құқықтық істі қарау кезінде қырғыз тілін қолдануға мүлдем жол бермейді. Қырғыздар ана тілінің еркін қолданыста болуына өте мұқтаж»... [1,272 б.] — дейді.

Әлихан Бөкейхановтың ерен еңбегін Омбы жандарм басқармасының өзі мойындайды. Ол кезекті сөзінде: «Әлихан Бөкейханов барлық петициялар мен үкіметке қарсы үгіттердің ұйытқысы, даладағы қазақтардың барлық мәдени-саяси қозғалысының көшбасшысы және жетекшісі болды» — деп қазақ халқының біртуар перзентінің бойындағы ең жақсы қасиеттерді атап өтті.

Әлихан Бөкейханов Ресей империясының І Мемлекеттік Думасына Семей облысы атынан депутат болып қатысқаны баршамызға белгілі. 1905–1907 жылдар аралағында кадеттердің «Степной пионер», «Степной край», «Иртыш», «Омич», «Голос» атты үнжариясында болашақ ғалым-зерттеушінің мақалалары жарияланып тұрады.

1913 жылы Әлихан Бөкейханов сол кезеңдегі ұлт-азаттық қозғалыстың жетекшілері саналған Ахмет Байтұрсынов және Міржақып Дулатовпен бірігіп тұңғыш жалпыұлттық редакция ұйымы — «Қазақ» газетін ұйымдастырады. Үнжарияның әрбір санағында білім алудың маңызы жайында түрлі мақалалар мен жазбалар жарық көріп отырды. Ұлы тұлғаның ұлы ісі бұнымен аяқталмайды. Әлихан Бөкейханов ғылымның тар жол, тайғақ кешуін де өткерді. Мәселен, ол Ресей империясындағы беделді ұйымдардың бірі атанған жоғары Орыс географиялық қоғамының Батыс Сібір бөлімінің жұмысына қатысып, ғылыммен шұғылданды. Орыс тілін ана тілі дәрежесінде білетін Әлихан Бөкейханов екі тілде де емін-еркін мақалалар жазды. Заңғар тұлғаның киелі қылқаламынан бізге «Қырғыздар», «Сұлтан Кенесары Қасымовтың тарихына қатысты материалдар», «Қарқаралы уезіндегі қырғыздардың рулық құрылымы», ұлы Абай қазасына арналған «Абай (Ибраһим) Құнанбаев» атты қазынамалық мақаласы тағы басқа зерттеулері қалды.

Алаш орда үкіметінің субстанциясы — Әлихан Бөкейханов 1917 жылдың 21–26 шілдесінде Орынбор шаһарында І Бүкілқазақ съезін өткізіп, «Алаш» партиясы атқару комитетінің басшысы қызметіне сайланады. Қазақ халқының ділі мен тілі жоланда жанын құрбандыққа шалуға даяр болған тұлғаның аталмыш жиынның төрағасы атанауы заңды деп білеміз. Уақытша үкіметтің қарасы жоғалып, кеңес үкіметі орнаған шақта Әлихан Бөкейханов ғылыми, әдеби, аудармашылық жұмыстармен айналысады. Саналы ғұмырын қазақ жұртының болашағына арнаған ол жазықсыз қуғынға ұшырап, 1937 жылы ату жазасына кесілді. Көне Ресейдің саяси қайраткерлерінің арасында жиі айтылатын «Столыпинский галстукқа» Әлихан Бөкейханов іліккенімен, 1988 жылы ақталып шыққанын білуіміз шарт.

Негізгі бөлім

Аса көрнекті қоғам және мемлекет қайраткері, трайбализмдік идеяның қарсыласушысы, күресушісі, тұғырнамасы тереңде жатқан Алаш орда үкіметінің маңызды субъектісі — Әлихан Бөкейханов Ақтоғай ауданында төре тұқымынан шыққан Нұрмұхамедтің шаңырағында дүниеге келіп, тоғыз жасқа келген шағында жергілікті ауыл медресінде мұсылманша білім алады. Молданың білімін қанағат тұтпаған ол қаладағы үш сыныптық бастауыш мектепке ауысады.

Нұрмұхамед сұлтаннның тұңғыш ұлы (Бес ұл мен бір қыздың ішіндегі бірінші бала), яғни, Әлихан Бөкейханов тоғыз жасында әкесінің қолдауымен Қарқалы қалалық ер балалар мектебіне оқуға түсіп, 1879 жылғы 16 қыркүйектен 1886 жылғы 16 маусымға шейін тәрбиеленіледі. 1886 жылғы маусым айының емтихан қорытындысы бойынша Әлихан Бөкейханов мектепті үздік бағаға бітіреді.

Кейін сол жердегі үш жылдық училищеге құжат тапсырып, оны да «үздік» деген бағамен аяқтайды. 1890 жылы Омбы техникалық училищесінің, 1894 жылы Санкт-Петербургтегі Орман шаруашылығы институтының түлегі атанады.

1886 жылы алып шаһардың қасиетті табалдырығын аттап, білім ордасының киелі сахнасына жол тартқан Әлихан Бөкейхановтың Омбы техникалық училищесінің құжаттамасының сыртқы мұқабасына: «Омбы техникалық училищесінің Қарқаралы Уезд Бастығының қатынасына сәйкес, училищеге қазақ баласы Әлихан Нұрмұхамедовты қабылдау туралы ісқағазы», — деп жазылады. Міне, осы жазбадан бұл мектепке тек арнайы кепілдемесі бар қазақ жастары қабылданғандығын көруге болады.

Қабылдау емтиханын жоғары бағаға тапсырып, сынақтан мүдірмей өткен Әлихан Бөкейханов мемлекеттік оқу орны атынан жатақхана, киім-кешек, оқу құралдары сынды дүниелермен толықтай қамтамасыз етіледі. Аталмыш білім ордасында төрт жыл оқу оқып, білім алады.

Әлихан Бөкейханов оқуға түсер жылдың алдында техникалық училищеден алғашқы түлектер маман болып қалыптасып шығып үлгірген еді. Техника саласында істейтін білікті де білімді жастардың қажеттігін сезінген үкімет білім ордасын ашуға рұқсат бергенен кейін оқу орны өзінің ірге-тасын аз уақыт ішінде қалап, түлектерге білім туралы куәлікті табыстай бастады. Бұл кезең Әлихан Бөкейхановтың оқуға қабылдану жылымен тұспа-тұс болды десек еш қателеспейміз. Училищенің тұңғыш директоры Доброхотов түлектерге қызметтің алғашқы кезеңі ауыр жұмыстан болатындығын шын жүректен, ізгі тілекпен ескертеді.

Кадет корпусындағы жылдар Әлихан Бөкейхановқа зор мүмкіндіктер сыйлады. Әсіресе, орыс тілі мен әдебиеті жас ғалымның санасын жаңа білімдермен кеңейтті. Оқытушылардың дәрістерін құлшына тыңдап, Ұлы Пушкиннің поэзиясы мен Шекспирдің драмасынан қазақтың сарыны мен үндестігін іздеген Әлихан Бөкейханов ғылым мен білім жолын қатар ала білді.

Қойшыбаев Бейбіт Орынбекұлының «Әлихан Бөкейханов» атты еңбегіне сүйенсек, Иса пайғамбардың туылған күнінен басталатын қысқы демалыстарда Омбы оқу орны түрлі мерекелік іс-шаралар өткізіліп тұрды. Әдеби кештер, театрлық қойылымдар мен концерттер оқу орнының бар сәні мен мәніне айналды. Озат оқушылардың бірі Әлихан Бөкейханов та бұндай кештерден қалыс қалмады.

Алмас қылышының ауырлығы желдің өтімен сезілетін қаһарлы қысқы демалыстарды қалада өткергені болмаса, Әлихан Бөкейханов жазғы демалыстың келуін, елге аман-сау жеткен сәтін асыға күткен ішкі жан дүниесі рухани білімге бай озат та озық оқушы болды. Бұдан Әлихан Бөкейхановтың тұлғалығы бала кезден қалыптасқандығын, ойы мен санасы ерте жетілгенін аңғара аламыз.

Омбы кадет корпусын ойдағыдай аяқтаған Әлихан Бөкейханов оқу орнынан мадақтау қағазын алады.

1894 жылы орман шаруашылығының экономисі біліктілігін алған Әлихан Бөкейханов Омбы мектебінде үшінші дәрежелі оқытушы болып жұмыс істеп, кейін қоныс аударушы басқармасының шенеулігі қызметіне ауысады. Білім майданына ерте

шауып, ілім мен ғылымды жанына серік еткен Әлихан Бөкейханов жұмыс барысында да ғылыми-зерттеушілік жолды қатарынан алып жүреді. Кемеңгер тұлғаның ғылым жорығындағы адал академиялық қызметі Тобыл губерниялық статистикалық санаққа шақырылуынан басталады. Әлихан Бөкейханов губернияда шаруашылық, әлеуметтік жағдаяттарды суреттейтін сандық мағлұматтарды синтездеу ісімен айналысады. Одан соң үкіметтің ұлы дала елін ғылыми-зерттеу жұмысына белсене араласып, ғылым майдангерлеріне өзінің оң үлесін, еншісін қосады. Бұл ғылыми жасақтар тобында Әлихан Бөкейханов алғашқыда статистік ретінде қызмет атқарса, алғырлығы мен елгезек мінезінің арқасында көп ұзамай жеке зерттеушілер тобын басқарады.

Воронеждегі земство статистігі Федор Андреевич Щербина 1896 жылы басқарып келген, Торғай, Ақмола, Семей облыстарының 12 уезінде бес жылдай зерттеулер жүргізген экспедицияның негізгі мақсаты — қазақ жерлерінің артық, бос аймақтарын анықтау, сөйтіп орыс қоныс аударушыларына керек кеңістікті белгілеу болған-ды. Ішкі Ресейден қазақ жеріне қоныс аударушылары — переселендерді — қоныстандыру қоры сол экспедиция материалдары негізінде жасамақшы еді [2,32 б].

Экспедиция зерттеушілерінің қорытындылары «Статистік Ф.А. Щербинаның бастамасымен экспедиция жинаған және өңдеген Қазақы жер пайдаланыс жөніндегі материалдар» атты тақырыппен 1903–1905 жылдары Воронеж шаһарында жарияланғандығын білеміз. Бұл зерттеу-жұмыс қазақтың біртуар тұлғасы Әлихан Бөкейхановқа туған халқының әлеуметтік-экономикалық жағдайын тереңінен зерттеуге үлкен көмек берді. Осылайша, Әлихан Бөкейханов алаш орданың алғашқы іргетасын кіші қадамдардан қалап, орыс географиялық қоғамына танытты. Оның ғылыми жұмысын әріптестерінің бірі Сергей Порфиьевич Швецов жоғары бағалады. Бұл экспедицияның экцистенциялық ұраны — қазақ жерінің артық, бос алқаптарын анықтап, кірмелерді қоныстандыру болатын. Дегенмен патша үкіметі геодезиялық жұмыстан еш нәтиже шықпаған соң бұл істі ақыры тоқтатып тастайды. Қоныс аудаушыларға қажет жерді ешқандай «заңсыз-ақ» тартып ала берді.

1905 жылы Әлихан Бөкейханов Сібір темір жолының оң бойындағы Челябин және Том қалалары аралығын қоныстаған қазақтардың малшаруашылығы өнеркәсібінің жай-күйін экономикалық тұрғыда зерттейтін ғылыми экспедицияға қатысады. Аталмыш экспедиция артынан «Сібір темір жолы аудандарын экономикалық тұрғыдан зерттеу жөніндегі материалдар» деген атпен 1904 жылы Том қаласында жеке кітап болып жарыққа шықты. Бұл жинаққа Әлихан Бөкейхановтың «Дала өлкесіндегі қой шаруашылығы» атты монографиясы енді.

Жоғарыда аталған деректерді қорытындылай келе, Әлихан Бөкейхановтың алаш партиясындағы дара да дана жолы айтарлықтай ерте басталды деген тұжырымның ақиқат екендігін мойындамақпыз.

Ресей империясының вакуумдық торына түскен Қазақ халқы өз мүддесі мен құқығын дәлелдеу жолында түрлі ісқағаздарды жүргізгені баршамамызға белгілі. Көненің көзіндегі қастерленіп сақталған алуан ісқағаздардың ішіндегі ең негізгі құжат — петициялар (өтініш-жолдау) болды. Аталмыш петициялар сонау 1902–1903 жылдардың ширегінде жазылып,

жоғары үкіметке жіберілген еді. Бұл құжаттардың жарық дүниені көруіне бірнеше тарихи факторлар әсер етті. Оларды парақтап өтсем: алаш жұртын христиан дініне енгізу саясатына регресс қою, мұсылман оқу орындарын ашуға және дамытуға жағдай жасау, молдалардың қызметін жандандыруға жол ашу сынды тағы басқа скептицизмдік бастамалар болатын. Бұндай петицияларды алғашқы уақытта діни қызметкерлер басқарды (молдалар, медресе оқытушылары). Бірінші орыс революциясы жылдарында талиондық үмітпен жазылған петициялардың сырлы парақтарын алаштың сауатты да зиялы өкілдері өз қолдарына алып, жаңа үндеулермен толықтырады. Алайда қанды бояумен өрнектелген петициялардағы жалынды да намысты сөздеріне патша үкіметі көз қиығын да тастамады. Қаншама халықтың көз жасын жинаған петициялар Ресей империясының патшасы II Николайдың атына да жолданды. Ұлы жібек жолындай керуенге тиілген петициялар кейін Қазаннан, Оралдан, Лепсіден, Қарқарылыдан және басқа да жерлерден зымыранның оғымен жөнеліп жатты. Отаршыл саясаттың қайнар бастауы болған үкімет петицияның сөзіне «ескі әдетінше» құлақ аспады...

Көптің көз майын тауысқан іштегі майшамның жарығындай шөміш үміт ақыры көлемді де мазмұнды петицияның жазылуына себепкер болды. Алып державаның атына жолданған бұл жолғы петиция — Қарқаралы петициясы еді. 1905 жылдың маусымында Қарқаралы қаласына маңындағы Қоянды, яки, Ботов жәрмеңкесінде тарихтың бетіне өшпестей із қалдыратын ерекше оқиға болады. Ұлт көсемдері жиналған жәрмеңкеде II Николай патшаға арналған петиция ұйымдастырылады. Семей облысына қарасты Қарқаралы уезінен халық арасына кең танымал беделді де белгілі 42 қазақ петицияға өз қолдарын қояды. Кейінірек оған Семей және Ақмола облыстарынан басқа да қазақтар қол қоя бастады. Жарғақ құлаққа жаңғырықтай естілетін елдің үмітін арқалаған петиция Қарқаралы қаласынан жіберілген еді. Жауынгерлік мінез жүгін тасыған петицияны ұлт зиялылары 1905 жылғы 22 шілде күні жергілікті пошта-телеграф арқылы патшаның өз атына арнайы жолдады. Петицияны жазуға гносеологиялық һәм скептицизмдік парагидмасы үшқыр қазақтың білімді азаматтары, атап айтқанда, Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов, Жақып Ақбаев, Темірғали Нүрекенов сынды тұлғалар атсалысты.

Қарқаралы петициясында ұлан байтақ өлкедегі әкімшілік басқару жүйесін қайта мұқият шолып шығу, азаматтық һәм сот ісін қазақ тілінде жүргізуді реформалық (заңды) тұрғыда бекіту, отаршыл шенеуліктерді қысқарту, жоғары билік басқармалары мен Мемлекеттік Думаға қазақ депутаттарын сайлауға, я болмаса, қатыстыруға жаңа талаптар қою сынды мәселелер кеңінен қарастырылды. Шыны керек, петиция жолдаушыларды сол кезгі үкімет жақтырмады... Мұны Семей облысы әскери губернаторының Дала генерал-губернаторының атына 1905 жылғы 19 маусымда жолдаған іштар хатынан көруге болады: «Қырғыздардың петиция жолдап, талап қоюларына жол беруге болмайды».

Қарқаралы петициясы тек Ресей империясының патшасына ғана жолданып қоймай, «Сын Отечества», «Русские ведомости» сықылды орталық үнжариялардың редакция алқаларына да жіберілді.

Петицияның бір вариантын (нұсқасын) Темірғали Нұр-кенов орыс тіліне тәржімалап, Ішкі істер министрлігіне жолдады. Петициясының орысша нұсқасы айтарлықтай толық жазылған еді. Ол бақандай 47 парақтан тұратын. Петицияның фабулалық мазмұны ХХ ғасырдың бас кезіндегі экзистенциалық маңызы бар күрделі де қақтығысты өзекті мәселелерді толық қамтыды.

Қорытынды

Қазақ жеріндегі алты миллион халықтың басын қосқан Алашорда 1918 жылғы 4 қарашада патша үкіметі тарапынан қуғынға ұшырап, өзінің жұмысын тоқтатуға мәжбүр болды. Әрине, қазақ халқының болашағы үшін жасалған бұл игі бастаманың кенеттен жабылып қалуы Әлихан Бөкейхановтың қабырғасын қайыстырды. 1919 жылғы ақпанның басында Әлихан Бөкейханов өзінің адал серіктесі Зәки Валидовтың хатын алды. Онда: «*Жақын күндерде Кеңестер жағына өтпекпіз,— Талаптарымызды айтып, оларға өкілдер жібердік, енді жауаптарын тосудамыз*» [2,145 б.],— деген хабарлама болады.

Валидовтың хатынан кейін 1919 жылғы 11 ақпанда Коропачинский төрағалық еткен үлкен жиналыс болады. Бұл жиналыста Әлихан Бөкейханов Алашорда партиясының жұмысын алға тартып, баяндама қорғайды. Ол өзінің жалынды мәлімдемесінде: «*1918 жылғы 4 қараша жарлығынан кейін, одан әрі не боларын білмей, біз бос отырдық,— Енді, міне, сіздер бізді шақырдыңыздар да, біз осында бауырларыңыз ретінде келдік. Қазақ халқының сепараттық пиғылы жоқ, ол Ресейден бөлінуді қаламайды*» [2,147 б.],— дейді.

Жарыссөз барысында Әлихан Бөкейханов қазақ халқының соттарының хал-жағдайын, олардың жетістіктері мен кемшіліктерін әңгімелеп айтып береді.

Аталмыш мәжілістен кейін башқұрт әскерінің бірінші және екінші әскері Орынборда сап түзеп, қызылдар жағына өтеді. Аккомодация аяқталғанан кейін алып империяның қазақтарға «Өзін-өзі билеу құқығын» беруге ынталары жоқтығын Әлихан Бөкейханов іштей сезеді. Қызыл әскерді ұнатпаса дағы, Әлихан Бөкейханов кеңес үкіметінің үстемдігін мойындады.

Қазақ кеңестерінің 1920 жылғы 4 қазанының қарсанында ашылған бірінші съезге Әлихан Бөкейханов қонақ ретінде шақырылып, өзінің жастарға ақыл-кеңесін бүкпесіз айтты. Әлихан Бөкейхановтың аға жетекшілік қызметі өзінің жемісін осы кезде бере бастады. Қазаткомның жас та талапты мүшелері Смағұл Сәдуақасов пен Дінше Әділов жаңа отаршылдық миссияға деген оппозициялық көзқарастарын білдіру арқылы алғашқы жеңіске жетті. Алаштың көрнекті қайраткерлерінің бірі Смағұл Сәдуақасовтың ерен еңбегіне Әлихан Бөкейханов ақ батасын берді. Смағұл Сәдуақасов Әлихан Бөкейхановтың қызын алып, Алашорда көсемінің күйеу баласы атанды.

Алашорда үкіметінің жас қайраткерлерінің бастамалары жергілікті үкіметті сескендірді. Ескеретін жайт, Алашорданың қара шаңырағы бой көтергенде Ақмоладағы большевиктер Мәскеуге, Ленин мен Сталинге хат жолдаған еді. Ол аз болғандай, қазақ большевиі: «*Алашорда*» деген — *бұрынғы қазақ халқының желкесіне мінген хандықты қайта орнатудың әрекеті*» [2, 151 б.],— деп Ресей патшалығына түсіндірді.

Алашорданың жұмысы тоқтатылуының салдарынан қазақ зиялыларының басым көпшілігі жұмыссыз қалды. Бұның себебі айқын еді. Мемлекет сыртынан жоспар құрған кісілерді патша үкіметі өз маңайына жолатпады. Жатырқаған үкіметтің бөгде баласына айналған қазақ зиялылары оңтайлы сәтті күтіп, болашақтан күдер үзбеді. Алайда траймбализмдік үкіметтің ықпалы зор болатын. 1920 жылы қызылдардың Семей жағындағы 59-дивизияның айрықша бөлімі Әлихан Бөкейхановты қамауға алады. Елінің қамын, ұлтының келешегін ойлаған ұлт зиялысына жасалған бұл әрекетке мыңдаған қазақ қарсы болып, митингке шығады. Қой үстіне бозторғай жұмыртқалады ғой деген заманның кезінде де Қазақ Республикасы үкіметің өзі Әлихан Бөкейхановты ұстауға тапсырма береді...

Ташкенттен Түркістан Республикасының басшылығындағы қазақ азаматтары Ресей Федерациясының астанасы Мәскеуге, Ұлт істері жөніндегі халық комиссары Иосиф Виссарионович Сталинге шұғыл хат жолдайды: «*Қазреспублика өкіметінің жарлығымен 14 қазанында Қарқаралыда Әлихан Бөкейхановты тұтқынға алынды. Алашордашыларға амнистия жариялаған декретті еске ала отырып үтір Кеңестің жергілікті қазақ халқы бұқарасымен байланысының әлсіздігін және Қазақстан Кеңестерінің соңғы жұмысының нәтижесінде орнаған ахуалда үтір сондай-ақ бұл оқиғаның қазақ халқы бұқарасына қолайсыз әсер етуі ықтималдығын ескере келе үтір Сізден осы іске араласуыңызды өтіну қажет деп есептейміз үтір негізі жоқ болған жағдайда Бөкейханов шапшаң босатылсын нкт Тұрортатком төрағасының орынбасары Кожанов үтір Тұрхалкомат төрағасы Рысқылов нктк*» [2, 150 б.].

Әлихан Бөкейханов түрмеден шығарылысымен Сталиннің өзімен кездеседі. Сталин онымен аграрлық-революциялық мәселелер жөнінде сөйлеседі. Әлихан Бөкейханов Сталинге қазақтың өмірі мал-шаруашылығымен тығыз байланысты екенін, халықтан малды тартып алуға болмайтындығын айтады. Бұл маңызды әңгімеден соң Қазөлкепарком бірінші хатшысы Левон Исаевич Мерзоян естелік жазбасында былай дейді: «*Өзіне, Қазақстанға барарыңда, Сталин жолдас айтқан екен,— Бөкейханов деген біреу оған келіпті де: малы ортақтандырылса — көшпелі қазақ қырылады деп. Большевиктік шындық оның қатты қателескенін көрсетіп отыр, Қазақстан — ұжымдық мал шаруашылығы қауырт өркен деген тамаша өлке*».

Әлихан Бөкейханов жайында Мұстафа Шоқай өзінің 1937 № 91 жылғы жазған «Большевиктердің құтырынған шабуылдары» атты жазбасында: «1921 жылы »Алашорда« Кеңес үкіметіне қарсы күресін тоқтатқан. Әлихан Мәскеуде болатын. Егер тіпті барон Унгерн ¹ Әлиханға хат жазған күннің өзінде, мұны Әлиханға бөлендей бір қылмыс есебінде таңуға болмайды. Өйткені, Әлихан қазақтың және қазақ жерінің тағдырын ешқашан барон Унгерннің әрекетімен байланыстырған емес» [3,249 б.],— дейді. Жазбаның мазмұнына үңілсек, аса көрнекті қоғам қайраткері Мұстафа Шоқай «Казахстанская правда» үнжариясында жарық көрген Феликс есімді кісінің мақаласы негізсіз, жалған айып екендігін түсіндіргісі келсе керек. Өйткені, Феликс Жапониямен келіссөзде болған барон Унгерннің Әлихан Бөкейхановпен байланысын пайдаланып, «Алашорда Жапон офицерлерінің қаруларымен қаруланған» деп жала жапқан болатын. Соның салдарынан Ала-

шорда Патша үкіметі тарапынан аяусыз сыналды. Ал шын мәнісінде, Әлихан Бөкейхановтың да, Алашорданың да Барон Унгерннің істеріне еш қатысы болмаған. Міне, Алашорданың жауларының қаншалықты көп әрі надан болғандығын осыдан-ақ байқауға болады. Алаштың келешегі үшін өз жандарын құрбан қылған ұлы тұлғалардың ерен ерлігі мен еңбегіне біз басымызды иеміз. Олардың ерлігі ешқашан халық жадынан ұмытылған емес. Ұмытылмайды да. Әсіресе, қазақтың асқақ тұлғасы Әлихан Бөкейхановтың Алаш жұртының жүрегінде алар орны ерекше. «Елім, жерім» деп жырлаған ардақты да аяулы тұлғаның ерлігі біздерге, жас ұрпаққа мәңгі үлгі болып қалмақ.

Уақыт бәріне де емші. Жазықсыз көз жұмған ұлы тұлғалардың өмірі уақыттың қатал да қатаң сынағынан өтіп, тарихтың алтын керуеніне жол тартты. Ал оларға жала жапқан фактикалды ойлау жүйелері басым, яки, тайыз жандардың аты шаң басқан архивтердің арасында күлге оралып қалды... Ол жерден босап шығулары екіталай. Кезінде Алашорданы вакуумдық кеңістікке салғысы келіп еді, міне, енді өздері екі есе тұншықты. Күл-қос оларға өлі кеңістікте де маза бермеді... Санады ғұмыр кешкен алып тұлғалардың есімдері Лос Анжелестегі «Жұлдызды аллеядан» (Hollywood Walk of Fame) кем түспейтіндері айдан анық. Қазақ жерінде де бұндай аллея қаланса, біз алдымен Әлихан Бөкейхановтың есімі таңбаланғанын қалар едік. Бұған бірталай себеп бар-ақ...

Әдебиет:

1. Жалпы білім беретін мектептің 8 сыныбына арналған Қазақстан тарихы оқулығы, Алматы «Атамұра» — 2012 жыл.
2. Қойшыбаев Бейбіт Орынбекұлы «Әлихан Бөкейханов», — Алматы: Жеті жарғы, 2001 жыл.
3. Мұстафа Шоқай, «Таңдамалы шығармалар», — Алматы «Қайнар» — 2007 жыл.

1937 жылдың сұр күзінде ғұлама ғалым Әлихан Бөкейханов Алашорда идеясын бастағаны үшін, қазақ халқының мүддесін қорғаны үшін Мәскеуде өлім жазасына кесілді

1920–1930 жылдар аралығында Алаш ұлы Әлихан Бөкейханов үш рет НКВД органдарымен ұсталған болатын. 1930 жылдың 27 қыркүйегінде «Террорлық шараның бастамашысы» деген айыппен атылды. 1988 жылдың 14 мамыр айында СССР сотының жоғары үкімімен Әлихан Бөкейханов толықтай ақталып шықты. С. Жүсіпов есімді кісінің айтуы бойынша, Әлихан Бөкейхановтың атылар алдындағы ең соңғы сөзі: «Мен советтік билікті жақсы көрген емеспін, бірақ, мойындадым», — деген сөйлеммен аяқталды...

Егер уақытты кері қайтаруға мүмкіндік берсе, яки, уақыт машинасы шынымен де болса, біз жазықсыз абақтыға қамалған Әлихан Бөкейханов пен барша қазақ зиялыларын түрмеден алып шығып, олардың баянды ғұмыр кешулеріне көмектесер едік деген ой маза бермейді. Алайда тарихты өзгертуге болмайды. Тарих өзгерсе, болашақтың қандай боларын кім білсін. Сондықтан, біз тарихты сыртынан бақылауға мәжбүрміз... Олай болса, «Уақыт машинасына» отырудың пайдасы бар ма деген күмәнді сұрақ осы жерде туындайды. Өткенді қазбаладан не шығады деп ойлайтын шығарсыздар... Бірақ бар. Тарих сол үшін де бізге ауадай қажет. Өткен шақтан сабақ алуға болады. Сол себептен, біз Алаш қайраткерлеріне жасалған істің қайта қайталанбасына сенеміз.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Бошланғич синфларда Алишер Навоий асарларини ўқитиш усуллари

Алимжоновна Нафосат Рустамовна, магистранти
А. Кадири номидаги Жиззах давлат педагогика институти (Ўзбекистон)

Ушбу мақолада умумтаълим мактаблари бошланғич синф ўқувчиларида Алишер Навоий ижодини ўрганиш зарурлиги масалалари, умумтаълим мактабларида илмий-амалий билимларини чуқурлаштириш таълим-тарбия самарадорлигини сифат босқичига кўтариш фикрлари баён этилган.

Калит сўзлар: таълим-тарбия, механизм, технология, индивид, гоёя, фазилят, тафаккур, мулоқот.

Методы преподавания творчества Алишера Навои в начальной школе

Алимжоновна Нафосат Рустамовна, студент магистратуры
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадири (Ўзбекистон)

В статье рассматривается необходимость организации работы Алишера Навои в младших классах школы, углубление научных и практических знаний в общеобразовательных школах.

Ключевые слова: образование, механизм, технология, индивид, идея, добродетель, мышление, общение.

Алишер Навоий ижодини мукаммал ўрганиш, ибратланиш, улуғ аллома ижодидаги ҳаётбахш гоёяларни жамиат ҳаётига тадбиқ қилиш бугуннинг энг долзарб вазифасидир. Бизнингча бунда биринчи навбатда, улуғ мутафаккир ҳаёти, унинг инсоний фазилятлари, амалга оширган эзгу ишлари хусусида кўпроқ маълумотга эга бўлишнинг аҳамияти катта. Чунки ижодкорнинг ҳаёти ва фаолияти ҳақида теран билимга эга бўлмай туриб унинг асарлари моҳиятини тушуниш ҳам, тушунтириш ҳам қийин.

Шундан келиб чиқиб «Алишернинг ёшлиги» 4-синф ўқиш китоби дарслигида, 1-синфда «Бобокалонимиз Алишер Навоий», 3-синфда «Навоий ҳикматлари» каби ҳикоялари берилган бўлиб, ўтказиладиган машғулотларда педагогик технологияларга таянган ҳолда ўқувчиларга етқазиб бериш, уларнинг онгига сингдириш лозим.

Хусусан, «Шер ва дуррож» ҳикоятида Навоий дostonни тарғиб қилишдан мақсади, кишиларнинг, тор дунёқарашлари, маиший орзу-ҳаваслари, эртанги кунни кўра олмасликлари насрий баён тарзида очиб берилар экан, халқ огоҳликка асар оққали даъват этилади.

Ўрта таълим мактаблари учун белгиланган Давлат таълим стандартига кўра, шоирнинг мазкур ҳикояти 3-синфда ўрганилади.

Ёш хусусиятига кўра, ушбу синфда таълим олаётган ўқувчилар «Шер ва дуррож» ҳикоятида илгари сурилган гоёя ва фазилятлар моҳиятини англай олиш имкониятига эгадир. Бироқ ўқувчилар фаолиятини ўрганиш шуни кўрсатидаки, уларнинг

аксарияти асар моҳиятини чуқур талқин эта олмайдилар. Уларнинг фикрича, асарда инсонлар ҳаётига қиёслаб, рўй берадиган воқеалар ёритилган. Ўқувчилар тамонидан асар гоёяси ва ечими моҳиятини тўлақонли англашнинг таъминлашга «Шер ва дуррож» ҳикоятини ўрганишга йўналтирилган дарснинг технологик ёндашув асосида ташкил этиш оққали эришилади.

Таълим жараёнини технологик ёндашувга ташкил этишни индивидиал ва ижодий хусусиятга эга бўлиб, бошланғич синф ўқитувчиларининг ички имкомиятлари, шунингдек уларнинг ташқи омилларидан қай даражада фойдалана олишларига боғлиқдир. Шундай бўлсада, биз айни ўринда А. Навоийнинг «Шер ва дуррож» ҳикоятининг ўқувчилар тамонидан чуқур ўрганилишига имкон берувчи дарс намунаси лойиҳасини келтирмоқчимиз.

Дарснинг мақсади: А. Навоийнинг «Шер ва дуррож» ҳикояти ва унда илгари сурилган гоёялар моҳиятининг ўқувчилар тамонидан чуқур англашига эришиш.

1) Ўқувчиларга «Шер ва дуррож» ҳикояти, унинг яратилиши ҳақида назарий маълумотлар бериш;

2) Ўқувчилар тамонидан юрт озодлиги, инсон эрки ва уларга эришиш ҳаётий эҳтиёж, маънавий зарурият эканлигини англаб етишига эришиш.

Дарс жараёнода ҳал этилиши зарур бўлган вазифалар:

Ўқувчиларга А. Навоий ҳаёти ва ижоди, шунингдек, «Шер ва дуррож» ҳикояти ҳақидаги назарий маълумотлар бериш;

Ўқувчиларнинг ҳикоят мазмуни билан тўла танишишларига эришиш;

Ўқувчилар тамонидан ҳикоятнинг асосий ғояси ва ечими моҳиятининг чуқур англашини таъминлаш;

Ўқувчиларда ҳикоят қаҳрамонлари (Шер, дуррож)га нисбатан муносабатини шакллантириш;

Ўқувчиларда ҳикоятда ифодаланган ҳаётий воқеалик негизида ўз аксини топган ҳодиса, уни келтириб чиқарувчи сабаблар, унга барҳам бериш йўллари, шунингдек, якуний хулоса борасидаги қарашларни қарор топтириш.

Дарс шакли: аралаш дарс.

Дарсда қўлланувчи методлар: кичик гуруҳлар билан ишлаш, савол-жавоб, кластер, қарорлар шажараси (қарорлар қабул қилиш технологияси), қиёсий таҳлил.

Дарс жиҳозлари: Ўрта таълим мактабларининг 3-синф учун мўлжалланган «Ўқиш» дарслиги, «Шер ва дуррож» ҳикояти, ҳикоятдан олинган парчалар жамланган матнлар, ўзбек адабиётшуносларининг шоир ижоди бўйича билдирилган фикрлари баён этилган лавҳалар. Шер ва дуррож монологи ёзилган аудиокассета, агар йўқ бўлса, ушбу образлар ўқувчилар тамонидан баён этилиши, жадвал, тасвир ва бошқалар.

1. Дарснинг бориши; А. Навоий ҳаёти ва ижоди бо; йича ўқувчиларга назарий билимлар бериш.

Ушбу жараён бир ёки бир нечта ўқувчи тамонидан амалга оширилиши мақсадга мувофиқдир.

Ўқувчиларнинг бу борадаги фаолиятлари шоир расми тасвирланган портретни тенгдошларига ҳавола этиш, шунингдек

А. Навоий тамонидан яратилган «Ҳамса» асари қайд этувчи жадвал ёрдамида олиб борилади.

Қаламнинг бошини нега кесиб ташлайдилар ва уни ҳамшиша уни пастда тутадилар? Тўғри бўлганлиги учун.

Шу тариқа гуруҳлар фикрлари тинглангач, тўғрилиқ ва эгрилик натижаси инсон ҳаётини қандай манзиллар сари йўналтирилиши мумкинлиги ҳақида баҳс — мунозара ўтказилади.

Кўриниб турибдики, бошланғич синф ўқиш дарсларида юқорида кўрсатилган усуллар ва дидактик ўйинларни кўпроқ ўтказиш, ўқувчиларнинг нутқий, ақлий таълимий фаолиятини янада ошириб боради ва юқори синф дастурларидаги фанларга тайёрлаб бориш ва билимларни янада мукаммаллаштириш мумкин.

Кичик мактаб ёшдаги ўқувчиларга таълим-тарбия тизимида ва маънавиятимиз ривожидидаги самарасидан келиб чиққан ҳолда ўтказилади.

Бундан ташқари Навоий ҳикматли сўзларини ўрганишда ва ўқитишда «Кластер» усулини қўллаш ҳам аҳамиятга эга деб ўйлаймиз. Бу уларнинг мақсади, ўқувчиларда ҳикматли сўзларни ўрганишда қулай усул бўлганлиги учун, ҳар бир томонини ёритиб беришда хизмат қилади.

«Ёш Навоийшунослар» тўғрагини ташкил этиш бошқа тўғрақлардан иш юритиш ва иш услубига кўра фарқланади, шу билан бирга бошланғич синфларда «Ёш Навоийшунослар» тўғрақларини ташкил этиш ва уларга ўқувчи-ёшларни жалб этиш жуда муваффақиятли самара беради.

Адабиёт:

1. Зарипов К. Янги педагогик технологияни татбиқ этиш босқичлари. // «Халқ таълими» журналы. 1997 № 4.
2. Очилов М. Янги педагогик технологиялар. // Қарши: Насаф, 2000.
3. Умарова М, Хамрокулова Х, Тожибоева Р Ўқиш китоби. // Умумий ўрта таълим мактабларининг 3-синфи учун дарслик. 4-нашр, 2019.
4. Акрамов М.Р. Талабаларда матнларни идрок этишда психоллингвистиканинг ўрни //Сўз санъати халқаро журналы.— 2020.— Т. 3.— № . 3.
5. Акрамов М.Р. Психологические аспекты формирования экологического сознания личности //SCIENCE AND WORLD.— 2013.— С. 80.
6. Акрамов М.Р. Психологические свойства формирования экологического сознания студентов //Наука и Мир.— 2014.— № . 1.— С. 365–367
7. Акрамов М.Р. Психолого-педагогические особенности экологического образования //The Way of Science.— 2014.— С. 78.
8. Nazarov A. S. Psychological analysis of levels of administration of management decisions //Вопросы экономики и управления.— 2020.— № . 3.— С. 1–5.
9. Nazarov, A. S. (2020). Қарор қабул қилиш бошқарув фаолиятининг психологик мезони сифатида. Молодой ученый, (11), 280–282.
10. Назаров А. С. Psychological aspects of managerial decision making //Молодой ученый.— 2020.— № . 44.— С. 45–48.
11. Nazarov A. S. Psychological foundations of managerial decision-making //Молодой ученый.— 2021.— № . 3.— С. 46–48.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 9 (351) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 10.03.2021. Дата выхода в свет: 17.03.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

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