

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



10 2021
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 10 (352) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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
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
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
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)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшоода Намозовна, кандидат 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 Пол Милгром (родился в 1948 году), американский экономист.

Милгром родился в Детройте (Мичиган). Он окончил Университет Мичигана с дипломом по математике. Однокурсники запомнили его как студента-активиста: он участвовал в организации антивоенных митингов; входил в состав студенческого управляющего совета; придя на медосмотр, раздавал антивоенную литературу... Докторскую степень Милгром получил уже в Стэнфордском университете за теорию аукционов. На сегодняшний день там же, в Стэнфорде, он является профессором гуманитарных и естественных наук факультета экономики.

Пол Милгром и Роберт Уилсон стали лауреатами Нобелевской премии по экономике в 2020 году за «усовершенствование теории аукционов и изобретение новых форматов аукционов». Уилсон в своих работах описал стратегию оптимальной ставки для аукциона первой цены, а Милгром опубликовал несколько научных работ, в которых проанализировал, как различные форматы аукционов влияют на проблему под названием «проклятье победителя». В английском аукционе организатор начинает с низкой цены и повышает ее шаг за шагом, а в голландском аукционе наоборот — начинает с высокой цены и идет на понижение, пока кто-

либо не согласится купить объект. Милгром доказал, что проблема проклятья победителя острее стоит в голландском аукционе, поэтому финальная цена в этом формате оказывается ниже, чем при английском аукционе. Научные изыскания Милгрома и Уилсона не только помогают правительствам и регуляторам продавать объекты по более высокой цене, а участникам торгов — покупать по более низкой. Их труды способствуют эффективности аукционов, когда объект достается участнику, который наилучшим образом справится с управлением приобретенным объектом.

Когда Уилсон услышал новость, что их с Милгромом наградили одной из самых престижных премий, он бросился звонить Милгрому, но у того был отключен телефон — он спал. Тогда Уилсон с женой вышли из своего дома, перешли улицу и принялись звонить в дверь Милгрому, рассказывал Уилсон в интервью для сайта Нобелевского комитета: «Я почувствовал себя как в XIX веке...»

Аукционы для Милгрома стали не только предметом научных исследований, но и бизнесом: он создал компанию Auctionomics и консультирует крупные корпорации, в том числе Google и Microsoft.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

- Дьяченко Е. Н.**
Аналитический коучинг с применением концепции «Пирамида Развития» как творческий процесс формирования идентичности 157
- Косачева Е. В.**
Особенности тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста 162
- Кусаин А. Х.**
Трудности, возникающие у выпускников детского дома при вхождении в самостоятельную жизнь 164
- Рябуха Е. В., Мурзов А. К.**
Основные факторы, влияющие на отчисление курсантов из военных институтов: причины и пути решения 168
- Туленова К. Ж., Асанова Г. М.**
Методологические составляющие подхода «Я-концепция» для юношеского возраста 171

ПЕДАГОГИКА

- Андреева Е. Б.**
Актуальные направления развития патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей 174
- Васик Н. В., Терешкина С. В.**
Развитие мелкой моторики у детей с ментальными нарушениями посредством игр с пуговицами (из опыта работы) 176
- Дао Тхи Нгок Ань**
Развитие социо-эмоциональной компетентности у студентов педагогических вузов Вьетнама... 178
- Дьячкова Е. А., Гусева С. М.**
Игры, в которые играют архитекторы, или Архитекторы, которые играют в игры 181

- Каландаров У. С.**
О формировании лингвокультуроведческой компетенции при обучении русскому языку в национальной аудитории 186
- Карпенко Н. Н., Полищук Т. Н.**
Использование игрового самомассажа как современной здоровьеориентированной технологии, способствующей сохранению и укреплению здоровья детей 187
- Козаева Г. Р.**
Критерии успешности заслуженного учителя . 190
- Корж О. Н., Соседская Н. В.**
Диктант как одна из форм закрепления всех полученных навыков для успешного обучения детей с ТНР в школе 192
- Король К. В.**
Значение звукобуквенного анализа и синтеза на занятиях по обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи 197
- Кретьова С. Б.**
Элективный курс «Перспектива» как разработка каждым учащимся 9-го класса индивидуальной образовательной траектории и пошагового вхождения в первую профессию 198
- Муксинова Н. А.**
Развитие пространственных представлений у младших школьников на уроках математики 200
- Попова С. В.**
Патриотическое воспитание детей с тяжелым нарушением речи на логопедических занятиях 204
- Салиева Н. С., Абдуллаев Ш.**
Педагогические идеи Алишера Навои и их влияние на воспитание подрастающего поколения 207

Филиппова Г. А., Дубоделова А. Г.
Игры на развитие мелкой моторики рук у детей с ЗПР с использованием нетрадиционного оборудования 209

Хливная И. В.
Экскурсия как метод формирования патриотической культуры кадет 211

Шихалеева Н. Л., Долганова Н. В.
Формирование исследовательских умений на уроках окружающего мира и ИКН в начальной школе в рамках ФГОС 213

Юрина Ю. А.
Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 216

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Машичев А. С., Трошин С. А., Родоманов А. А.
Туризм как основа формирования юношеского организма 218

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Ахмедова У. Э.
Сходства и различия между предложениями русского языка и окончаниями узбекского языка (на примере употребления с существительными) 220

Бакирова Л. Р., Атнагулова А. Д.
Из опыта работы над учебным пособием «Развитие социокультурной компетенции у иностранных обучающихся» 222

Головина Е. В.
Психолингвистические особенности детской речи 224

Жучкова Е. В., Рахимова И. В.
Вербальные средства формирования образа СССР в речах президента США Рональда Рейгана 1983 и 1988 годов 226

Небытова Г. Н.
Образ Петербурга в стихотворении К. Аксакова «Петру» и стихотворениях А. Ахматовой «Высокомерьем дух твой помрачен...» и «Когда в тоске самоубийства...» 227

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ

ҚАЗАҚСТАН

Әбдіраманова А. Т., Ібраев Ғ. М.
Кәсіпкерлік мәдениеттің тұжырымдамалық негіздері 230

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ

O'ZBEKISTON

Саидқосимова А. С.
Инглиз тилини масофадан ўрганишдаги асосий муаммолар 232

Yuldasheva M. B., Parpiyeva M. J., Sattarova M. I., To'uchieva D. S.
Jigar, uning inson organizmidagi vazifalari va ahamiyati 234

ПСИХОЛОГИЯ

Аналитический коучинг с применением концепции «Пирамида Развития» как творческий процесс формирования идентичности

Дьяченко Елена Николаевна, соискатель
Института Психологии Творчества Павла Пискарева (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается аналитическая коучинговая концепция пространственной модели «Пирамида Развития» как интегративной модели коучинга в контексте творческого процесса формирования идентичности личности.

Ключевые слова: интеграция, пирамида развития, идентичность, коучинг, аналитический коучинг, воображение, интегративность, творчество.

В эпоху метамодерна при глобальных изменениях во всех сферах общественной жизни в результате цифровизации общества происходит размывание социальных ценностей, усложняется личностный выбор и самоопределение человека в социуме, возникает проблема кризисной идентичности. К настоящему времени проблеме идентичности посвящено множество исследований в рамках различных теоретических подходов, представленных как зарубежными, так и российскими учеными (В. С. Агеев, Г. М. Андреева, Н. В. Антонова, Д. Н. Завалишина, М. В. Заковоротная, Н. Л. Иванова, В. В. Козлов, К. В. Патырбаева, Г. У. Солдатова и др.).

Также актуальным в современную эпоху, связанную с упомянутым выше кризисом идентичности и самоопределения, становится вопрос о «перспективном нарративе» проектирования индивидуального будущего в позитивном формате, создающем уверенность, «что будущее есть» — как у человека, так и у человечества в целом [10], [11], [12].

Практическая психология широко использует различные методики преодоления кризисных состояний, такие как: рационально-эмоциональная психотерапия, гештальттерапия, психоанализ, арт-терапия, интегративная терапия и другие. Одним из современных подходов к преодолению кризисных состояний личности является использование аналитической коучинговой концепции пространственной модели «Пирамида Развития», созданной в рамках Института Психологии Творчества П.Пискарева (далее ИПТ). Особенностью Пирамиды является интеграция уровней существования человека, при которой интенсифицируется естественный процесс развития кризисных состояний, открывая возможность для проживания интегративного цикла в творческом процессе познания, самоисследования, расширения представлений,

когда создается стойкий результат, который вдохновляет и мобилизует все резервные возможности человеческой психики. «Пирамида развития» является интегративной моделью аналитического коучинга.

В данной статье рассмотрим аналитический коучинг как разновидность практической философии ИПТ; инструментарий аналитического коучинга включает в себя такие философские инструменты, как анализ, синтез и другие логические методы, сравнительно-исторический (компаративный) и т. д.; он строится на специфически-философских направлениях, среди которых мы выделяем майевтику, герменевтику, экзистенциализм и эвдемонизм.

Рассмотрим подробнее специфически-философские направления, которые легли в основу аналитического коучинга.

Майевтика как искусство ставить вопросы: метод философии созданный Сократом, когда в «майевтическом» диалоге ставятся все новые и новые искусные вопросы, побуждающие других самостоятельно находить истину.

Герменевтика как анализ сказанного (текста; «искусство толкования текста») впервые была упомянута в обобщающей работе по герменевтике христианским мыслителем А.Августинном в его труде, который назывался «Христианская наука, или Основания священной герменевтики и искусства церковного красноречия». Герменевтика также является философским методом анализа текста. Сторонниками и философами, внесшими значительный вклад в герменевтику, являются Г.Гадамер, Ф.Шлейермахер, П.Рикёр, Э. Бетти и Г.Шпет. Другим активным идеологом герменевтики можно назвать философа и историка В. Дильтея.

Экзистенциализм как способность ставить человеческое существование во главу происходящего, в процессе

которого человек становится неповторимой личностью, получил широкое развитие в XX веке. Датский философ XIX века Сёрен Кьеркегор (в России его фамилия переводится также как Киргегард) считается первым философом, кто высказывал экзистенциальные идеи. Сам термин экзистенциализм был введен немецким философом Фрицем Хайнеманом в 1929 году.

Эвдемонизм или философия счастья — это фундамент и основание коммуникации и особое направление коучингового процесса в рамках аналитического коучинга. Оно исходит из утверждения о том, что счастье «мы всегда избираем ради него самого и никогда ради чего-то другого» (Аристотель); а также — из Тетрафармакона, знаменитой «четырёхкомпонентной формулы счастья» эпикурейцев («не стоит бояться богов, не стоит беспокоиться о смерти, страдание легко переносимо, блаженство легко достижимо»).

Рефлексивная сторона коучинга — это познание как внешнего мира, так и самого себя с помощью понятий, содержания понятий и смыслов, для достижений практически измеримых результатов. Дорефлексивная сторона и мифологическая составляющая аналитического коучинга включают в себя идею восхождения героя на вершину горы («коучинговый миф о герое»). Современная интеллектуальная технология «Пирамида Развития» имеет истоки в мифологии народов мира, где ее прообразом является мифологическая «Мировая гора». Движение вперед и вверх, достижение вполне определенных планов, выстраивание и моделирование будущего вдохновляют, и здесь важен миф — как интуитивное и символическое восприятие действительности эпохи метамодерна и методологии аналитического коучинга [7], [8], [9].

Пирамида развития позволяет эффективно формировать навыки рефлексии, в основе которых стоит умение задавать вопросы, проходя по уровням пирамиды — «что это для меня в контексте данного слова?», — где «слово» — это название соответствующего уровня пирамиды [2].

Итак, коучинг (и самокоучинг как особое его направление) прикасается к символическому и является творческим, созидательным процессом, в основании которого стоит утверждение о первичности воображения: «Воображение — это способность человеческой психики формировать новые чувственные или мыслительные образы и идеи на основе преобразования впечатлений как обязательной части творческого процесса, полученных от реальности, от прошлого» [1].

В данной статье мы рассмотрим воображение как процесс отражения будущего, как аспект творческого самовыражения путем создания новых образов в коучинговом процессе на основе переработки образов восприятия, мышления и представлений, полученных в предшествующем опыте на основе концепции «Пирамида Развития».

В качестве предмета данного исследования выступают особенности концепции «Пирамида развития» П. М. Пискарёва

в контексте творческого процесса формирования идентичности. Важным моментом формирования идентичности является рефлексия [3]. Концепция объединяет в себе очень большое количество дисциплин, связанных с изучением идентичности человека, его сознания и поведения, его отношений к себе, в обществе и природе, и структурирует понятия и смыслы этих дисциплин, позволяет решать проблемы и находить стратегии откликов на вызовы, возникающие в жизни современного человека [7], [8], [9].

Мы утверждаем, что концепт «Пирамида развития» ИПТ — интегративная модель жизненного пространства человека, методология «выстраивания» его идентичности. Основанием для этого утверждения служат несколько факторов. Во-первых, с одной стороны, — личность целостна и неделима. Во-вторых, важно отметить, что сознание человека идентифицируется, с другой стороны, с различными частями, между которыми могут существовать напряжения и противоречия на различных уровнях функционирования: маски (персоны), «Эго»; внутри личности таких идентичностей множество.

Автор предлагает инструментальную модель воздействия, включающую структуру действительности и алгоритм движения по этой структуре. Каждое слово, понятие неслучайно и имеет свое место на этой пирамиде. В основу пирамидальной структуры заложен антропологический принцип: так, у человека существует эндокринная система, состоящая из семи желез внутренней секреции [11]. Другие общеизвестные знания о мире и способы структурирования заложены в основу семиуровневой проекции: семь дней недели, семь цветов спектра, семь нот и т. д. «Пирамида развития» — это объемная фигура, разделенная на семь граней и восемь уровней, где грани являются теми или иными контекстами в жизни, которые определяют иерархию и значения, определяет лексику, то есть поток рассуждений [7], [8], [9]. Центральная грань, соотношенная с человеком — это «точка сборки», которая сообщает про физический мир и телесность как часть этого мира.

Научные и методологические основы Пирамиды Развития включают принципы: амплификации; иерархии смыслов; детерминации, системности и последовательности развития; организации объемного видения, извлечения смыслов; совместимости и интеграции культурных прототипов; индивидуации.

Описание и обоснование психологических конструктов, являющихся базисом указанного отношения подобия, выходит за рамки данной статьи и требует отдельного исследования, которое будет представлено нами в последующих публикациях.

«Концепция «Пирамида развития» П. М. Пискарёва является моделью жизненного пространства человека, которое традиционно подразделяется на внутреннее и внешнее. Это деление отражено в модели как «левое и правое крыло пирамиды», где ось симметрии задается

центральной гранью («точкой сборки». В контекстах левого крыла человек соприкасается с внешним миром, проявляет активность и реализуется в нем (в базовой, или экзистенциальной, пирамиде — одной из пирамид данной концепции — это грани «Герой», «Влияние» и «Коммуникация»); в контекстах правого крыла протекают внутренние психологические процессы (в базовой (экзистенциальной) пирамиде это грани «Сознание», «Творчество» и «Деятельность»). Крайние грани левого и правого крыла, соприкасающиеся друг с другом, — предельные точки внешней и внутренней частей жизни соответственно» [4]. Одновременное отображение целостного и дуальный характер жизненного пространства человека позволяет не просто противопоставлять внешнее и внутреннее, материальное и идеальное, физическое и психическое и так далее, но и говорить о характере и свойствах взаимосвязи и взаимовлиянии этих составляющих. В работе с Пирамидой Сознания подключаются процессы мышления и за счет амплификации, синтеза, интеграции, мобилизуются резервы психики и коучи (клиент) приходит к инсайту. Используя пирамиду, можно «иерархически» решать жизненные задачи. Решение всегда на более высоком уровне, а ресурс — на более низком.

Рассмотрим воображение как фундаментальный аспект в творческом преобразовании мира. На Пирамиде Развития воображение находится на грани «Творчество», шестой уровень. Творчество — это инструмент перехода в новую эпоху, в новое состояние бытия. Это процесс, который обеспечивает качество жизни и позволяет развить сознание на новый трансцендентальный уровень. С точки зрения симметрии в Пирамиде, творчество является обратной стороной влияния: творчество способно организовать влияние в жизни.

Движение по уровням снизу вверх закономерно и понятно для человечества: высота достигается путем движения вверх и фундаментом достижения является подъем; здесь важен аспект преодоления препятствий: метафорически горы закаляют характер и их покоряют сильнейшие. Творческие люди отважны. Для творцов мышление — это приключение. Слова на грани Пирамиды Развития «Творчество» это: «материал», «форма», «стиль, вдохновение, утверждение, воображение, откровение. В творческой деятельности в основании, порождающем нечто качественно новое и никогда ранее не существовавшее, все начинается с выбора материала. Итак, слова на грани «творчество» можно интерпретировать следующим путем:

1. Материал. Таковым может быть слово для писателя, холст и краска для художника, продукты для повара, человек как материал в коммуникативной системе. Главная задача мышления — проявить интенциональность, а это идея для следующего уровня пирамиды — идея формы (формообразования).

2. Форма — это теория о доминантах, о соотношении объектов между собой. Для художника объекты на листе,

для менеджера — люди в системе коммуникаций, в контексте семьи — это главенство ее членов. Изменения в отношениях — это также творчество на уровне формы.

3. Стиль — это характер, с которым та или иная композиция презентует себя; то, как проявлены те или иные смыслы. Человек — часть стиля ландшафта, стиля культуры. Стиль сообщает о сопричастности. Стиль создает границы. Если у человека появляется свой Стиль, к нему приходит энергия и она дает вдохновение, переход на следующий уровень.

4. Вдохновение — внутренняя сила, результат целостности и соответствия себя и окружающего мира. Сопровождается чувством радости, благодати и аутентичности.

От избытка энергии и харизмы мы попадаем из внутреннего мира в социальный с помощью утверждений.

5. Утверждение — позитивное действие. Это предъявление людям некоторой идеи, что требует определенного мужества, так как может подвергнуться суждениям, рискам и критике. Это акт презентации и защиты своего проекта, намерение сделать его крепким и нерушимым. На этом уровне очень важно задать себе вопрос: «Я утверждаю (отстаиваю принципы) или я утверждаюсь?» Этот уровень служит ресурсом для воображения.

6. Воображение существует в потенциале у каждого человека — собирает истории, сценарии, связанные с убеждениями. Выше мы говорили об особенностях феномена творческого процесса, его пошагового проявления. Остановимся на уровне «воображение» подробнее. Тут отметим, что процесс аналитического коучинга (самокоучинга) напрямую связан с воображением, когда развиваются навыки в области нарратива, сторителлинга, философии и расширения представлений как по вертикали в структуре пирамиды, так и в ширину, амплифицируя составляющие соседних граней, включая смыслы в свои представления о жизни [2]. Люди с воображением способны создавать информацию, быть стратегами в своём деле и хорошими партнерами. Воображение свидетельствует о твердой принципиальной позиции человека. Посредством воображения создаются образы, чем определяется важнейшая роль воображения в развитии человека.

Активность и сила воображения повышает творческое содержание, эффективность любых видов деятельности. Если присутствует пассивное воображение, то потенциал снижается, нет стимула человека к активным действиям, субъект является мечтателем, утопистом или «Маниловым», когда удовлетворяется созданными образами и не стремится реализовать их в действительности или рисует образы, которые в принципе не могут быть реализованы. Основная задача коучинга — это активизировать активное воображение, фантазию, мечту, когда создаются образы, которые доходят до стадии реализации в действиях и продуктах деятельности, что требует от человека усилий и больших затрат времени.

Работа практического философа или коуча — это обсуждение проектов в жизни человека и их реализация. Важен поворот клиента к деятельности в его жизненном пространстве, в котором реализуется проект (троект), когда есть некий объект, есть субъект и есть проект как контакт объекта с субъектом. Соответственно, мы предлагаем рассмотреть взаимосвязь объект-субъект-проект и троект как важную составляющую коучинговой консультации. Существует динамическая взаимосвязь данной концепции с теорией парадигмального анализа метамодерна П.Пискарева, однако, в рамках данной статьи нет возможности рассмотреть модели подробнее, мы предполагаем сделать описание в следующих публикациях.

Прошлый опыт человека оказывает влияние на воображение; мы можем выделить два вида воображения: воссоздающее и творческое. Воссоздающее воображение создает образы, которые ранее в завершённом виде не воспринимались, хотя человек знаком с подобными объектами. Пирамида развития, к примеру, формирует подобные образы, которые формируются по словесному описанию, схематическому изображению — чертежу, рисунку, географической карте. При этом используются имеющиеся относительно данных объектов знания, что определяет преимущественно репродуктивный характер новых образов. Это расширяет представления памяти большим разнообразием элементов созданного образа. Творческое же воображение — самостоятельное создание новых образов, которые воплощаются в оригинальные продукты различных видов деятельности при минимальной опосредованной опоре на прошлый опыт. Пирамида Развития предполагает наличие «карты» движения, схематичное представление образов, помогающее осуществить человеку мифическое «восхождение на вершину» (проекта, событий, жизни), преодолевая препятствия как внешнего плана, так и внутреннего содержания.

При всем многообразии видов воображения, для них характерна общая функция, которая определяет их главное значение в жизнедеятельности человека — предвосхищение будущего, идеальное представление результата деятельности до того, как он будет достигнут.

Воображение как основа всякой творческой деятельности одинаково проявляется решительно во всех сферах культурной жизни, делая возможным художественное, научное и техническое творчество. Ни один из этих видов не возможен без участия воображения. В своей основной функции — предвосхищении того, что еще не существует, — оно обуславливает возникновение интуиции, догадки, озарения как центрального звена творческого процесса.

«Воображение порождает жизнь» — сказал Н.Тесла в своем знаменитом интервью. — «Воображение было источником моего счастья. Все эти годы оно помогало справляться с работой, которой хватило бы на пять жизней. Мне бы хотелось поблагодарить визуализацию за

все мои изобретения. События моей жизни и мои изобретения реально стоят у меня перед глазами, видимые как каждый отдельный случай или вещь» [13].

Отражение реальных свойств объектов окружающей действительности посредством ощущений, восприятия и мышления влияет на действия человека в конкретной ситуации, он поступает в соответствии с прошлым опытом, посредством активации памяти. Коучинг — актуализация поведения человека в соответствии с проектируемым будущим, где поведение человека может определяться не только актуальными или прошлыми свойствами ситуации, но и теми, которые могут создавать образы объектов, которые в данный момент не существуют, но впоследствии могут быть воплощены в конкретные объекты, образы, представления. Аналитический коучинг направляет вектор движения в нужную сторону для субъекта. Способность отражать будущее и действовать согласно ожидаемой, т. е. воображаемой, ситуации характерна только для человека, поскольку он способен использовать воображение и получить откровение.

7. Откровение — следствие духовного переживания. Способность постичь суть предметов. То состояние, где пропадает двойственность. Приходит понимание, что войны или болезни — часть Божьего замысла. Откровение (инсайт) даёт свободу от самого себя, доступ к ресурсу воображения. В православной традиции откровение заложено как начало.

Таким образом, на множестве элементов топоса «Пирамиды развития», очевидно, заданы два вида отношений — отношение иерархии (частный случай отношения порядка) и отношение подобия.

Отметим, что мы в рамках данной статьи не говорим о полной структуре, о пространственных взаимоотношениях модели, их качествах и свойствах. Содержание представлено только в рамках грани «творчество». Конкретное содержание, набор понятий представляет собой логос (слово, смысл, разум, закон). Дальнейшие исследования мы предполагаем посвятить разработке динамической составляющей данной концепции с использованием метода нейрографика П.Пискарева.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что концепция «Пирамида развития» П. М. Пискарёва — целостная модель, модель жизненного пространства человека:

1. Пирамида развития способствует активации процесса позитивной трансформации кризисной идентичности, так как большинство практик личностного развития, которые являются прикладным приложением интегративной психологии, предполагают формирование такой психической структуры, которая может рассматриваться как интегративный фактор, организующий процесс направленной, целевой самоорганизации. В. В. Козлов [4] справедливо отмечает, что экзистенциальные и архетипические интегративные факторы имеют наибольшую силу, так как связаны с главными жизненными смыслами

бытия человека, в частности, — представленными в концепции Пирамиды развития.

2. Пирамида развития активизирует процесс интеграции и осознания — как на персональных, так и на более глубоких — трансперсональных и интерперсональных — уровнях психического (В.Козлов, Р.Ассаджиоли, К.Юнг, К.Уилбер и др.), что делает актуальным дальнейшее исследование влияния Пирамиды развития на трансформацию базовых структур идентичности.

3. Пирамида развития позволяет эффективно формировать навыки рефлексии, в основе которых стоит умение задавать вопросы, проходя по уровням пирамиды «что это (значит) для меня в контексте данного слова?», накапливается опыт самоощущения и самопонимания, что

снижает внутреннее напряжение и приводит к инсайту, нахождению новых идей для выхода на новый уровень.

4. Консультативный процесс в формате аналитического коучинга повышает эффективность психологической помощи при использовании амплификации понятий в результате подключения воображения, обучения ассоциациям. Таким образом, клиент видит дополнительные возможности творческого переосмысления актуальной жизненной задачи.

5. Пирамида Развития помогает реализовать основную задачу коучинга — активизировать активное воображение и перейти к стадии реализации в действиях при воплощении задуманного. Пирамида Развития является наглядным инструментом в коучинговой консультации.

Литература:

1. Антипов, С. С. Воображение как свойство человека // Философская школа. — 2018. — № 5. — с. 83–94
2. Дьяченко, Е. Н. Творческий процесс как самокоучинг. // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. XLIII междунар. науч.-практ. конф. № 2(41). — Новосибирск: СибАК, 2021. — с. 31–42.
3. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография / — М.: Институт психологии РАН, 2004. — 424 с.
4. Козов, В. В. Интегративный подход в современной психотерапии и психологии — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://zi-kozlov.ru/conferences/intpsy> (дата обращения: 28.11.2020).
5. Крупская, Н. Н. Пространство интернета как институт социализации. Топосы цифровой эпохи. // Вестник интегративной психологии. Вып.21./ Под ред. В.В Козлова — 2020.-с. 194
6. Лосев, А. Ф. Диалектика мифа.-М.Мысль,2001. — [Электронный источник]. — Режим доступа:
7. Пискарев, П. М. Пирамида Развития — инструмент Аналитического коучинга. Введение в концепт модели «Пирамида Развития». Структура. Области применения — [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://www.ipyramid.ru/piramida-razvitiya-instrumen-ak-1>
8. Пискарев, П. М. Пирамида Развития — инструмент Аналитического коучинга. Научно-методологические основания структуры Пирамиды Развития — [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://www.ipyramid.ru/piramida-razvitiya-instrumen-ak-4>
9. Пискарев, П. М. Пирамида Развития — инструмент Аналитического коучинга. Структура и основные элементы Пирамиды Развития — [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://www.ipyramid.ru/piramida-razvitiya-instrumen-ak-3>
10. Пискарев, П. М. К методологии исследования метамодерна: метод квадрантов, холизм, интегративность, системный подход, принцип системности, общая теория систем // История, политология, социология, философия: теоретические и практические аспекты: сб. ст. по матер. XXI-XXII междунар. науч.-практ. конф. № 6–7(15). — Новосибирск: СибАК, 2019. — с. 51–73
11. Пискарев, П. М. Метамодерн и интегративная теория гуманитарного знания. — Дисс. на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01. («Общая психология»). — Ярославль, 2019. — 461 с.
12. Пискарев, П. М. Метамодерн: к постановке проблемы // Актуальные проблемы психологического знания. — № 1 (50). — январь-март 2019. — с. 5–18
13. Н.Тесла [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://stihi.ru/diary/vladkesh/2021-01-04>

Особенности тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста

Косачева Екатерина Владимировна, студент магистратуры
Научный руководитель: Залыгаева Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В данной статье рассматривается проблема детской тревожности, ее характерные особенности. Описываются причины и следствия тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Анализируются гендерные характеристики тревожного поведения. Раскрываются аспекты определения и диагностики тревожных детей.

Ключевые слова: тревожность, переживание, чувства, детская тревожность, проявление тревожности у старших дошкольников.

Features of anxiety states in older preschool children

Kosacheva Ekaterina Vladimirovna, student master's degree program
Scientific adviser: Zalygaeva Svetlana Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy

This article deals with the problem of child anxiety, its characteristic features. The causes and consequences of anxiety in older preschool children are described. Gender characteristics of anxiety behavior are analyzed. Aspects of the definition and diagnosis of anxious children are revealed.

Keywords: anxiety, experience, feelings, children's anxiety, manifestation of anxiety in older preschoolers.

Проблематика детской тревожности всегда волновала психологов, педагогов, а также родителей и законных представителей. Важность проблемы тревожности и её коррекции заключается в серьезной необходимости раскрытия всех аспектов, закономерностей появления аффективно-личностных образований и разработки условий для предотвращения комплекса эмоционально-поведенческих нарушений в созревании личности.

В различных научно-исследовательских работах психологов описывались причины и индивидуальные формы проявления, приёмы и возможности компенсации, преодоления тревожности у дошкольников (А. И. Захаров, Б. И. Кочубей, А. М. Прихожан и др.) [3, с. 25].

Необходимость в исследовании тревожности наравне с малой научной разработанностью данной проблемы объясняет актуальность работы.

Что же понимают под тревожным состоянием у детей старшего дошкольного возраста? Сегодня исследователями это трактуется как характеристика эмоционально-чувственной сферы, которая подразумевает наличие астенические эмоций, фактор возникновения которых зачастую не осознаваем. Также понимается как качество личности, предрасполагающее к появлению реакции тревоги, к восприятию обширной области объективно безопасных ситуаций как угрожающих, как состояние напряженности [5, с. 585].

В данный период времени возросло число тревожных детей. Это может быть обусловлено разными факторами: от воспитания в семье и заканчивая проблемами со здоровьем.

Швец И. Г. работает в данном направлении уже продолжительный период. Исследуя данную проблему, она продемонстрировала, что каждый третий дошкольник в возрасте 5,5–6,5 лет имеет высокий уровень тревожности. При этом Швец доказала, что детская тревожность имеет устойчивый характер и обнаруживается в общении, игре, самоотношении дошкольников [6, с. 500].

Исследователи Мазурова Н. В. и Трофимова Ю. А. в своих экспериментальных работах охарактеризовали детей с высокой тревожностью. По их мнению, — это возбудимые, с повышенной эмоциональностью и чувствительностью дошкольники, с частой неуверенностью в новых видах деятельности. Таких ребят считают застенчивыми и скромными [4, с. 84]. Но их организованность, образцовость, а также опрятность является защитной реакцией на тревогу и психотравмирующую ситуацию, т. к. главный мотив данного поведения — это мотив избегания неудач.

Кроме того, ребята с повышенной степенью тревожности больше опасаются враждебности, одиночества, авторитарного отношения со стороны взрослого, особенностей от сверстников. Только у дошкольников этой группы выявлены отрицательные ожидания в нейтральных ситуациях (ситуация умывания, одевания, игры с младшими детьми).

Одна из ключевых причин тревожного состояния у детей старшего дошкольного возраста — неверное воспитание в семье, предвзятое отношение к ребенку, характеризующееся некомпетентностью взрослых. Исходя из вышесказанного, приведем общие причины детской тревожности [1, с. 56]:

- отличительные черты нервной системы: сензитивность, слабый тип ЦНС;
- следствие перенесенных заболеваний;
- итог запугивания ребенка взрослыми;
- плод чрезмерного детского воображения;
- естественная боязнь темноты, тишины и закрепившиеся возрастные страхи т. д.

Развитие тревожности происходит в несколько различных стадий. Вначале осуществляется зарождение тревоги. Это взаимосвязано с возникновением динамического опорного ядра. Последнее состоит из психических процессов, где проявляется чувство тревожности. Дальше оно увеличивается и закрепляется в поведении дошкольника. На итоговой стадии возникает личностная тревожность. Следовательно, тревога закрепляется и ведет к накопительному эффекту отрицательного эмоционального опыта.

Уровень тревожного состояния находится в зависимости от гендерной характеристики дошкольника. Конечно, сама по себе шкала тревожности у мальчиков и девочек различна. В дошкольном периоде мальчики тревожнее, чем девочки, что отражает более выраженный у последних инстинкт самосохранения. Различия связаны также с тем, с какой ситуацией ребенок ассоциирует тревогу. Девочки связывают ее с окружающими (друзья, родные или воспитатели и т. д.), либо с физическим ущербом. Тревожность у мальчиков связывается с травмами и наказаниями, которые возможны со стороны взрослых и т. д. В старшем дошкольном периоде, с повышением познавательного развития происходит снижение страха и его количества, достигая своего минимального пика в подростковый возраст [2, с. 14].

В качестве примера приведем ситуацию, когда дошкольник остался один дома. Без помощи родителей он испытывает чувство опасности. И поэтому ребенок находит психологическую защиту, уходя в мир фантазий. Для детей старшего дошкольного возраста характерно

применение сказочных образов (в игре и в реальной жизни) для разъяснения любых необъяснимых событий. Присутствие знакомых взрослых приводит к снижению страхов, а их отсутствие, наоборот, к повышению. Для конструктивных фантазий характерна их взаимосвязь с реальностью. У тревожных ребят происходит отрыв от реальности.

Нужно подчеркнуть, что старший дошкольный возраст представляет сензитивный период для развития различных страхов. Этот факт обусловлен формированием понимания опасности. К главным страхам дошкольников после 5,5 лет добавляется страх смерти, это объединяющее звено любых опасений.

Подводя итоги сказанному, можно сделать вывод, что проблемная зона развития эмоциональной сферы старших дошкольников — это страх и тревога. Они появляются часто даже в тот момент, когда ребенку с первого взгляда ничего не грозит со сторон ближнего и дальнего окружения. Дети, которые характеризуются тревожным состоянием, имеют повышенную склонность к негативным привычкам невротического типа.

Диагностировать и определить наличие тревожных состояний у дошкольников помогает проективные методики, в том числе проективные рисуночные тест. Нужно подчеркнуть, что у тревожных дошкольников рисунки имеют отличительные особенности: обилие штриховки, сильный нажим канцелярскими принадлежностями на бумагу, а также маленький размер изображения.

Необходимо своевременно оказывать психологическую поддержку детям с тревожными состояниями и проводить психологическую развивающую работу по эмоциональному развитию дошкольников, учитывая их индивидуальные психолого-физиологические особенности. Все это способствует формированию эмоциональной регуляции поведения детей, их успешной адаптации к будущей школьной жизни и укреплению психологического и психического здоровья.

Литература:

1. Астапов, В. М. Тревожность у детей. М.: ПЕР СЭ; Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. 160 с.
2. Баурова, Ю. В. Теоретические положения осуществления учебного процесса на основе гендерного подхода. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2017. — Т.5. № 2 (15). — с. 13–15.
3. Битнер, А. Д. Страхи дошкольников // Научные достижения и открытия современной молодежи: сб. статей победителей Междунар. науч.-практ. конференции: в 2 ч. — Пенза: Наука и Просвещение, 2017. — с. 1033–1037.
4. Мазурова, Н. В., Трофимова Ю. А. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания. // Вопросы современной педиатрии. — 2015. — № 12(3). — с. 82–88.
5. Сабирова, Р. Ш., Сатенова Г. У. Изучение особенностей страхов и тревоги у детей дошкольного возраста. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2018. — № 6. — с. 582–586.
6. Тимофеева, О. А. Проявление тревожности у детей старшего дошкольного возраста. // Бюллетень науки и практики. — 2017. — № 11 (24). — с. 497–501.

Трудности, возникающие у выпускников детского дома при вхождении в самостоятельную жизнь

Кусаин Айнур Хабиқызы, студент

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы)

В статье рассматриваются трудности, возникающие у выпускников детского дома при вступлении в самостоятельную жизнь, а также их психологические особенности, которые могут стать причиной возникновения таких сложностей. В работе описаны результаты проведенного среди выпускников детских домов РК опроса относительно трудностей, с которыми им пришлось столкнуться после выпуска.

Ключевые слова: выпускник детского дома, адаптация.

Сиротство всегда было и остается одной из важных проблем общества. Конечно, сегодня применяются профилактические меры по уменьшению количества детей-сирот в детских домах, однако это не может уменьшить те трудности, которые имеются у нынешних детдомовцев. Эти трудности, как правило, обусловлены условиями жизнедеятельности детей в детских домах, факторами социальной и эмоциональной депривации, нарушением привязанности и т. д. Все это мешает нормальному течению процесса социализации ребенка, способствует развитию негативных черт характера, появлению отклонений в поведении, а также низкому уровню стрессоустойчивости.

В результате, из детских домов выпускаются дети, не вполне готовые к жизни за стенами учреждения. На данный момент воспитанники детских домов являются одним из наиболее уязвимых слоев общества. Трудности, возникающие у выпускников детского дома — проблема государственного масштаба, которую нельзя игнорировать.

Эта работа посвящена опыту изучения данной проблемы в трудах ученых. Также будут отмечены результаты опроса, проведенного для выявления основных трудностей, возникающих у воспитанников детских домов РК после выпуска и вхождения во взрослую жизнь.

Проблема адаптации выпускников детских домов интересовала многих исследователей из стран СНГ. Среди актуальных проблем детей из детских домов указываются такие, как профессиональное самоопределение, неумение решать бытовые вопросы, недостаток юридической и финансовой грамотности, в целом сложности при интеграции в общество. При этом о таких проблемах, как недостаток финансовых средств, жилищный вопрос, сложности при трудоустройстве можно даже и не упоминать — настолько это становится обыденной вещью, что мы начинаем рассматривать их как само собой разумеющееся явление.

Многие выпускники детских домов недостаточно подготовлены к выбору своего жизненного пути, отличаются неприспособленностью к самостоятельной жизни, низкой социальной активностью [1]. Исследователи отмечают в качестве особенности детей-сирот неразвитость спо-

собности соотнести свое настоящее, прошлое и будущее с целями, ценностными ориентациями, своими способностями и возможностями, что естественным образом будет влиять на жизнь выпускника после детского дома [2].

Адаптация выпускников детских домов к самостоятельной жизни — проблема, существующая во всем мире, но не везде она получает должное внимание. Например, как указывает Астрид де Врис, основатель компании Kids Connection Haiti, «...наши сердца тают, когда мы видим, как двухлетний ребенок требует внимания. «Мать Тереза» просыпается во всех нас, когда мы видим изображение недоедающего ребенка. Но когда мы видим бедного, безработного молодого человека, мы ничего не чувствуем. Молодежь-сироты — это забытая группа» [3]. На данный момент предпринимаются меры для разрешения проблем адаптации выпускников детских домов в странах СНГ (утверждены дополнительные меры социальной поддержки детей-сирот в Социальном Кодексе Санкт-Петербурга, Закон РК «О детских деревнях семейного типа и домах юношества», разрабатываются программы социальной адаптации и сопровождения выпускников детских домов). Естественно, работы, которая проводится с выпускниками, на самом деле, не всегда достаточно для успешной адаптации детей к самостоятельной жизни, так как работу над этим следует начать проводить еще в стенах детского дома.

Рассмотрим, какие в целом трудности выявляют у выпускников детских домов и школ-интернатов. Н. С. Данакиным, Е. П. Батановой были выделены шесть групп актуальных проблем жизнеустройства детей-сирот: проблемы профессионально-трудового самоопределения, социально-бытовые проблемы, социально-правовые проблемы, социально-воспитательные проблемы, социально-психологические проблемы, социально-управленческие проблемы [4].

В Кыргызстане Общественным благотворительным фондом «Оэйсис» и Общественным объединением «Наш голос» была проведена оценка положения выпускников детских домов. Согласно результатам исследования, выпускники детских домов недостаточно информированы о своих правах и обязанностях, о способах разрешения правовых проблем. Также наблюдается нехватка соци-

ально-психологической подготовки ко взрослой жизни, знаний и опыта семейной жизни, обычно приобретаемых людьми в семьях. Среди проблем, мешающих процессу полноценной адаптации выпускников, были названы «Недостаток финансовых средств» (54,5 %) «Отсутствие жилья» (51,7 %), «Несовершенство государственной поддержки выпускников детских домов» (36,4 %) (на основе ответов самих выпускников детских домов) [5].

Рассмотрим, с какими факторами и условиями жизнедеятельности и психологическими особенностями воспитанников детских домов связывают трудности, возникающие при адаптации ребенка при выпуске из детского учреждения.

М. Ю. Ефремова указывает, что трудности социализации воспитанников детского дома связаны с «обеднением основных источников социализации:

1) у детей-сирот либо отсутствуют возможности усвоения социального опыта родителей и прародителей путем подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей, либо этот опыт носит негативный асоциальный характер;

2) жесткая регламентация и ограниченность социальных контактов, свойственные режиму проживания в детском доме, делают невозможным усвоение ребенком всей гаммы социально-ролевых отношений; в условиях детского дома у ребенка формируется особая ролевая позиция — позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в обществе;

3) ранний детский опыт ребенка-сироты несет на себе отпечаток материнской депривации и формирует один из серьезнейших феноменов сиротства — утрату базового доверия к миру, который проявляется в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни;

4) затруднен процесс саморегуляции, соотносимый с постепенной заменой внешнего контроля поведения на внутренний самоконтроль. Это связано со спецификой организации жизни ребенка в детском доме, где функция контроля полностью удерживается воспитателями» [6].

В процессе социализации личностью усваиваются различные социальные роли. Этот процесс, начавшись в детстве, продолжается практически всю жизнь человека. У воспитанников детских домов часто формируются ошибочные стереотипные представления о той или иной социальной роли, так как у них часто отсутствуют позитивные социальные контакты, на основе которых могли бы строиться представления ребенка о тех или иных социальных ролях. Вместе с тем, как указывает Старкова Д. В., «у детей — воспитанников детского дома формируется искаженное толкование своей роли в социуме как сироты. И эту роль с ее восприятием человек несет через всю свою жизнь» [7].

Часто дети-сироты усваивают позицию потребителя, так как о его нуждах заботиться государство. Такое потребительское отношение с установкой «мне все должны» может иметь негативные последствия в будущем, при на-

чале ребенком самостоятельной жизни — при выпуске из детского дома. Т. Ю. Науменко указывает, что в детских домах и школах-интернатах необходимо создавать условия для того, чтобы воспитанники как можно раньше осознали необходимость рассчитывать только на собственные силы, развивать в них ответственность за свое поведение и активную жизненную позицию [1]. Мы присоединяемся к точке зрения ученой, так как проблема возникновения позиции потребителя у воспитанников детского дома становится актуальной на данный момент и создание активной жизненной позиции поможет ее преодолеть.

Также на успешность адаптации ребенка к новым условиям самостоятельной жизнью будут оказывать влияние такие факторы, как психологическое благополучие, владение навыками принятия решения и решения проблем, стрессоустойчивость, навыки совладания со стрессом.

Группа ученых из Эфиопии (Hailegiorgis, M. T., Berheto, T. M., Sibamo, E. L., Asseffa, N. A., Tesfa, G., & Birhanu, E.) провели сравнительное исследование психологического благополучия детей-сирот и несирот. Согласно результатам исследования, психологическое благополучие детей-сирот значительно ниже, чем их сверстников, не являющихся сиротами. Ученые сделали вывод, что проекты поддержки сирот, в дополнение к материальной поддержке, также должны учитывать психологическое благополучие [8]. F.Shafiq, S.Haider, S.Ijaz в своем исследовании детей-сирот из Пакистана выявили, что необходимо предоставить сиротам обучение жизненным навыкам, таким как управление стрессом, навыки совладания, решение проблем и принятия решений [9].

Важным является самооценка воспитанников детских домов и уровень притязаний. Т. Ю. Кузнецовой было проведено исследование по проблемам социальной адаптации выпускников детских домов. Было выявлено, что у выпускников детских домов, исследованных ею, большинство имело неадекватно завышенную самооценку, неадекватный уровень притязаний (выпускники детских домов выбирают слишком легкие и простые цели, что может объясняться «социальной хитростью», когда наряду с высокой самооценкой они избегают социальной активности, трудных и ответственных дел) [10].

Рассмотрим некоторые из трудностей, которые встречаются у выпускников детских домов. Проблемы профессионально-трудового самоопределения детей-сирот могут включать проблемы профессионального образования, проблемы трудоустройства, проблемы трудовой адаптации, проблемы, связанные с отношением к труду [4].

Если говорить о получаемом сиротами профессиональном образовании, то в странах СНГ можно заметить тенденцию неполучения большинством из них высшего образования: лишь небольшое количество детей поступает в ВУЗы. Причиной этому считают низкий уровень общего образования. С другой стороны, при изучении отношения воспитанников детей из школ-интернатов и детских домов

к будущей профессиональной деятельности было установлено, что они чаще всего выбирают такие профессии, с помощью которых можно быстрее реализовать стремление получить экономическую самостоятельность (швея, повар, плотник, кондитер, токарь и т. д.). Некоторые отказываются от дальнейшего обучения из-за отсутствия материальной поддержки. В дополнение к этому, «воспитанники детских домов имеют поверхностное представление о той или иной профессии, часто их суждения основываются на внешних атрибутах, количестве зарабатываемых денег» [4].

М. Ю. Ефремова также указывает, что у воспитанников детских домов и интернатов сильно занижены притязания на образование, карьерный рост [6]. При выборе профессии дети неадекватно оценивают свои способности и возможности. К неполным представлениям о различных профессиях и неадекватной оценке своих способностей добавляется проблемы суженной временной перспективы детей-сирот: они больше живут настоящим, не особо задумываясь о будущем. По мнению, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, у них часто не происходит профессионального самоопределения, вместо него — профессиональное определение, когда за подростка решают, какую профессию ему стоит выбрать [11].

Что касается проблемы трудоустройства, то многими авторами указывается, что «выпускники интернатных сиротских учреждений (вследствие более низкого уровня полученного образования, престижа и востребованности профессии) часто не конкурентоспособны на рынке труда и вынуждены занимать низкие позиции в социальной иерархии, выполняя малоквалифицированный, низкооплачиваемый труд». У выпускников детских домов часто возникают трудности при трудовой адаптации, на рабочем месте могут возникать конфликты.

Также сиротам часто отказывают в приеме на работу. По нашему мнению, причиной этому, помимо всего перечисленного, могут быть предубеждения по отношению детей-сирот в обществе. Т. Кузнецовой было проведено исследование то, как воспринимаются воспитанники детских домов обществом. Для этого было проведено изучение ассоциаций, которые возникают у людей при упоминании о воспитанниках детских домов. По результатам опроса, 69,3 % ответов имели отрицательную окраску, 15,3 % — положительную, 15,4 % — нейтральную. Часто встречались такие глаголы и прилагательные, как воровать, хулиганить, несчастный, бедный, обделенный, озлобленный, одинокий [10]. Негативное восприятие детей из детского дома или школы-интерната отрицательно влияет не только на профессиональную сферы, но и, что логично предположить, на другие сферы жизни.

Помимо профессиональной сферы, исследователей также интересовал вопрос создания детьми из детских домов своих собственных семей, а точнее проблемы, которые при этом могут возникнуть. Н. В. Андреева, Е. В. Сухорукова описывают следующие трудности, которые

могут появиться в семье выпускника детского дома при появлении ребенка: пренебрежение физическими и эмоциональными нуждами ребенка, социальная изолированность семьи, спутанные детско-родительские роли, нарушение ранних взаимодействий с детьми, конфликтные взаимоотношения между супругами и т. д. Выпускники детских домов, при создании своей собственной семьи, «ожидают от детей взрослого поведения, хотят, чтобы дети относились к ним с пониманием, ничего не требовали, утешали, удовлетворяли их потребности, подчинялись их воле беспрекословно» [12]. Они также отмечают, что дети-сироты в будущем обычно имеют трудности при создании собственной семьи и часто в партнеры они выбирают такие же выпускники детского дома или люди из неблагополучных семей («скрытые» сироты).

При изучении экономической социализированности (степени усвоения личностью «экономической культуры» общества, в котором он живет) выпускников детских домов и интернатов было выявлено, что границы между личной собственностью и другими видами собственности в представлении детей-сирот являются «плавающими». То есть личная собственность может отчуждаться и идентифицироваться как групповая, в то же время чужая личная собственность может быть присвоена незаконно более (кража) или менее (находка). Так, экономическую социализированность детей-сирот оценивали как неблагоприятную; этому способствуют условия среды в сиротском учреждении [13].

Таким образом, были рассмотрены факторы, которые могут влиять на будущую жизнь детей-сирот вне стен детского дома, а также были отмечены трудности, которые возникают у них непосредственно при адаптации.

Далее в статье отметим, какие результаты были получены при проведении опроса среди выпускников детского дома относительно тех трудностей, с которыми им пришлось столкнуться после выпуска из детского учреждения. Опрос был проведен с помощью специально разработанной анкеты, состоящей из девяти вопросов. В опросе участвовало 56 человек — выпускников детских домов РК.

В целом, на вопрос о том, сталкивался ли опрашиваемый с трудностями после выпуска из детского дома, были даны ответы в следующем соотношении: 35,7 % — «Нет», 28,6 % — «Да», 35,7 % — «Были психологически подготовлены в детском доме».

Согласно результатам опроса, наиболее часто встречающиеся у выпускников детских домов трудности включают в себя: жилищный вопрос, финансовый вопрос (нехватка денег и неумение ими распоряжаться), трудоустройство, планирование и распределение времени, приготовление пищи (несамостоятельность). У некоторых опрашиваемых трудностей не возникало. Также встречались такие ответы, как страх, коммуникация, ответственность, отсутствие привычной обстановки, друзей, близких людей.

Если говорить о вопросах жилья, трудоустройства и финансовом вопросе (нехватка денег), то помощь в этих

областях должна быть оказана государством, и поэтому с нашей стороны оказание помощи конкретно в этих проблемах затруднено. Однако можно обратить внимание на другие трудности, а точнее — на их профилактику в стенах детских домов.

Итак, исходя из того, с какими трудностями участникам опроса пришлось встретиться во взрослой жизни, можно предположить, что непосредственно в детских домах нужно проводить работу по профилактике таких трудностей, как распределение дохода, коммуникация, несамостоятельность выпускников детских домов.

Другие области, на которые следует обратить внимание воспитанников детских домов, были выявлены благодаря одному из вопросов опросника, требующего собственного ответа со стороны участника.

Так, по мнению участников опроса, нужно обращать внимание воспитанников детских домов на такие темы, как коммуникация и этикет, культура финансов (о которых уже было сказано ранее), профессиональная деятельность (выбор профессии, учеба и работа). Помимо этого, были отмечены качества, которые нужно развивать у воспитанников детских домов: уверенность в себе, ответственность, умение планировать и принимать решения, волевые качества, и, конечно, самостоятельность. Также актуальна идея наставничества выпускников детских домов.

В одном из вопросов участникам опроса следовало выбрать из предложенного списка тем наиболее предпочтительные, на их взгляд, для обсуждения в детских домах. По результатам опроса, для облегчения процесса адаптации во взрослой жизни в детских домах следует проводить мероприятия на такие темы, как поиск смысла жизни и профессиональное самоопределение (проголосовало 58,9 %), самооценка личности (53,6 %), принятие ответственного решения, Экономическая грамотность (51,8 %), половое воспитание (46,4 %).

Также были выделены такие темы, как Позитивная психология и позитивное мышление, Мотивационная грамотность, Эмоциональный интеллект и эмоциональная куль-

тура, несмотря на то, что они набрали несколько меньшее количество голосов (по 37,5 % каждая).

По результатам опроса, большинство опрошенных участников не знакомы с копинг-стратегиями адаптации личности. Процент тех, кому о них известно, как видно из диаграммы, составляет 17,9 %. Следовательно, стоит задача ознакомления воспитанников детского дома со стратегиями преодоления стресса.

Важным был вопрос о том, был у выпускника детского дома в трудные моменты такой человек, на которого можно было положиться. Согласно результатам опроса, у большинства участников был кто-то, на кого можно было положиться в трудные минуты. Всего 32,1 % ответили отрицательно на данный вопрос. Однако стоит учитывать, что опрошено было лишь 56 человек. По мере увеличения выборки процентное соотношение ответов в данном вопросе может поменяться.

Так или иначе, среди участников опроса есть те, кто остался без чьей-либо поддержки в сложные моменты. Возможно, предотвратить появление данной проблемы можно посредством наставничества и сопровождения выпускников детских домов.

Согласно результатам опроса, лишь 35,7 % участников опроса «Были психологически подготовлены в детском доме» перед вступлением во взрослую самостоятельную жизнь. Следовательно, нужно проводить работы по повышению данного процента.

Таким образом, в данной статье были рассмотрены взгляды различных ученых на проблему адаптации выпускников детского дома к самостоятельной жизни. Были описаны психологические особенности детей-сирот, которые могут оказать неблагоприятное влияние на процесс адаптации ребенка ко взрослой жизни в будущем. Также были рассмотрены результаты, полученные в проведенном среди выпускников детских домов РК опросе относительно трудностей, возникших у них после выпуска. Были выявлены трудности, с которыми пришлось столкнуться выпускникам детских домов, также выявлены темы, на которые следует обращать внимание при профилактике данных проблем.

Литература:

1. Науменко, Т. Ю. Постинтернатная социальная адаптация выпускников детских домов в условиях дома юношества // Вестник Костанайского государственного педагогического института. — 2013. — № 4 (32). — с. 45–50.
2. Курагина, Г. С. Социальная адаптация выпускников детских домов средствами волонтерской деятельности // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. — 2015. — № 4. — с. 141–146.
3. Astrid de Vries (2018) The Forgotten Group: Life After The Orphanage <https://faf.org/end-poverty/the-forgotten-group-life-after-the-orphanage/>
4. Данакин, Н. С., Батанова Е. П. Проблемы профессионально-трудового самоопределения детей-сирот // Содействие профессиональному становлению личности трудоустройству молодых специалистов в современных условиях. — 2017. — с. 137–143.
5. Выпускники детских домов Кыргызстана: оценка прав и потребностей. — 2015. — 39 С.
6. Ефремова, М. Ю. Проблемы социализации выпускников детских домов // Инновационные направления деятельности образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Современные подходы к организации образовательного процесса в МБОУ детском доме им. Талалихина. — 2011.

7. Старкова, Д. В. Особенности формирования личности воспитанника детского дома // Психология, социология и педагогика. 2013. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2013/12/2628> (дата обращения: 11.09.2020).
8. Hailegiorgis, M. T., Berheto, T. M., Sibamo, E. L., Asseffa, N. A., Tesfa, G., & Birhanu, F. Psychological wellbeing of children at public primary schools in Jimma town: An orphan and non-orphan comparative study // PloS one. — 2018. — № 13(4), e0195377. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0195377>
9. Shafiq, F., Haider, S. I., & Ijaz, S. Anxiety, Depression, Stress, and Decision-Making Among Orphans and Non-Orphans in Pakistan // Psychology research and behavior management. — 2020.-№ 13, — с. 313–318. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S245154>
10. Кузнецова, Т. Ю. Проблемы социальной адаптации выпускников детских домов // Защита прав человека в Российской Федерации. — 2001.
11. Прихожан, А. М. Толстых Н. Н. Психология сиротства: Научный контекст, история, экспериментальное исследование проблемы
12. Андреева, Н. В., Сухорукова Е. В. Профессиональный взгляд на организацию помощи семьям выпускников детских домов // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. — 2015. — № 4. — с. 111–116.
13. Адаптация к условиям самостоятельного проживания выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник]. // под ред. Ю. Ю. Ивашкиной, О. В. Костейчука. — СПб.: СПбГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2015. — вып. 4–288 стр.

Основные факторы, влияющие на отчисление курсантов из военных институтов: причины и пути решения

Рябуха Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Мурзов Алексей Константинович, курсант

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В статье авторы рассматривают вопросы, связанные с проблемой того, что на протяжении последних лет число отчисляемых из военных образовательных организаций высшего образования становится всё больше при росте уровня потребности в качественно подготовленных кадрах для воинских формирований, раскрывают некоторые факторы и причины, влияющие на данный процесс, а также предлагают возможные пути решения.

Ключевые слова: обучение, подготовка, развитие, адаптация, мотивация к военной службе, качества, непривычные условия, военный институт, военное образование.

Актуальность представленной проблемы исследования обусловлена тем, что на протяжении последних лет фиксируется высокий уровень потребности в качественно подготовленных кадрах для Вооруженных Сил и других воинских формирований. Сегодня подготовка офицерских кадров является одной из наиболее важных проблем для государственной военной организации России, так как она затрагивает общественно-политическую жизнь и безопасность государства. Хотелось бы обратить внимание на то, что армия является одним из наиболее закрытых государственных институтов, и проведение некоторых научных исследований затруднены. С одной стороны, это вполне обоснованно, учитывая задачи, стоящие перед военной организацией.

Объектом представленного в статье исследования является образовательная среда военных институтов на современном этапе, а рассматриваемым предметом явля-

ется мотивация курсантов в процессе обучения в военных учебных заведениях. Целью же данной статьи можно определить рассмотрение некоторых основных причин отчисления курсантов военных институтов и поиск путей решения данной проблемы.

В настоящее время обстановка в стране и за рубежом остаётся напряженной, вследствие чего возрастает востребованность в подготовке не просто офицерских кадров, а высококвалифицированных: способных умело управлять личным составом, быстро принимать правильное решение в условиях изменяющейся обстановки, способных выполнять сложные задачи в любых сложившихся ситуациях.

Для достижения данной цели необходимо качественно готовить будущих офицеров, формировать знания, умения и навыки, позволяющие соответствовать данным квалификационным требованиям. Привитие необходимых морально-боевых и психологических качеств играет в со-

временной сложной обстановке одну из ведущих ролей. Проблема в том, что привитие этих качеств сопряжено с тяжелейшими нагрузками в условиях, которые не соответствуют жизни в «зоне комфорта» и «тепличных условиях», к которым привыкли многие абитуриенты, поступающие в институты.

Перед поступлением в военные вузы некоторые абитуриенты не в полной мере представляют особенности выбранной ими профессии, а также специфику, в которой протекает процесс обучение в военном институте, не имеют достаточной мотивации для получения знаний в непривычных условиях, уезжают уже в первый же день после нахождения на абитуриентских сборах. После поступления в военный вуз к еще вчерашнему школьнику начинают предъявляться требования, которых он не знал и к которым он не готов, на него оказывается воздействие множества факторов, связанных с особенностями военного обучения и военной службы [2].

Первичная трудность, с которой сталкивается курсант 1 курса, является физиологическая адаптация, связанная с изменением всего организма под условия армейской жизни: изменение климата и географических условий (если курсант из другого региона); физические и морально-психологические нагрузки; изменения в питании, режиме труда и отдыха; факторы сна и бодрствования при несении службы внутренней или караульной и т. д.

Но это только начальный этап, в дальнейшем же мы видим тенденцию того, что уже поступившие в военные институты курсанты отчисляются по разным причинам и относительно в большом количественном соотношении. Это уже связано с трудностями социально-психологической и профессиональной адаптации, которые присутствуют на протяжении всего периода обучения в военном учебном заведении и от успешности преодоления которых зависит конечный результат в получении военного обра-

зования. От уровня профессиональной адаптации, предполагающей овладение навыками учебной деятельности, зависят позитивные изменения, влияющие на развитии личности курсанта как будущего офицера [1].

Статистика показывает, что к сожалению, уровень подготовки офицерских кадров не в полном объеме отвечает предъявляемым современным требованиям как в количественном, так и в качественном отношении, хотя материальные затраты на подготовку военного специалиста в несколько раз превышают затраты на подготовку гражданского лица. Обращает на себя внимание возросшее количество отчислений курсантов из военных вузов по причине нежелания учиться и недисциплинированности, что ведет за собой значительные материальные убытки государства из-за нарушений военными обязательств прохождения военной службы в течение установленного срока по контракту. В военные институты часто приходят молодые люди, имеющие недостаточную профессиональную мотивацию, негативные взгляды, наклонности и привычки.

Кроме перечисленных причин отчисления, одной из основных также является неспособность курсантов в полном объеме овладеть образовательной программой и их низкая успеваемость. Следовательно, для решения данной проблемы на этапе отбора кандидатов для поступления в военные институты необходимо уделять особое внимание, кроме мотивации получения высшего образования по специальности и стремления в дальнейшем служить в силовых структурах, еще и уровню интеллектуальных способностей абитуриентов.

Каковы же основные, наиболее значимые факторы воздействия, влияющие на курсанта как объекта военно-педагогического процесса и приводящие его к желанию отчислиться?

Проведенные исследования позволяют сделать выводы, что к некоторым из них можно отнести (рис. 1):

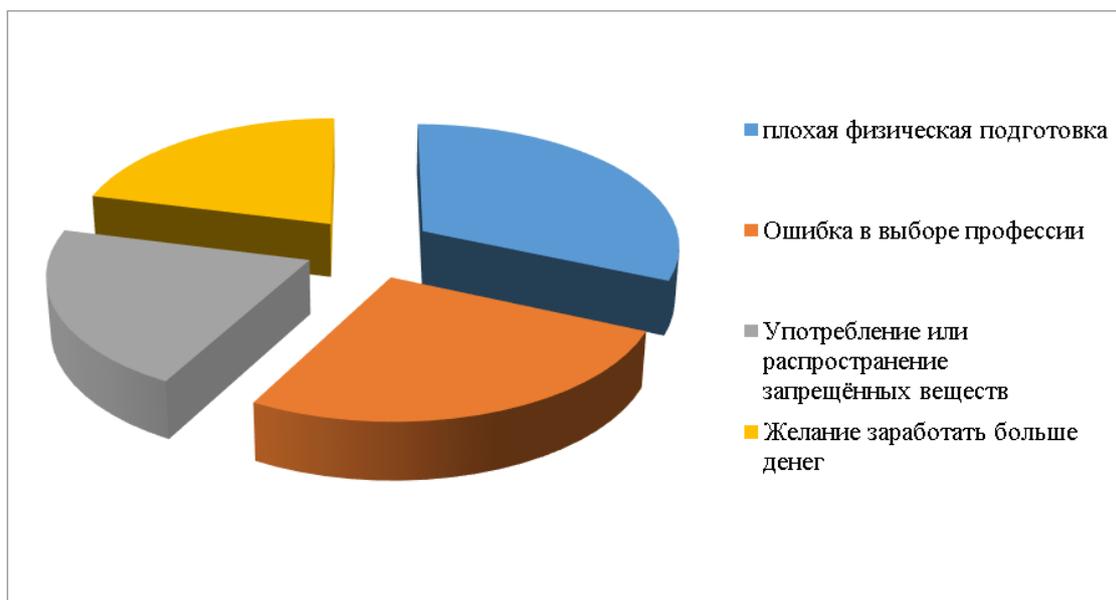


Рис 1. Причины отчисления курсантов за 2020 год

1. Сомнения в правильности выбранной профессии и специальности, осознание того, что результат обучения — получение офицерского звания, служба в силовых структурах не является желаемой целью.

2. Нехватка «внутренних ресурсов» как моральных, так психологических и физических в период адаптации.

3. Отсутствие «зоны комфорта гражданской жизни».

4. Ощущение того, что курсант не имеет свободы, теряет свою молодость, так как процесс обучения проходит в условиях проживания в казарме и на закрытой территории.

5. Ошибочное стремление заработать больше денег, нежелание видеть перспективу.

6. Столкновение и употребление «запрещённых» веществ и препаратов.

Изучив ряд статистических данных по отчислению курсантов военных институтов за 2020 год, можно сделать вывод, что одной из главных причин, играющих значимую роль в решении отчислиться, является также влияние внешних факторов, негативно воздействующих на сознание обучающихся.

Рассматриваемая нами тема сложна и многогранна. Решение данной проблемы, т. е. уменьшение количества желающих отчислиться курсантов из военных институтов, нам видится [3]:

— в учете командирами курсантских подразделений влияния специфики военного вуза на адаптационный

период курсанта, так как именно в данном возрасте (17–25 лет) происходит интенсивное созревание организма, развитие человека достигает максимума, а личность выступает как объект и субъект образовательного процесса;

— в формировании в процессе обучения в военном вузе совокупности необходимых профессионально-важных качеств будущего офицера: личностных, интеллектуальных, психофизиологических, физических, которые будут способствовать успешности обучения и профессиональной деятельности;

— в создании благоприятных условий для качественного обучения и подготовки к самообразованию будущих офицеров;

— в проведении командирами и преподавателями военного института индивидуальной работы с курсантами, основанной на знании характерных особенностей возраста обучаемых: оптимизм, веру в собственные силы, чувство товарищества, собственного достоинства, искренность, стремление к самостоятельности, показ своих положительных качеств, любознательность, широту интересов, впечатлительность, повышенную эмоциональность, категоричность, поспешность в принятии решений;

— в поощрении курсантов в их разумной инициативе в воинской службе, учебной деятельности, а также при решении сложных учебно-познавательных задач и оказании им помощи в преодолении ошибок и промахов [4].

Литература:

1. Гнатышина, Е. А., Уварина Н. В., Савченков А. В. Характеристика адаптационных процессов в вузе в условиях социокультурной динамики: сравнительный анализ адаптационных процессов иностранных и отечественных студентов вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2018. Т. 10. № 2. с. 34–43.
2. Долгова, В. И. Власенко Е. А. Системообразующая роль мотивационного компонента в структуре психологической готовности старшеклассников к службе в армии // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2016. № 10. с. 147–153.
3. Лазукин, В. Ф. Теоретические основы и прикладные аспекты образовательного процесса военного инженерного вуза. Монография. Воронеж: ВВАИУ, 2006. с. 193.
4. Рябуха, Е. В. Содержание и основные направления воспитательной работы преподавателя военного института войск национальной гвардии // Проблемы современного педагогического образования. — Ялта, 2016. — Выпуск 53. Часть IV. — 200–206 с.

Методологические составляющие подхода «Я-концепция» для юношеского возраста

Туленова Карима Жандаровна, доктор философских наук, профессор;
Асанова Гузаль Мухарамовна, магистр
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Термин «Я-концепция» является достаточно популярным в области психологии, социологии и других наук. Данное выражение представляет совокупность систем, которые играют важную роль в восприятии человеком самого себя при определенных обстоятельствах, а также исходя из мнения окружающих. Безусловно, мнение о себе играет одну из важнейших ролей в том, как сложится жизнь человека и чего он сможет добиться.

Ключевые слова: личность, «Я-концепция», самосознание, самореализация, самооценка, сознание.

Methodological components of the «I-concept» approach for adolescence

The term «I-concept» is quite popular in the field of psychology, sociology and other sciences. This expression represents a set of systems that play an important role in a person's perception of himself under certain circumstances, as well as based on the opinions of others. Of course, self-opinion plays one of the most important roles in how a person's life will turn out and what he can achieve.

Keywords: personality, self-concept, consciousness, self-realization, self-esteem, consciousness.

Великие мыслители Востока говорили: «Самое большое богатство — разум и наука, самое большое наследство — хорошее воспитание, самая большая нищета — отсутствие знаний».

В Узбекистане уделяется огромное внимание подрастающему поколению. Об этом может свидетельствовать то, какое усиленное внимание уделяется системе образования, обучению юношей и девушек современным востребованным профессиям, спорту, искусству, переподготовки кадров и занятости молодежи.

По мнению С. Л. Рубинштейна определяющими для человека в целом являются общественные, а не биологические закономерности его развития, и поэтому изучение аспектов личности, в том числе сознания и самосознания, должно происходить не абстрактно, а в реальной жизненной обусловленности «реальных живых индивидов» [1]. Внутреннее психологическое содержание — характер, способности, темперамент, это составляющие личности [2].

Традиционно в психологической литературе отмечается, что Я-концепция, различаемая в самооценках, хотя и формируется с первых лет жизни, приобретает достаточно осознанный характер именно на подростковом этапе взросления.

Юношеский возраст — критический период для развития самооценки. Он начинает осознавать свои особенности и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешней оценки (преимущественно родительской) на внутреннюю, собственную. Таким образом, постепенно формируется его Я-концепция.

В этот период жизни, чувство «Я» кардинально меняется, развивается социально интегрированная само-

оценка. Этот возраст является важным периодом для развития «Я». Исследования социальной психологии показывают, что во время и после полового созревания, дети становятся все более застенчивыми и лучше осведомлены о мнениях других и беспокоятся о них [3]. Данный возраст — переходный период развития между детством и взрослостью; это связано с биологическим, когнитивными и социально-эмоциональными изменениями. Самоуважение, оценочная сторона самооценки также изменяется в эти годы. Хорошая организованность и расширенное чувство собственного достоинства обеспечивают когнитивную основу построения идентичности.

Само восприятие в юношеском возрасте меняет структуру. А также содержание; структурно он становится более дифференцированным и организованным.

«Я-концепция», традиционно трактуется как система представлений человека о самом себе, о своих физических, интеллектуальных, характерологических, социальных и прочих свойствах.

Эти представления могут осознаваться человеком в разной мере и быть относительно устойчивыми. Данная концепция является результатом самопознания и самооценки человека посредством отдельных образов в рамках различных реальных и представляемых ситуаций, а также посредством мнений окружающих и сопоставления человеком себя с ними.

В создании Я-образа можно выделить несколько шагов:

1. Осознание своего Я, своих достоинств и недостатков. Говоря другими словами, это — «Образ Я — для себя»;
2. Построение своей публичной идентичности — «Образ Я — для других». Например, неуверенный в себе

человек, с низкой самооценкой попытается создать имидж преуспевающей личности, у него вряд ли что-то получится.

3. Само презентация — трансляция публичной идентичности, «самоподача». Чаще всего она происходит в процессе общения с людьми непосредственно, но бывает и опосредованное общение через компьютерные сети, письма, документы и др.

Большая значимость чужой точка зрения приводит к дополнительной построению самооценки. И в последующем может повлиять на будущее ребёнка. Например, поощрение и уважение как к личности сформирует из ребёнка в будущем уверенного в себе человека, а пренебрежение, нежелание понять и отчуждение приведет к неуверенности и скованности в обществе. Поэтому очень важна роль взрослых в воспитании. Ребенок формируется на всех этапах своего развития и для него глубоко важна поддержка родителей [4].

В формировании «Я» также огромное значение имеет полноценность семьи и его окружение. Каждый родитель и близкий член семьи имеет своё влияние и авторитет в жизни подрастающего поколения.

«Я-концепция» формируется по мере взросления. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя [5].

Многие считают, что именно в период возраста до 15 лет легче всего вложить в сознание личности те знания и навыки, которые понадобятся в будущей взрослой жизни.

Термин самооценка — это общий термин, используемый для обозначения того, как кто-то думает, оценивает или воспринимает себя сам.

У кого адекватная самооценка, скорее всего, подходят к решению разных проблем как правило, непосредственно, креативно, оригинально и обладают высокой самооценкой.

Прямая оценка того, что мы можем абстрагировать из наших собственных реакций на события и опыт, тогда как отраженные результаты оценок из наших убеждений о том, как нас видят другие. Исследования в области развития психология показала, что самооценка становится более комплексной и дифференцированной в детстве и юности.

Согласно Баумейстеру (1999) самооценка такова: вера человека в себя, в том числе атрибуты человека, а также кто и что такое «я».

К юношескому возрасту дети чаще сравнивают себя с другими и понимают, что другие делают сравнения и судят о них; они также начинают придавать большее значение этим суждениям. Таким образом, у «Я» начинает появляться большая роль в самооценке. При хорошей самооценке ребёнок хорошо учится, хорошо мотивирован и может свободно принимать других без каких-либо негативных чувств.

Отрицательная самооценка в юношеском возрасте приводит к различным неадаптивным поведенческим и эмо-

циональным проблемам. Проблемы и трудности могут снизить самооценку; но низкая самооценка также может вызвать проблемы, и они могут потерять мотивацию к обучению.

Юношеский возраст является важным этапом жизни. Так как в этот период складывается представление об окружающей действительности, происходит смена ролей, появляется необходимость принятия важных решений, касающихся профессии, ценностных ориентаций, образа жизни и т. д. В этом возрасте «Я — концепция» становится более устойчивой, а с другой — претерпевает определенные изменения, связанные с рядом причин. К ним можно отнести физиологические и психологические изменения, развитие когнитивных и интеллектуальных возможностей исходящие от социальной среды. Формирование образа своего Я в результате самопознания в ранней юности зависит не только от общения с непосредственным окружением, но и от контактов с более широкой социальной средой.

Для того чтобы более наглядно представить картину формирования Я-концепции в юношеском возрасте и установить связь между самооценкой и оценкой окружающих, мы провели выборочное исследование студентов юношеского возраста (18–22 лет) города Ташкента.

В исследовании использовались следующие методики.

1. Многофакторный опросник личности «тест Кэттелла (16PF-опросник).
2. Тест «Дом, дерево, человек».
3. Тест на выявление уровня самооценки.

Результаты исследования

По методике [1] в результате обследования выявлено, что у 55 % испытуемых уровень самооценки прямо противоположен. Это может говорить о нестабильности самооценки и нарушении процесса самооценивания.

После этого, мы сравнили результаты полученные по методике [1] с уровнем самооценки, полученным с помощью методики В. В результате сопоставления двух методик мы обнаружили, что совпадения уровня самооценки по «положительному» с данными методики 2 составило 43 %, по «отрицательному» — 19 %. А у 38 % испытуемых результаты по двум описываемым методикам существенно различаются.

Полученные данные наводят на мысль о том, что выбранные нами методики измеряют разные аспекты самооценки. Но, полностью отражают список характеристик, который находится в методике 1. Таким образом мы можем говорить, что методики измеряют одни и те же аспекты самооценки. Следовательно, несовпадение результатов по методикам 1 и 2, говорят о том, что у испытуемых самооценка не сформирована и идет приписывание себе некоторых качеств.

При более глубоком анализе результатов, по методике 1, было обнаружено, что у 35 % испытуемых при самооценивании происходит одновременное приписывание себе прямо противоположных качеств (например: замкнутость

и общительность, эмоциональная неустойчивость и эмоциональная устойчивость, сдержанность и экспрессивность). Этот факт говорит о выраженной конфликтности самооценки у молодых людей.

Анализируя результаты методики 3, обнаружили, что все испытуемые, в описание дома, дерева и человека на первом месте у испытуемых выявились такие характеристики, как безопасность и успех. Но при этом у некоторых испытуемых чувствовалось такое понятие как чувство недостатка внимания и эмоциональной теплоты. Скрытие своих чувств и не уверенность.

Данное исследование показало, что у молодых людей в юношеском возрасте испытуемые воспринимают свою темпераментную личность, Я-образ более-менее сформирован, самооценка чувствуется. Следовательно, это ведет к адекватному формированию Я-концепции. Но к выбору будущей профессии, еще не все готовы. Так как юношеский возраст характеризуется становлением мировоззрения, ценностных ориентаций, нахождения своего жизненного пути, выбор будущей профессии, то нарушения Я — концепции в этот период подвергает риску развитие личности в целом.

Литература:

1. Роберт Фрэйджер, Джеймс Фейдимен. Личность. Теории, эксперименты и упражнения. Психологическая энциклопедия. 5-е международное издание. Санкт-Петербург. «прайм-Еврознак», «издательский дом НЕВА». Москва «ОЛМА-ПРЕСС». 2001 г.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. — СПб: Питер, 2000
3. Бернс, Р. Развитие Я — концепции и воспитание — М.: «Прогресс», 1986. с. 120–130.
4. Савонько, Е. И. Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста — Ж. «Вопросы психологии», 1999. с. 16.
5. Богданов, С. Н., Годлиник, О. Б. Соотношение самооценки и ожидаемых оценок как индикатор личностного общения — В кн.: Проблемы общения и воспитания, 1974. — 180 с.

ПЕДАГОГИКА

Актуальные направления развития патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей

Андреева Елена Борисовна, аспирант
Томский государственный педагогический университет

В статье предпринята попытка переосмысления содержательных составляющих современной системы патриотического воспитания детей и молодежи через направленности дополнительного образования на основе комплексного подхода.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дополнительное образование детей, комплексный подход.

Важность задач развития системы патриотического воспитания на современном этапе не вызывает сомнений. Это обусловлено прежде всего изменениями на законодательном уровне. Изменения в законе «Об образовании в Российской Федерации», уточнившие понятие «воспитание» как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [1] обуславливают необходимость модернизации всей воспитательной системы общего образования по отмеченным направлениям. Одним из направлений является «формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества».

Согласно Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», патриотическое воспитание представляет собой организованный и непрерывный процесс педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, психику и физическое развитие обучающихся с целью формирования у них высоких нравственных принципов. Это достигается совместными усилиями органов государственного управления, образовательных организаций, семьи, общественных организаций и объединений. В процесс ре-

ализации задач патриотического воспитания включены образовательные организации всех типов, включая общеобразовательные и организации дополнительного образования. Наряду с ключевыми воспитательными задачами общего образования в части формирования базовых национальных ценностей и социальной культуры школьника [2] задачи по патриотическому воспитанию в системе дополнительного образования решаются через включение в реализацию дополнительных общеобразовательных программ и образовательных мероприятий с детьми и молодежью активных форм и методов работы по развитию патриотического самосознания, формированию любви к Родине, сопричастности к судьбе своей страны, чувств уважения в старшему поколению и гордости за подвиги защитников Отечества. В этой связи рассмотрение системы патриотического воспитания исключительно через блок военно-патриотического воспитания подрастающего поколения представляется достаточно узким.

Система патриотического воспитания детей и подростков должна включать в себя: духовно-нравственное воспитание (честность, добросовестность, уважение к старшему поколению, к защитникам Отечества, любовь к Родине), культурно-историческое воспитание (любовь к «малой» Родине, формирование чувства национального самосознания, и толерантности), военно-патриотическое воспитание (изучение истории России, военных подвигов предков, знакомство с Днями боевой славы, сохранение воинских традиций, почитание ветеранов войн и труда), подготовку по основам безопасности жизнедеятельности, прикладную физическую подготовку, подготовку по основам военной службы (начальную военную подготовку), военно-техническую подготовку, знакомство в культурой и традициями своего народа, своей малой Родины, фор-

мирование навыков экологически ответственного поведения по отношению к природе родного края. Понимая под воспитанием комплекс методов, формирующих личность ребенка, получаем, что патриотическое воспитание, это работа с подрастающим поколением, целью которого формирование патриотических чувств, высоких идеалов служения своему народу.

Отсюда можно сделать вывод, что работа по патриотическому воспитанию с детьми должна проводиться комплексно, в единстве всех его составных частей, с учетом возрастных особенностей учащихся.

Деятельность по патриотическому воспитанию должна быть направлена на детей с раннего возраста, в условиях дошкольного образования и в семье. Именно в этом возрасте, в условиях высокой познавательной активности детей создается благоприятная среда для дальнейшего формирования личности, обладающей необходимыми качествами.

Таким образом, в качестве основного подхода к развitiю системы патриотического воспитания детей и молодежи в условиях региональной образовательной системы необходимо избрать комплексный подход, позволяющий использовать различные формы и содержательные линии.

Выполнение поставленных задач по патриотическому воспитанию достигается за счет актуализации указанных направлений в рамках учебной и воспитательной деятельности образовательных организаций: включение соответствующих тематических блоков в программы дополнительного образования и внеурочной деятельности, использование в рамках программ учебных курсов и дисциплин.

Таким образом, используя методологию комплексного подхода [3], деятельность по патриотическому воспитанию должна быть основана на формировании единого комплекса образовательных и воспитательных мероприятий, реализации образовательных и воспитательных программ в системе общего образования (включая дошкольное и дополнительное образование), цели и задачи которых соответствуют основным направлениям патриотического воспитания обучающихся системы общего образования, включая мероприятия по направлениям:

- военно-патриотическое;
- туристско-краеведческое;
- экологическое;
- физкультурно-спортивное;
- волонтерское, тимуровское движения, наставничество через взаимодействие с НКО.

Рассмотрим указанные направления работы детально.

Военно-патриотическое воспитание является неотъемлемой частью патриотического воспитания подрастающего поколения и ориентировано на формирование моральных качеств, обеспечивающих их способность к защите Российского государства, уважения и высокого общественного престижа службы в Вооруженных Силах Российской Федерации. Военно-патриотическое воспитание в значительной степени влияет на боеспособность,

комплектование и мобилизационную готовность Вооруженных Сил. Данное направление реализуется через: создание и функционирование центра военно-патриотического воспитания и допризывной подготовки «Авангард», деятельность которого направлена на организацию и проведение 5-дневных сборов с молодежью допризывного возраста, летних оздоровительных профильных военно-спортивных смен для обучающихся и юнармейцев разных возрастов, а также организации и проведения курсов повышения квалификации (инструктивно-методических сборов) для преподавательского состава; муниципальные центры патриотического воспитания, призванные систематизировать работу на направлении патриотического воспитания непосредственно на местах от школьного до муниципального уровня во взаимодействии с органами власти и НКО; военно-спортивные игры для детей 12 до 18 лет («Орленок», «Зарница», «Победа»); кадетское и казачье образование, основанное на духовно-нравственных принципах, идеологии защиты Отечества, народа, национальных святынь и культурного наследия, суверенности и целостности государства; поисковые и тимуровские отряды, занимающие важное место в системе патриотического воспитания. На базе поисковых отрядов создаются музеи и музейные комнаты, посетить которые может любой школьник и узнать о подвигах своих дедов и прадедов. Тимуровское движение — как одно из направлений школьного волонтерства, также имеет большое значение в работе системы военно-патриотического воспитания.

Основной идеей *спортивно-патриотического воспитания* служит обобщение базовых национальных особенностей, героизации выдающихся соотечественников, уникальном комплексе физического воспитания, которое позволит сформировать у обучающихся патриотические ценности, культуру здорового образа жизни. Реализация мероприятий, основой которых будут национальные виды спорта и вовлечение в них обучающихся будет способствовать физическому развитию подрастающего поколения, их готовности к защите Родины. Данное направление реализуется прежде всего через вовлечение детей и молодежи в национальные виды спорта: лапта, самбо, городошный спорт, гиревой спорт направлены на воспитание и развитие физической и духовной сил. На протяжении многих и многих веков данные виды спорта сопутствовали повседневной жизни русского человека, выработали у него особые черты характера и менталитета, а также важные качества личности, которые отражают общественное устройство народа и его взгляды на окружающий мир. Национальные виды спорта направлены на то, чтобы у молодого поколения развивались не только физические, но и духовные качества, а также выносливость, меткость, ловкость и способность анализировать. Многие виды национального спорта формируют у детей волю к достижению цели.

Туристско-краеведческая деятельность является одним из средств патриотического воспитания детей. Участие в конкурсных мероприятиях, ознакомление с природой

родного края, народным творчеством, традициями своего народа не только развивают физические и эстетические качества детей, но и формирует их духовно-нравственную основу. Понятие патриотизма неразрывно связано с сохранением и изучением истории, культуры и природы своей малой Родины. Только через погружение в изучение истории, культуры, краеведения, этнографии родного края посредством туристско-краеведческого направления дополнительного образования можно привить обучающемуся чувство любви, гордости и уважения к своей малой Родине, ее жителям, а потом и к своей стране. Желание защищать свою страну зарождается внутри ребенка благодаря любви к своей Родине. В походах создаются условия для закалывания таких морально-волевых качеств, как человечность, скромность, организованность, дисциплинированность, смелость, решительность, отзывчивость, доброта, товарищество, ответственность, трудолюбие и многое другое. Туристско-краеведческое направление реализуется через 2 аспекта: школьный туризм и музейная работа. Туризм способствует патриотическому воспитанию школьников посредством изучения родного края. Поскольку школьный туризм неотделим от краеведческой работы, то есть углубленного изучения во время походов истории, природы и культуры родного края — своей малой родины, о нем можно говорить не только как об уникальном оздоровительном комплексе, но и как о важнейшем средстве патриотического воспитания. Школьный музей является одним из мест сохранения памяти об истории Отечества.

Литература:

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».
2. Буйлова, Л. Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей. Молодой ученый. — 2012. — № 5. — С. 405–412.
3. Буйлова, Л. Н., Каргина З. А. Методология и методологические подходы к исследованию проблемы развития дополнительного образования детей//Наука и образование: современные тренды. — 2015. — № 3 (9). — С. 111–154.

Развитие мелкой моторики у детей с ментальными нарушениями посредством игр с пуговицами (из опыта работы)

Васик Наталья Владимировна, воспитатель;

Терешкина Светлана Васильевна, воспитатель

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

На базе общей моторики, начиная с младенческого возраста, естественным образом развивается мелкая моторика, столь необходимая для развития речи человека. Мелкая моторика — это способность совершать небольшие, но достаточно точные мелкие движения кистями и пальцами рук. Ее развитие зависит от правильной координации сразу нескольких систем: мышечной, костной и центральной нервной. Часто моторику называют лов-

Взаимодействие с НКО патриотической направленности.

В настоящее время все больше расширяется перечень социально ориентированных некоммерческих организаций, ряд НКО работает исключительно в патриотическом направлении, часть НКО одной из приоритетных направлений так же рассматривают патриотическое направление. НКО реализует огромное количество разнообразных по формам и методам патриотических мероприятий и проектов: тематические конкурсы, фестивали, флешмобы, массовые акции, исторические реконструкции, линейки, встречи с ветеранами, форумы, конференции, дебаты, круглые столы, спортивно-патриотические мероприятия, семинары и т. д. Это еще одна форма взаимодействия с детьми в рамках развития патриотических чувств.

Для успешного решения поставленных задач необходима консолидация общих усилий системы общего и дополнительного образования детей, планомерное совершенствование профессионального мастерства педагогов-участников воспитательного процесса, формирование у них активной гражданской позиции, готовности к инновационной воспитательной деятельности в условиях актуализации государственных задач по развитию системы воспитания подрастающего поколения. Идеалы патриотического сознания: служение Родине, верность своему Отечеству и готовность к выполнению гражданского долга становятся ориентирами социальной и образовательной политики.

костью. Связь пальцевой моторики и речевой функции была полностью подтверждена исследователями Института физиологии детей и подростков. Нервные импульсы, поступающие в мозг при ощупывании предметов, стимулируют соседние центры, к ним относится и речевой.

Сначала ребёнок учится хватать предмет, позже появляются навыки перекалывания из руки в руку, а к двум годам он уже способен рисовать, правильно держать кисточку

и ложку. В дошкольном и раннем школьном возрасте моторные навыки становятся более разнообразными и сложными. Увеличивается доля действий, которые требуют согласованных действий обеих рук. Благодаря упражнениям и занятиям дети становятся более терпеливыми. Им легче сконцентрироваться на поставленной задаче. Также взаимодействие с предметами учит детей оценивать последствия своих действий. Ребёнок начинает продумывать, что ему нужно сделать для достижения результата.

Для детей с серьёзными отклонениями в развитии, а также перенесших различные травмы и заболевания, мелкая моторика имеет большое значение для поддержания работоспособности коры головного мозга и, как следствие, для поддержания качества жизни. При недоразвитии моторики начинается замедление темпов формирования разнообразных двигательных навыков, кроме того, сформированные навыки могут быть непрочными, с тенденцией к быстрому распаду. Это отмечается практически у всех групп детей с ограниченными возможностями. Мы можем наблюдать нарушение ритма и темпа действия, нечёткость и медлительность движений, отклонения в координации, слабость пальцев и кистей рук.

Упражнения на развитие моторики включают в курс даже при реабилитации взрослых людей, утративших возможность разговаривать.

Именно поэтому для нас развитие мелкой моторики является важным направлением в работе с детьми с ментальными нарушениями. Для этого мы используем игры с самыми разными предметами и материалами: игры с прищепками; игры с пуговицами; игры с крышками; игры с водой (губки, спринцовки); игры с пластичными материалами (пластилин, соленое тесто, глина); игры с сыпучими материалами (песок, крупа, бобовые); игры-шнуровки; игры-застежки (липучки, пуговицы, кнопки...); пальчиковые игры; игры с природными материалами (каштаны, желуди, шишки, листья...).

Из множества этих игр для развития мелкой моторики хочется обратить внимание на игры с обычными пуговицами. Пуговицы — прекрасный, удивительно многогранный, занятный и удобный материал, различный по форме, размеру и цвету.

Игры с пуговицами помогают не только развивать у детей мелкую моторику рук, но и тактильное восприятие, зрительно-моторную координацию, точность движений, сенсорику, происходит развитие всех психических функций (внимание, память, мышление).

Особенно хочется выделить «Пуговичный массаж», который мы проводим со своими воспитанниками.

«Пуговичный массаж» В просторную коробку насыпаем большое количество пуговиц разного размера и фактуры. Предлагаем ребёнку выполнить ряд заданий-упражнений:

- опустить руки в коробку и провести ладонями по поверхности пуговиц;
- захватить пуговицы в кулаки, чуть приподнять и разжать кулаки;
- перетирать пуговицы между ладонями;

- пересыпать пуговицы из ладонки в ладонку;
- погрузить руки глубоко в «пуговичное море» и «поплавать» в нем;
- захватывать руками пуговицы поочередно в кулак и отпускать.

Благодаря такому «пуговичному» массажу мы активизируем так называемый «мануальный интеллект», находящийся на кончиках пальцев.

Логические игры с пуговицами, включают в себя простые и более сложные задания в зависимости от целей обучения и уровня развития ребёнка. Пуговицы можно сортировать по цвету, форме, размеру, количеству дырочек в них; помещать пуговицы в ёмкости с горлышком разного размера или коробки с условными обозначениями; через отверстия в пуговицах можно продевать нити, соответствующие цвету пуговицы и т. д.

Мозаика из пуговиц подразумевает заполнение пуговицами одной или разной формы заранее подготовленного трафарета.

Но подробнее мы остановимся именно на картинах из пуговиц. Их под силу выполнить даже детям с серьёзными отклонениями в развитии.

Задания можно подбирать индивидуально, начиная от самых простых изображений (паук, гусеница, жук, солнце, черепаха, воздушный шар), заканчивая многосоставными и самыми сложными (слон, радуга, кудрявый барашек, дерево, цветок и т. п.) Проще всего заранее подготовить трафареты-образцы или схемы, которые помогут ребёнку воссоздать картинку.

При работе с пуговицами важно помнить о технике безопасности и для детей с отклонениями в развитии выбирать материал яркий, но крупный максимально, чтобы избежать случайного проглатывания. Также необходимо сопряжённое с педагогом выполнение заданий. Всё это зависит от степени развития ребёнка и тяжести его заболевания. Безопаснее всего для прикрепления пуговиц использовать не клей, а двусторонний скотч или мягкий пластилин на восковой основе. Его можно заранее распределить по необходимым точкам приклеивания, тем самым отметив их и позволив некоторым детям полностью самостоятельно разложить пуговицы по этим точкам на картине. Пластилин может быть размазан по фону толстым слоем, таким образом, включая в задание элемент пластилинографии, которая также направлена на развитие мелкой моторики и воображения ребёнка.

Часть картины из пуговиц может быть дорисована. Например, фон может быть раскрашен и высушен на занятии заранее, а также можно дорисовать мелкие детали, такие как лапки и усики у насекомых, лучики у солнышка, ножки у животных и т. д. Картина также может быть усложнена оформлением в раму — готовую или самодельную из тех же пуговиц, цветного песка, картона и т. п. Итоговый результат ограничен только вашей фантазией и возможностями ребёнка.

При подготовке к работе с пуговицами схему раскладывания пуговиц и общий вид картины необходимо опреде-

лить заранее, напечатать, прорисовать схематично, вывести на большой экран. А также вначале просто разложить пуговицы по местам, чтобы дать ребёнку возможность представить общий вид, и показать ему, к какому итогу необходимо прийти. После нескольких вводных занятий с готовыми схемами можно дать ребёнку пофантазировать с пуговицами, самому продумать тему картины. Для детей с серьёзными отклонениями в развитии лучше избегать необычных цветовых решений, чтобы в процессе работы с пуговицами закрепить ещё и общие понятия об окружающем нас мире — цвете животных, птиц, насекомых и других объектов живой и неживой природы. Также из пуговиц можно выкладывать буквы и цифры и таким образом создать в группе целый набор обучающих карточек. Но, повторюсь, задание будет целиком зависеть от степени развития об-

учаемых и целей, которые ставит перед собой преподаватель. К примеру, можно создать карточки, показывающие цветовые различия времён года, наглядные пособия «овощи-фрукты» или более сложное, созданное всей группой панно с распорядком дня или правилами поведения.

После занятий необходимо оставшийся материал сортировать по цветам в разные коробочки или баночки. Это является частью задания.

Как показывает практика, индивидуальные занятия творчеством и работа с яркими предметами помогают детям лучше справляться со стрессом и замкнутостью, а групповые занятия способствуют укреплению сплочённости и созданию в коллективе дружеской атмосферы. А работа с пуговицами ещё и замечательно развивает мелкую моторику.

Литература:

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии. — Спб., Речь, 2003, С — 400
2. Белая, А. М., Мирясова В. И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособия для родителей и педагогов: — Москва, Издательство АСТ, — 1999, С-48
3. Браун, С. Игры, поделки и обучающие развлечения для вашего малыша своими руками. Ростов-на-Дону, Феникс — 2006, С-288
4. Янушко, Е. А. Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста. Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М., Гуманитарный издательский центр Владос — 2015, С-270

Развитие социо-эмоциональной компетентности у студентов педагогических вузов Вьетнама

Дао Тхи Нгок Ань, преподаватель
Ханойский педагогический университет (Вьетнам)

Развитие педагогических компетентностей учителей играет решающую роль в повышении качества обучения и воспитания в общеобразовательных школах Вьетнама. Новый социальный контекст требует от учителей новых профессиональных способностей, чтобы справляться со стрессом на работе. Одна из важных профессиональных компетентностей, которой в настоящее время должны овладеть учителя, — это социо-эмоциональная. Согласно результатам последних научных исследований в области образования, во Вьетнаме 40–50 % учителей бросят работу в течение первых 5 лет преподавания. Практика показывает, что у многих учителей отсутствует любовь к профессии. Они не соблюдают стандарты профессиональной этики, ведут себя недружелюбно по отношению к ученикам и коллегам, что в результате вызывает многие случаи школьного насилия с участием учителей. Дело в том, что такое поведение данных учителей не вызвано ограниченным уровнем знаний или малым стажем работы, а в основном отсутствием умений социального взаимодействия, эмоционального управления, разре-

шения конфликтов, отсутствием социо-эмоциональной компетентности (social-emotional competence — SEC). Все это ставило новую задачу перед педагогическими вузами Вьетнама, заключающуюся в развитии у студентов-педагогов социо-эмоциональной компетентности как ключевой для них.

В русской и вьетнамской педагогической и психологической литературе нередко встречаем такие термины, как эмоциональная компетентность, культура, эмоциональный интеллект студентов-учителей. Эти термины, по нашему мнению, наиболее характеризуют эмоциональную сферу их личности, а не сферу социальных воздействий этих будущих учителей. Поэтому здесь мы не используем понятие «эмоциональная», а понятие «социо-эмоциональная» компетентность (СЭК), которую К. Саарни определяет, как проявление способности эффективно выявлять эмоции в ситуации социального взаимодействия. Она описывает ее также, как умение выражать эмоции в соответствии с имеющимися целями и социальной ситуацией, различать и распознавать эмоции других людей, включая

сложные и смешанные эмоции. Важно понимание того, что внутреннее эмоциональное состояние может отличаться от внешнего его выражения, способность к эмпатической включенности в эмоциональное состояние другого, принятие эмоции и умение с ней справиться. Проявления развитой социо-эмоциональной компетентности, успешные социальные контакты, повышают самооценку индивида, что, в свою очередь, стимулирует его к экспериментированию со своими умениями в новых ситуациях, развивая, таким образом, его способности и навыки [2, 3, 4]. С ее точки зрения, в развитии социо-эмоциональной компетентности важную роль играет стадийная обработка информации: расшифровка социальных сигналов, их интерпретация, формулировка целей, генерация стратегий решения проблемы, затем оценка эффективности этих стратегий и выбор возможных реакций [2]. На весь процесс обработки информации влияют предварительный опыт индивида и компоненты СЭК: эмоциональность навыки саморегуляции, социальные навыки взаимодействия [1]. Для выявления сущности социо-эмоциональной компетентности студентов, на наш взгляд, необходимо обращать внимание к концепции CASEL. Для развития социо-эмоциональной компетентности у современного человека организация CASEL рекомендует и создает программу «Социально-эмоциональное обучение» (Social and emotional learning — SEL). В известной научной литературе CASEL под понятием SEL понимается процесс, посредством которого люди приобретают и применяют знания, умения и навыки для развития здоровой идентичности, управления эмоциями и достижения личных и коллек-

тивных целей, чувствуют и проявляют эмпатии к другим, устанавливают и поддерживают позитивные отношения, а также принимают ответственные и заботливые решения в сложных жизненных ситуациях [6]. Программы социально-эмоционального обучения CASEL направлены на развитие основных социально-эмоциональных навыков, знаний и установок человека и включают в себя пять ключевых элементов [5]:

1. Самосознание: распознавание собственных эмоций и мыслей, понимание их влияния на поведение, понимание своих сильных и слабых сторон и развитие обоснованного чувства уверенности в себе;
2. Саморегуляцию: способность эффективно контролировать свои эмоции и поведение в разных ситуациях; способность справляться со стрессом, умение поддерживать мотивацию и направленность на достижение личных и академических целей;
3. Социальную компетентность: способность проявлять эмпатию по отношению к людям из разных слоёв общества и разных культур, понимать социальные и этические нормы поведения;
4. Способность устанавливать и поддерживать позитивные взаимоотношения с другими людьми; развитие навыков активного слушания, сотрудничества, противостояния неуместному социальному давлению и разрешения конфликтов.
5. Ответственное принятие решений: способность делать этический и конструктивный выбор в личном и социальном поведении; способность реалистично оценивать последствия своих поступков (см.рис. 1).



Рис. 1. Модель SEL организации CASEL

На основе общей концепции социально-эмоциональной компетентности CASEL, мы даем определение социо-эмоциональной компетентности студентов педагогического вуза следующим образом: СЭК студентов

педавузов — это набор компетенций, который помогает студентам педагогического вуза, будущим учителям понимать и управлять своими собственными эмоциями, знать, как сопереживать эмоциям других людей и проявлять со-

чувствие к ним в разнообразных отношениях будущей профессии, например, со своими учениками, другими учителями, родителями ученика и т. д.. Отсюда студенты могут знать, как установить и поддерживать позитивные отношения, как ответственно принимать решения при организации учебно-воспитательной деятельности в школе.

Из вышеприведенного определения можно утвердить, что понятие социо-эмоциональной компетентности студентов педагогического вуза в полной мере несет особенности социо-эмоциональной компетентности человека в целом. Разница здесь в том, что необходимо связать проявления социо-эмоциональной компетентности студентов педагогического вуза с реальностью их будущей педагогической деятельностью (обучением и воспитанием в школе), которая в основном строится в трёхмерной структуре: семья ученика — школа — общество.

В нашем научном исследовании [7] нами были выявлены 4 пути развития СЭК студентов педагогических вузов.

1) Путь 1: Создание и применение специальных программ SEL для студентов педвузов на основе следующих принципов:

— Программы должны быть соответствовать с особенностями личности студентов педвузов.

— Программы должны иметь профессиональную направленности. Иначе говоря, эти программы SEL должны подготовить студентов к решению будущих профессиональных задач и к поддержанию и управлению позитивными профессиональными отношениями.

— Программы должны быть практико-ориентированными, систематическими и непрерывными.

2) Путь 2: Интеграция содержания социально-эмоционального обучения в учебный процесс по учебным дисциплинам для студентов педвузов следующим образом:

— Интеграция содержания развития социо-эмоциональной компетентности в содержание, методы и формы обучения разным учебным предметам;

— Организация практических занятий в рамках учебного процесса, ориентированных на развитие СЭК у студентов.

— Процесс реализации интегративного обучения поэтапно организуется. Это:

— Проанализировать учебную программу дисциплины, определить, какое содержание обучения может быть интегрировано с содержанием развития СЭК;

— Построить темы интегративного обучения на основе интеграции содержания учебной дисциплины и содержания развития СЭК в соответствии с рис. 2.

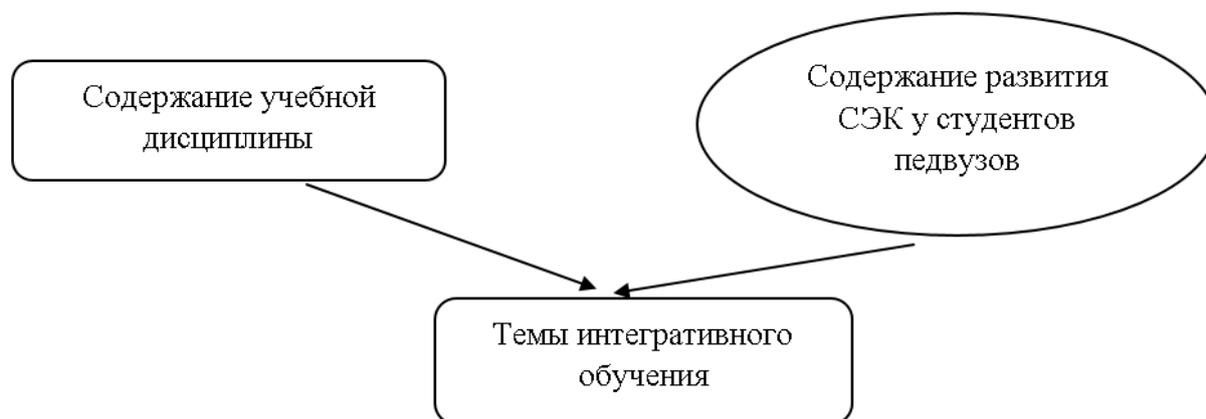


Рис. 2. Схема построения тем интегративного обучения, ориентированного на развитие СЭК студентов педвузов

Проектирование и организация интегрированных учебных занятий по сформированным темам.

3) Путь 3: Развитие СЭК у студентов педвузов посредством решения профессиональных задач в течение педагогической практики в школах

Важным условием формирования профессиональной подготовки студентов является производственная практика. Назначение практики студентов заключается в подготовке к основным видам профессиональной деятельности, реализации приобретенных профессиональных знаний, навыков, умений и профессиональной адаптации, т. е. вхождения в профессию, освоения социальной роли, профессионального самоопределения, формирования позиций, интеграции личностных и профессиональных качеств. В разнообразных условиях педагогиче-

ской практики студенты имеют возможности столкнуться с разными реальными профессиональными ситуациями, что, по-видимому, помогает им повышать уровень СЭК.

4) Путь 4: Психолого-педагогическое консультирование студентов о саморазвитии их личностью с ориентацией на развитие СЭК.

Таким образом, социо-эмоциональная компетентность является важным условием успешной профессиональной деятельности учителей в контексте усложняющихся социальных отношениях. Развитие СЭК у студентов педвузов сегодня стало актуальным и требовать большого внимания ученых. При этом необходимо отметить, что процесс развития СЭК достаточно долговременно и сложно, поэтому следовало реализовать комплексный подход к данному процессу.

Литература:

1. Жуков, Ю.М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М.: МГУ, 1990. — 104 с.
2. Saarni, C. Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson (Ed.), *Socioemotional development: Nebraska symposium on motivation*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press. 1990. Vol. 36. Pp. 115–182.
3. Saarni, C. Emotional competence and self-regulation in childhood. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* NY: Basic Books. 1997. Pp. 35–66. 191.
4. Saarni, C. *The development of emotional competence*. Odessa: Guilford Press. 1999. 381p.
5. Weissberg, R. P., Goren, P., Domitrovich, C., & Dusenbury, L. (2013). *CASEL guide effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. Chicago, IL: CASEL.
6. What is Social and Emotional Learning (SEL)? Материал на сайте: <https://casel.org/>
7. Đào Thị Ngọc Anh. Phát triển năng lực cảm xúc-xã hội cho sinh viên trường Đại học Sư phạm Hà Nội đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên THPT. Đề tài khoa học và công nghệ cấp trường năm 2019–2020. Mã số: SPHN19–09TT. (Дао Тхи Нгок Ань, Развитие социо-эмоционального компетентности студентов Ханойского педагогического университета в соответствии с требованиями повышения качества подготовки учителей средней школы. Научное исследование под руководством Дао Тхи Нгок Ань. Код: SPHN19–09T. Ханой: 2019–2020 г.

Игры, в которые играют архитекторы, или Архитекторы, которые играют в игры

Дьячкова Елена Алексеевна, преподаватель;
Гусева Светлана Михайловна, студент

Московский информационно-технологический университет — Московский архитектурно-строительный институт

В статье рассмотрено использование дистанционного образования с элементами геймификации в специальности архитектура, и возможности, позволяющие формировать разнообразный набор компетенций.

Ключевые слова: компьютерные игры, геймификация, игрофикация, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, архитектурное образование.

Games played by architects or Architects who play games

The article discusses the use of distance education with elements of gamification in the specialty architecture, and the possibilities that allow the formation of a diverse set of competencies.

Key words: computer games, gamification, distance learning, distance learning technologies, architectural education.

Компьютерные игры долгие годы были главным двигателем прогресса создания новой, усовершенствованной компьютерной техники, как центральных процессоров, так и графических подсистем. Создание графики, художественное оформление игры — один из важнейших моментов процесса разработки. Сама графика в значительной степени определяет то, что называется «атмосферой игры». Архитектор, вступая в этот процесс, конкретизирует замысел игры, взаимодействия персонажа с окружающими его застройками, антуражем и стаффажем, или же наоборот, окружающее пространство взаимодействует с персонажем, являясь главным действующим лицом. Знание принципов компоновки (установления связей между элементами) и понимание того, как они влияют на наше восприятие окружения, помогает

проектировать интерьер и экстерьер. Процесс создания объекта в игре очень схож с реальным проектированием. Создание двухмерной модели, затем с помощью соответствующего ПО создается трехмерный объект. Участие архитектора в разработке игрового процесса играет не мало важную роль. В свою очередь опытный специалист способен обеспечить более высокий уровень погружения в мир игры, именно геймплей определяет жанр игры.

Обратной же стороной процессе погружения в компьютерные игры, рассмотрим геймификацию (игрофикацию) образовательного процесса для специальностей архитектура и дизайн. Хотелось бы отметить, что в последние годы тенденция включения цифровых технологий, в том числе игровых, носит повседневный характер. Роль подобного включения обострилась с необходимостью пе-

рехода большинства ВУЗов в дистанционный формат обучения.

«Геймификация (игрофикация) — новое понятие в дистанционном обучении. С развитием индустрии компьютерных игр, с помощью игровых технологий, становится все проще решать проблемы: обучения, преподавания, адаптирования имеющихся бумажных материалов» [1].

Геймификация рассматривается, как одно из средств активных методов обучения в дистанционном образовательном процессе, то есть совокупность педагогических методов, направленных на организацию учебного процесса, и создающих специальными средствами условия, мотивирующих обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала. Интерактивность и введение элементов игрофикации в дистанционное обучение, обеспечивается отдельными методиками и новыми технологиями передачи учебной информации. В дистанционном обучении применяется иерархия рабочего материала, эффекты мультимедиа, интерактивная система контроля,

опросов, тестирования, что позволяет учащемуся получить систематизированные знания по каждой теме. Сведение видео, аудио, графического и текстового материала, создание эффектов анимации, воплотить в новую и богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличится и степень вовлечения студентов в процесс обучения [1].

Лекционные материалы по архитектурно-дизайнерским теоретическим дисциплинам традиционно используют много изобразительного материала, включая медиа ряд, что достаточно легко позволяет переводить содержание курса в видео-презентации для чтения теоретических материалов в онлайн режиме. Переход на чтение лекций в онлайн режиме для большинства педагогов-архитекторов не представлял большой сложности.

Разработка приемов совершенствования архитектурного образования с помощью геймификации, а также развития дистанционных методов обучения. Геймификацию в архитектурном образовании можно классифицировать, как на рис. 1.

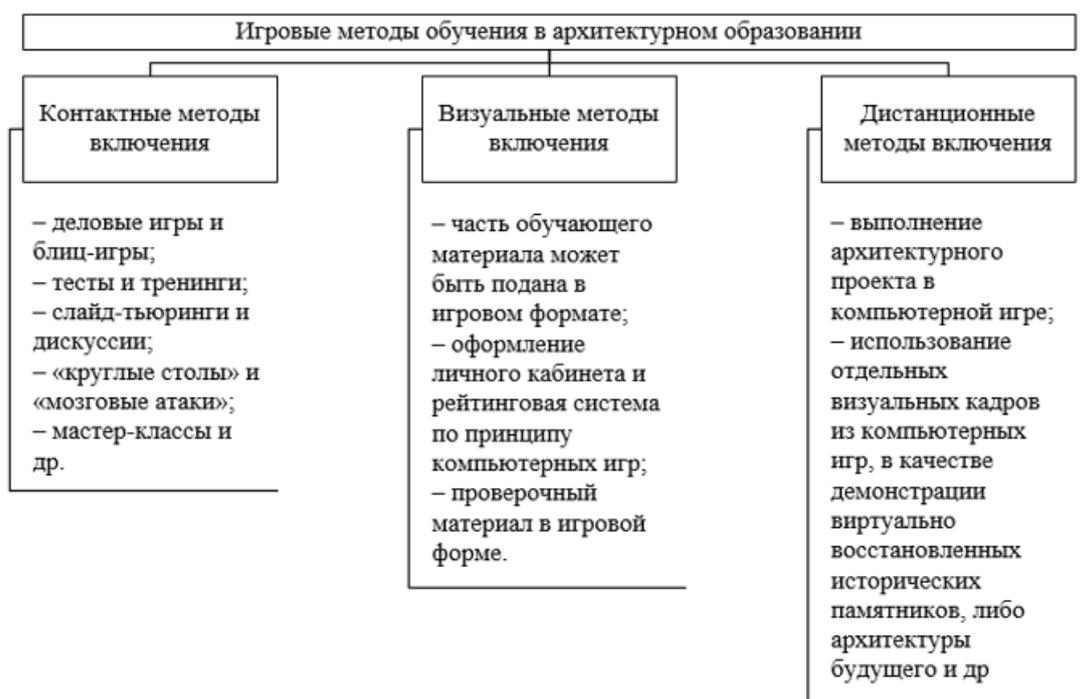


Рис. 1. Классификация игровых методов обучения в архитектурном образовании

В статье рассмотрены визуальные и дистанционные методы включения в образовательный процесс. В качестве примера выбраны популярные компьютерные игры, разных производителей.

Производители:

1. Electronic Arts. Компания, разрабатывающая игры в разных жанрах, начиная спортивными симуляторами и заканчивая стратегиями. Одна из самых старых игровых компаний.

2. Ubisoft. Французская компания, специализирующаяся на разработке и издании компьютерных игр,

история компании берёт начало от пяти братьев, которые основали Ubisoft во Франции в 1986 году.

3. Rock star game. Американская компания была создана в 1998 году как объединение сразу множества студий.

4. Blizzard. Компания была основана 8 февраля 1991. Известны тем, что во многих своих играх раскидывают «пасхалки» и отсылки ко многим другим своим играм.

5. Nintendo. Компания основана в 1983 году. Слово «легендарная» недостаточно для описания этой студии, которая провела сразу несколько революций в истории игровой индустрии. (Рис. 2.)



Рис. 2. Лидирующие производители компьютерных игр.

Архитектура как она есть. Ряд компьютерных игр действительно потрясает своим великолепием. С детальной точностью воссозданы утраченные города различных исторических периодов. К данной категории игр можно отнести серию игр **Assassin’s Creed**. Эта серия призвана не только пройти игру от начала до конца, но также носит и обучающий характер. В играх есть отсылки к реальным

историческим персонажам и событиям, а также справки по зданиям и сооружениям архитектуры, которые исследует главный герой в ходе игрового процесс.

Хотя в симуляторах реальности архитектура играет самую простую роль — антураж. Игрок может побегать по улицам, прыгнуть с купола собора и выполнить множество действий, являющихся базовой механикой игры (рис. 3).

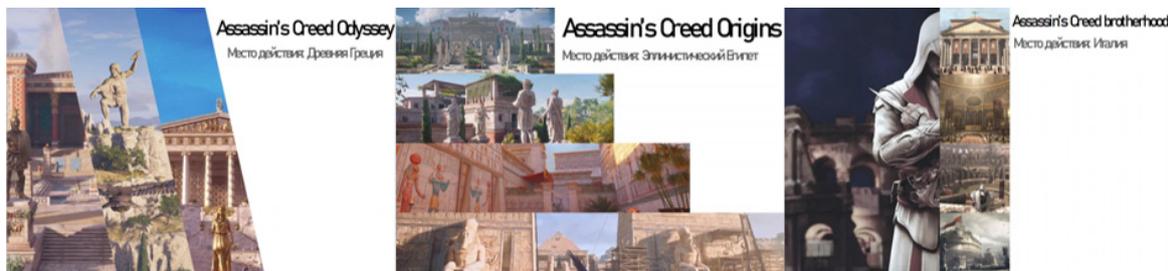


Рис. 3. Серия игр «Assassin`s Creed», как примеры демонстрационных игр

Например, в **Assassin’s Creed Odyssey** мир этой игры не отличим от исторической реальности. Действие игры разворачивается в эпоху Древней Греции во время Пелопоннесской войны и именно ключевым элементом «Одиссеи» стали прекрасные виды, открывающиеся с горных вершин и уступов. Храм Эрехтейон в Афинах выглядит максимально точно и не упущены даже самые мельчайшие детали, что и у здания в действительности. Для воссоздания исторической точности разработчики Ubisoft ездили в Грецию, чтобы сфотографировать и изучить множество объектов, чтобы в дальнейшем перенести их в игру. Город очень проработан, особенно это касается различных статуй, которые можно встретить на его улицах. Однако город проработан не только снаружи, но и внутри, зайдя

во двор или в здание игроки также обнаружат декорации времен Древней Греции и многое другое. В Афинах можно увидеть театральные постановки, музыкальные выступления, шумные гулянки и другие увеселения греков.

Не уступает по реалистичности и **Assassin’s Creed Origins** и **Assassin’s Creed brotherhood**. Действие игр разворачивается в разные исторические периоды, но объединяет их одно — памятники, воссозданные создателями игр, невероятны по своей проработке, точности реализации. Игры, в связи с их ограниченностью, не могут похвастаться «живым миром», так как созданы не для этого, но сгенерировать декорации для создания исторической инсталляции высокого уровня способны.



Рис. 4. Пример компьютерных игр для оформления визуального контента

Еще одна игра насыщенная красивым и реалистичным визуальным рядом — **battlefield 1**. События, развивающиеся в игре, все ближе подталкивают нас к нашему времени. Battlefield 1 — это истории Первой мировой. Эта игра точно передает ощущение войны. Погружению в игру помогает графика, соответствующая историческому периоду (рис. 4).

Игра **Sekiro: Shadows Die Twice**, благодаря ей, мы сможем окунуться в прошлое Японии, в эпоху Сэнгоку. Sekiro рассказывает вымышленную историю на фоне реального исторического конфликта. Но всё-таки период Сэнгоку принёс стране не только войны, но и культурный ренессанс (рис. 4). От красоты и проработки деталей средневековой Японии захватывает дух, не нужно быть специалистом, чтобы заметить, с каким трепетом компания FromSoftware относятся к самобытности той эпохи. Проработанная до мелочей архитектура и живопись поражает. Небольшие деревянные домики (минки), возвышающиеся над землей, с черепичными крышами. Крыши дворцов представляет собой наиболее впечатляющий визуальный компонент, немного изогнутые карнизы простираются далеко за стены, закрывая веранды. Карнизы с увеличенными размерами (система доу-гун) придают интерьеру характерную тусклость, которая способствует атмосфере здания.

Данные игры рассматриваются, как инструмент *фрагментарного включения* в образовательный процесс обучения специальностей архитектура и дизайн, визуальной составляющей лекционного курса дисциплины «История архитектуры». Отдельные принтскрины игры, могут являться медиа-материалом, чтобы насытить и разнообразить визуальный контент лекции. Студенты быстрее включаются в общение, ведут диалог и дискуссию с пре-

подавателем, когда видят знакомые и просты для восприятия демонстрационные материалы. Также механика игры позволяет подняться на самые высокие точки известных архитектурных объектов и получить изображения с высоты птичьего полета, подобный наглядный фото и видеоматериал для большинства объектов (в том числе утраченных) отсутствует.

Отдельных вид игровых симуляторов — градостроительные игры. Подобный тип игр популярен среди преподавателей и студентов специальности архитектура и урбанистика, так как можно имитировать различные градостроительные ситуации. В современном мире есть множество игр, симулирующих реальные аспекты жизни людей и построения городов. Основной целью игр является создание города, который должен работать, как обособленный, со всеми происходящими в нем процессами. Выбор большой, так как в самих играх заложены различные задачи, жанры и даже исторический период (рис. 5). Например, игра **Foundation**, посвящена периоду средневековья — романской и готической архитектуре. **Children of the Nile** погружает в атмосферу древнего Египта. Игра **Anno 2205** и **Planetbase**, переносят нас в будущее и строительство города происходит в космическом пространстве. Но самой популярно остается **SimCity** и **Skylines**, игры считаются лучшими градостроительными симуляторами. В них можно построить город своей мечты, или отработать реальную градостроительную концепцию, тип планировки, принципы зонирования города, транспортные развязки, взаимодействия жителей города с объектами общественного назначения и жилыми зданиями и многое другое. В симуляторе есть также возможность отработать экологические основы градостроительства и «умные города».



Рис. 5. Примеры компьютерных игр, воссоздающих градостроительные ситуации

Выше рассмотренные игры притягивают игроков своим реалистичным дизайном и детализированными городскими объектами. С практической стороны заниматься строительством мегаполиса и решать городские проблемы в краткосрочном и долгосрочном плане мотивирует игрока. В рамках специальных предметов по градостроительству, урбанистике и основам экологии, позволяет погрузиться в процесс проектирования в игровой форме, рассматривается, как инструмент частичного включения в образовательный процесс, и не является основополагающей базой знаний.

Основной дисциплиной для специальности архитектура является «архитектурное проектирование». Одним

из вариантов включения компьютерных игр в процесс обучения — непосредственно проектирование зданий. В качестве эксперимента студентам 3 и 4 курса было выдано задание спроектировать известные жилые дома великих архитекторов, представлены на рис. 6.

В качестве основных инструментов использованы игры **The Sims** и **Mayncraft**. Принцип работы в этих симуляторах значительно отличается, но стоит отметить, что каждая из них немного похожа на программы для реального проектирования.

Minercraft — популярная инди-игра, в которой игрок перемещается по трехмерному миру, состоящему из кубов. Здесь игроки собирают различные природные ре-



Рис. 6. Примеры работ, выполненные студентами с помощью компьютерных игр

сурсы для формирования искусственной среды. Создание объекта похоже на проектирование в стандартных программах для архитекторов и дизайнеров. В Minecraft недостаточно деталей для создания интерьера, зато разнообразие возможностей создания экстерьера поражает зачёт большой палитры выбора материалов для строительства и их цветового решения.

The Sims — популярная «песочница», для архитекторов и дизайнеров особый интерес представляет создание и оформление интерьера и экстерьера домов. Главным отличием от профессиональных программ для проектирования является то, что по итогу мы не можем получить чертежи (планы, фасады, разрезы), которые требуются в соответствии с нормативно техническими документами, и красивую визуализацию (итоговое фотореалистичное изображение проекта) сделать там невозможно. «Sims» не помогает архитекторам в реальном проектировании, но поможет в качестве образовательного инструмента для

юных проектировщиков, которые учатся быть профессионалами, создавать благоприятную среду и развивать архитектурное мышление.

Обучение с помощью геймификации, симуляции в архитектурных играх может быть полезным, поскольку есть шанс поэкспериментировать с различными стратегиями проектирования городов и зданий. Архитектурные игры делают задачу более сложной, и в отличие от реального проектирования — нет серьезных последствий.

Предложенная модель нового типа образовательной ситуации с фрагментарным включением компьютерных игр, в качестве демонстрационного материала, и с интеграцией дистанционных образовательных технологий, отражает современные педагогические тенденции и запросы студентов. Таким образом, концепция включения технологии электронного обучения расширяет возможности преподавателей и обучающихся и позволяет разнообразить и обогатить традиционный курс лекций.

Литература:

1. Дьячкова, Е. А. Геймификация в дистанционном образовании как средство активизации обучения студентов-архитекторов / Е. А. Дьячкова. — Текст: непосредственный // Вестник Московского информационно-технологического университета — Московского архитектурно-строительного института. — 2019. — № 4. — с. 66–71.
2. Дьячкова, Е. А. Интеграция веб-технологий в процесс обучения архитектурному проектированию / Е. А. Дьячкова. — Текст: непосредственный // Вестник Московского информационно-технологического университета — Московского архитектурно-строительного института. — 2018. — № 4. — с. 73–79.
3. Булгакова, Е. А. Интегрирование инновационных методов образования в систему подготовки архитекторов // Электронное обучение и дистанционные технологии в образовании: опыт и перспективы развития. 2015. № 1.
4. Булгакова, Е. А. Московский информационно-технологический университет — Московский архитектурно-строительный институт — архитектурная школа нового типа // Проект Байкал. 2017. Т. 14. № 53.
5. Булгакова, Е. А. Цифровизация архитектурного образования // В сборнике: Молодая наука — 2020. Сборник трудов VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции. Отв. редактор С. А. Забелина. 2020. с. 28–32.
6. Казакова, Н. Ю. Гейм-дизайн (художественно-проектный подход к созданию цифровой игровой среды): специальность 17.00.06 «Техническая эстетика и дизайн»: диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения / Казакова Наталья Юрьевна; ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени а. н. Косыгина (технологии. дизайн. искусство)». — Москва, 2017. — 497 с. — Текст: непосредственный.
7. Андреева, А. А. Сюжетно-ролевая игра как средство развития социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации: ВКР, Е. 2018.
8. Леонов, А. Египет, который мы потеряли — обзор Assassin's Creed: Origins / А. Леонов. — Текст: электронный // DTF: [сайт]. — URL: <https://dtf.ru/flood/12010-egipet-kotoryy-my-poteryali-obzor-assassin-s-creed-origins> (дата обращения: 03.03.2021).

О формировании лингвокультуроведческой компетенции при обучении русскому языку в национальной аудитории

Каландаров Уктам Сатубалдиевич, преподаватель
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Отличительной чертой методики преподавания иностранных языков на современном этапе, в том числе и русского, является интерес к вопросам национальной культуры, отношение к языку не только как к средству общения, но и как к средству приобщения к культуре другого народа. На данном этапе развития образования культуроведческий подход в обучении русскому языку является одним из основных и широко востребованных. Понятие лингвокультуроведческой компетенции означает овладение студентами национальных групп национально-культурной спецификой страны изучаемого языка, умением строить своё речевое поведение в соответствии с этой спецификой. Студенты должны получить сведения об истории, языке, географическом положении, государственном устройстве, природных условиях, населении, национальных особенностях быта и культуры России.

Как известно, язык тесно связан с культурой: он вырастает в нее. На этой почве возникла новая наука — лингвокультурология, которая в 90-е годы XX века оформилась как самостоятельное направление языкознания. Лингвокультурология — это отрасль лингвистики, которая возникла на стыке лингвистики и культурологии, исследуя проявления культуры народа, которые отражены и закреплены в языке.

В центре внимания лингвокультурологии находится человек, рассматриваемый как носитель языка и культуры, его базовые знания, национальные и поведенческие нормы, делающие его представителем культуры. Проблемы, связанные с функционированием и изучением языка в многоязычном обществе, рассматриваются на фоне общей картины языковой ситуации, компонентами которого являются статус языка, языковая политика, языковые компетенции, ценностные ориентации носителей языка, составляющие языковой портрет общества.

В методической литературе термин «культуроведческая компетенция» ещё не столь широко распространён. Вместо него можно встретить названия: культурологическая, культуроведческая, лингвокультуроведческая, этнокультурная, социально-культурная и другие.

Формирование культуроведческой компетенции в процессе самообразования студентов при обучении русскому языку представляет собой целенаправленную, динамическую модель фрагмента педагогической реальности, содержащую теоретическую, методическую и методико-технологическую информацию, определяющую логику развития процесса изучения русского языка в вузе.

Поскольку модель формирования культуроведческой компетенции в процессе самообразования студентов при обучении русскому языку является своеобразной образовательной системой, следовательно, она включает в себя

следующие аспекты: морфологический, структурный, функциональный.

На основе теоретического анализа сущности изучаемого явления установлено, что культуроведческая компетенция в процессе самообразования представляет собой способность и готовность студента самостоятельно осуществлять целенаправленную систематическую лингвокультурную деятельность по совершенствованию своего иноязычного образования, развитию личности посредством русского языка.

Также культуроведческая компетенция включает в число своих задач овладение безэквивалентной лексикой в пределах изучаемых тем, фоновой лексикой, реалиями быта русского народа. Тезаурусный уровень языковой личности обогащается за счёт реализации диалога двух культур и включения в него концептов русской культуры. Важная роль в формировании культуроведческой компетенции отводится сопоставлению концептов культуры родного и русского народов, установлению сходств и различий в них. Коммуникативная направленность данной компетенции предполагает изучение речевых стереотипов русского языка, их сопоставление с речевыми стереотипами родного языка.

Таким образом, изучение национальных языковых единиц, речевых стереотипов носителей другого языка, концептов иной культуры составляют основу культуроведческой компетенции. Чтобы правильно выстроить работу по формированию культуроведческой компетенции, учитель должен опираться на следующие элементы: языковой и речевой материал страноведческого характера, насыщенный речевыми стереотипами русского языка и концептами русской культуры. Наиболее эффективным при такой работе является принцип ситуативности, наглядности и коммуникативный принцип. Какие же методы эффективны при работе по формированию культуроведческой компетенции? Естественно, грамматико-переводной, так как работа по усвоению языка и культурных концептов другого народа идет через сопоставление с родным, поэтому без перевода здесь не обойтись. Практика работы в национальных группах показывает, что использование аудиолингвального, аудиовизуального, ситуативного, группового методов даёт хорошие результаты в учебной работе.

Связь коммуникативного принципа с функциональным, регламентирующим отбор наиболее значимых фактов и языковых единиц для изучения, обеспечивает своего рода «вхождение» в культуру России. Немаловажную роль играет и принцип наглядности, так как аудио- и видеосредства позволяют увидеть прочитанное и услышанное, тем самым ассоциации между словами

и явлениями, обозначенными этими словами, становятся прочными.

Без понимания особенностей жизни народа, носителя изучаемого языка, обучение неродному языку невозможно. Речь идёт о коммуникативной адаптации, то есть обучаемый должен понимать ход рассуждений, способности проявления эмоций, связанных с речевым поведением человека, носителя изучаемого языка. Обучающийся должен иметь представление о национальных стереотипах общения. Основная цель учителя в работе по формированию названной компетенции — формирование культуросообразной личности, способной к речевой деятельности, соответствующей русской речевой культуре.

В последние годы в условиях интернационализации всех сфер общественной жизни цели образования сместились с развития исключительно коммуникативных умений на формирование готовности к ведению диалога культур. К этой проблеме обращаются как методисты, так и филологи, и культурологи. В настоящее время повысилась востребованность русского языка как средства межкультурного общения. Самореализации во внешнем мире приводит к значительным изменениям в социокультурном контексте иноязычного образования.

Лингвокультурная ориентация в обучении требует от преподавателя приобщать учащихся не только к знанию слова, но и к феномену материальной и духовной культуры, отражающей историю народа, его менталитет в культурно-исторической среде, формирующей языковую личность. С помощью упражнений, содержащих лингвистический и культурологический материал, препода-

ватель сможет помочь создать языковую картину мира, познакомить с лексикой, идиомами, текстами, отражающими культуру народа, язык которого изучается в качестве иностранного. Процесс формирования языковых и культурных представлений на уроках иностранного языка тесно связан с воспитанием любви к родной культуре, уважительного отношения к языкам и культурам других народов, их приобщением к мировой культуре. Сегодня важность лингвокультурного образования, обеспечения духовно-нравственного развития личности, формирования лингвокультурной самоидентификации как необходимой составляющей ее идеологического потенциала и условий интеграции в мировую культуру отличается особой актуальностью.

В связи с этим актуализируется проблема взаимодействия языка и культуры, поскольку именно с культуры начинается духовное общение людей, взаимопонимание и сотрудничество народов, а общение культур актуализируется в общении личностей — основных средствах общения.

Таким образом, основная цель преподавания культуроведческой компетентности состоит в том, чтобы приобщать обучающихся к сознанию носителей языка. Страноведческие знания, ситуации общения, языковые навыки, речевые умения являются основными компонентами содержания обучения русскому языку. Страноведческие знания рассматриваются как составляющая культурологии. Для осуществления успешной коммуникации на изучаемом языке необходимо приобщение к фоновой лексике, знание истории, традиций и обычаев страны изучаемого языка.

Литература:

1. Азимов, Е. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Е. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — СПб.: Златоуст, 1999. — 472 с.
2. Кубанев, Н. А., Набилкина Л. Н. Межкультурная коммуникация как выражение междисциплинарного подхода к обучению в контексте диалога культур // Традиции и инновации в лингвистике и лингвообразовании. — Арзамас, 2014. — с. 71–79.
3. Кубанев, Н. А., Набилкина Л. Н. Проблема взаимодействия языка и социального статуса // Приволжский научный вестник, 2015 № 11 (51). — с. 123–126.

Использование игрового самомассажа как современной здоровьеориентированной технологии, способствующей сохранению и укреплению здоровья детей

Карпенко Наталия Николаевна, методист;
Полищук Татьяна Николаевна, методист
Белгородский институт развития образования

В современных условиях главной задачей работы дошкольной образовательной организации является физическое развитие ребенка, воспитание привычки к пра-

вильному образу жизни у дошкольников. Предшкольный период является наиболее подходящим для формирования здорового образа жизни. В этом возрасте про-

исходит формирование истинного отношения ребенка к миру, окружающей действительности, осознание своего «я» ребенком. Главная задача педагога — выработать навыки, необходимые для поддержания здоровья.

Перед дошкольными организациями стоит много образовательных задач, ключевой из которых является сохранение и укрепление здоровья детей. Для этого в практику работы дошкольной организации вводятся здоровьеориентированные технологии. Здоровьеориентированные технологии в детском саду — это комплекс медицинских, педагогических и психологических мер, направленных на формирование у дошкольников осознанного отношения к состоянию своего здоровья. Система работы в этой области закреплена в официальных документах, регламентирующих работу дошкольных учреждений, в том числе и ФГОС.

В дошкольной образовательной организации имеются в наличии большие возможности для формирования у детей культуры здоровьесбережения, навыков здорового образа жизни, что связано с системностью дошкольного образования, возможностью поэтапной реализации поставленных задач с учётом возрастных и психологических возможностей детей.

В последнее время отмечается ухудшение состояния здоровья детей, особенно детей дошкольного возраста. Многие дошкольники страдают от хронических заболеваний, от нарушений работы опорно-двигательного аппарата, многие имеют проблемы с осанкой.

Многие дошкольные организации практикуют использование традиционных форм проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий: гимнастика, физкультурные занятия, закаливающие мероприятия. В дошкольных образовательных организациях используются следующие формы организации здоровьесберегающих педагогических технологий:

- гимнастика пальчиковая;
- гимнастика дыхательная;
- гимнастика для глаз;
- гимнастика пробуждения;
- оздоровительная ходьба;
- закаливание;
- релаксация;
- физкультурное занятие;
- динамические паузы (физкультминутки);
- спортивные праздники;
- спортивные развлечения и досуги;
- соревнования;
- прогулки-походы;
- беседы по валеологии;
- подвижные и спортивные игры;
- массаж и самомассаж.

В целях укрепления и сохранения психического и физического здоровья, приобщения детей к основам здорового образа жизни рекомендуется внедрить в практику физкультурно-оздоровительной работы дошкольной организации игровой самомассаж. Основная ценность само-

массажа заключается во влиянии на нервную систему дошкольника. самомассаж помогает ребенку снять общую усталость, бесперебойно и эффективно работать всем органам и системам. Упражнения самомассажа способствуют формированию у детей сознательного стремления к здоровьесбережению, развивают навыки собственного оздоровления.

Приёмы массажа были разработаны врачами еще в древности, они полезны не только больному, но и здоровому человеку. Взрослый человек сам понимает, что массаж и самомассаж необходимы для здоровья. Ребёнка приемам самомассажа сможет научить опытный педагог. У детей вызывает интерес массаж пальцев и ладоней, что оказывает полезное влияние на мелкую моторику пальцев рук и способствует речевому развитию. Правильно выполненный массаж не вызывает у ребёнка неприятные ощущения. При обучении детей приемам игрового самомассажа, следует учить ребят не надавливать сильно на указанные части тела, а массировать их легкими движениями пальцев, лишь слабо надавливать или поглаживать.

Рекомендуется выполнять массаж с использованием:

массажного мячика, ребристого карандаша, зубной щётки, массажной расчёски, природных материалов (орехов, шишек, каштанов), прищепок, пробок от пластиковых бутылок и др.

При выполнении игрового самомассажа необходимо постоянно наблюдать за самочувствием и индивидуальной реакцией детей. Длительность самомассажа для детей 3–7 минут, в зависимости от поставленной задачи. Перед проведением занятия педагогу необходимо выполнить самому все упражнения. При данных условиях дети легко их исполняют по показу. Все упражнения следует выполнять на фоне позитивной ответной связи ребенка.

Игровой самомассаж способствует сенсорному развитию дошкольников. Дети воспринимают интонации голоса, содержание текста, музыкальные тембры и шумы, темп и ритмы музыки. Дошкольники кроме того оценивают тепло и холод, силу надавливания, направление движения, особенность прикосновения, вид материала и др.

Благодаря приемам игрового самомассажа, развиваются речь и фантазия детей. Дети быстро запоминают стихи и песенки, а движения, объясняющие текст, помогают выразительному исполнению. Выполняя упражнения в группах, дети не только выполняют упражнения сами, но и с большим интересом наблюдают за исполнением движений другими детьми.

Огромное значение для сохранения внимания и интереса детей имеет интонационное разнообразие речи педагога, подбор музыкального сопровождения. Необходимо найти возможность музыкой, речью и мимикой создать сказочную, волшебную среду.

Отсюда следует, применяемый игровой самомассаж имеет оздоровительную направленность, а используемая здоровьесберегающая деятельность формирует у ребёнка привычку к здоровьесбережению.

Массаж ушек

Эмма Мошковская «Уши»

— Доктор, доктор,

Как нам быть:

Уши мыть или не мыть?

(Ребёнок прикладывает к ушкам ладони и тщательно трёт ими всю раковину.)

Если мыть, то как нам быть:

Часто мыть

Или пореже?

(Ребёнок массирует указательными пальцами слуховые проходы)

Отвечает доктор:

— ЕЖЕ...-

Отвечает доктор гневно:

(Ребёнок заводит ладони за уши и загибает их)

— ЕЖЕ-

ЕЖЕ-

ЕЖЕДНЕВНО!

(ритмичное закрывание ушей ладонями).

Массаж носика

Наталья Кнушевицкая «Нос»

Нос «картошкой» или длинный,

Даже как у Буратино,

(поглаживание середины носа указательным пальцем правой руки сверху вниз)

Нос любой нам помогает,

Воздух он подогревает.

(поглаживание крыльев носа указательными пальцами сверху вниз)

И коварные микробы,

Внутри не проникли чтобы,

(круговые вращательные движения указательными пальцами по крыльям носа)

Он в момент обезоружит.

Нос всю жизнь нам верно служит.

(поглаживание крыльев носа указательными пальцами сверху вниз)

С ним и аромат цветка

Слышим мы издали,

(круговые вращательные движения указательным пальцем кончика носа)

И, что пирожки готовы,

Нос нам сообщает снова!

(указательным пальцем правой руки поднять кончик носа вверх).

Массаж всего тела

Эмма Мошковская

выполнение движений по тексту

Кран, откройся!

Нос, умойся!

(поглаживающие движения носа)

Мойтесь сразу,

Оба глаза!

(поглаживающие движения глаз)

Мойтесь, уши,

(поглаживающие движения ушей)

Мойся, шейка!

Шейка, мойся хорошенько!

(поглаживающие движения шеи)

Мойся, мойся,

Обливайся!

(поглаживающие движения рук)

Грязь, смывайся!

Грязь, смывайся!

(поглаживающие движения туловища и ног)

Массаж всего тела

Лиля Разумова

Ножки, ножки! Я вас знаю,

Я вас утром одеваю.

(поглаживание ножек)

Ручки, ручки! Я вас знаю,

Я водой вас умываю.

(поглаживание ручек)

Пальчики я тоже знаю,

Ими нос я ковыряю.

(поглаживание пальцев рук)

Если носик ковыряю,

Значит, где он тоже знаю.

(поглаживание носа)

Зубки, зубки! Я вас знаю,

Вами всё подряд кусаю.

(кусательные движения зубами)

Щёчки, щёчки! Я вас знаю,

Я в вас воздух набираю.

(поглаживание щёчек)

Где мой ротик тоже знаю,

Им я кушаю, зеваю.

(поглаживание рта)

Ушки, ушки! Я вас знаю,

Вы всегда сидите с краю.

(поглаживание ушек)

Глазки, глазки! Я вас знаю,

С вами мир я изучаю.

(поглаживание глаз)

И где лобик тоже знаю,

Там я шишки набиваю.

(поглаживание лба)

Знаю спинку и бочок,

(поглаживание спины и боков)

И живот, *(поглаживание живота)*

и язычок. *(высовывание языка)*

А ещё я точно знаю,

Что устал и засыпаю.

(складывание двух ладошек вместе, имитация сна).

Критерии успешности заслуженного учителя

Козаева Гульнара Ролландовна, кандидат педагогических наук (г. Владикавказ)

В статье анализируется деятельность конкретных педагогов, получивших почетное звание «Заслуженный учитель» и «Заслуженный работник образования», приводятся критерии успешности их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагог, профессиональная деятельность, критерии успешности.

Педагогический труд — это один из самых сложных видов человеческой деятельности. Эффективное осуществление его требует наличия определенных психологических качеств, а также операция широкими и разносторонними профессиональными знаниями и умениями, на основе которых педагог производит собственно практическое решение. Как и любой другой деятельности, такой деятельности присущи: мотивированность, целеполагание и предметность, а ее специфическим признаком является производительность [7; с. 113]. Высокая производительность, по мнению автора, позволяет говорить об успешной профессиональной деятельности педагога.

Понятие «успешность профессиональной деятельности» определяется как совокупность психологических и психофизиологических особенностей, необходимых человеку для достижения эффективности, результативности и продуктивности труда при наличии необходимых знаний, умений и навыков [4]. Проблема успешности профессиональной деятельности исследовалась многими учеными, например, А. С. Белкиным, О. Н. Родиной, Н. И. Бережной, Е. М. Ивановой, С. Т. Джанерьян и др. Профессиональная успешность является оценочным критерием (как со стороны самого субъекта деятельности, так и со стороны окружающих и коллег); непосредственно связана с эффективностью и конечными результатами деятельности; выражается в удовлетворенности субъекта своим трудом; является условием профессиональной самореализации.

В этой статье автор постарается выделить критерии успешности профессиональной деятельности педагогов, призванных быть учителями на протяжении всей жизни и получивших признание и уважение не только учеников и коллег, но и Родины. Следует отметить, что свой педагогический капитал наши специальные респонденты нарабатывали в тяжелое для Родины время, то есть в военное и послевоенное время.

Мы изучили путь профессиональной деятельности четырех учителей, которым присвоены почетные звания «Заслуженный учитель Республики Южная Осетия» и «Заслуженный работник образования Республики Южная Осетия», и попытались выделить главные составляющие педагогического успеха с точки зрения педагогической науки.

Козаев Роланд Захарьевич — заслуженный учитель Республики Южная Осетия, учитель физики общеобразовательной школы с 50 летним стажем. Учитель физики счита-

ет неравнодушным и ответственным подход к обучению и воспитанию учащихся неотъемлемыми составляющими истинного учителя. «Полная отдача — залог успеха». Он считает, что если учащийся видит перед собой учителя, нацеленного на то, чтобы ученик получил знания, он их обязательно получит. Козаев Р. З., по мнению выпускников прошлых лет, очень строгий учитель. В противовес мнению нынешних учеников, считающих его мягким в общении. В двадцать три года был награжден медалью «Лучшему учителю комсомольцу». По мнению заслуженного учителя, выпустить из стен школы ученика, который знает принципы, по которым строится жизнь в ближайшем будущем и некоторые перспективы — вот с чем нужно идти на каждый урок, будь это урок изучения новых знаний или лабораторная работа. «Учитель должен создать условия, когда ученик сам сможет себя научить. Любую тему, кажущуюся на первый взгляд сухой, трудной, необходимо раскрыть как необходимую, увлекательную и интересную. Нестандартное изложение материала также является двигателем познавательной деятельности учащихся и привлекает любовь к физике». Козаев Р. З. считает, что ученику тему нужно объяснять столько раз, сколько нужно для того, чтобы он тему усвоил. Учитель считает, что современные педагогические технологии и методики обучения имеют право на жизнь, однако сомневается в эффективности многих из них. В любом случае, учитель должен быть в курсе современных тенденций в образовании и преподавании предмета.

Парастаева Дзерасса Графовна, заслуженный учитель Республики Южная Осетия, преподаватель экономических дисциплин в колледже, стаж педагогической деятельности-50 лет. По мнению Парастаевой Д. Г. «мастерство педагога — не случайная удача, а систематический труд, наполненный проблемами и яркими находками». Учитель пользуется беспрекословным авторитетом в той среде, где работает. Ее помнят практически все ученики, прошедшие через ее руки. На ее занятиях никогда не говорится о посторонних вещах. Главной целью своей работы Парастаева Д. Г. видит выработку экономической грамотности у студентов, повышение престижа преподаваемых дисциплин, профессиональное самосовершенствование. Парастаева Д. Г. не отличается мягким характером, но и твердый характер вызывает в учениках только уважение. Педагогическое кредо Парастаевой Д. Г. — «знание — самое превосходное из владений. Все стремятся к нему, само же оно не приходит».

Магкоева Зльвира Семеновна. Заслуженный учитель Республики Южная Осетия. Учительница русского языка и литературы средней школы с 50 летним стажем. Важнейшим критерием успешности считает любовь к детям. Магкоева З. С. считает, что человеку, не любящему и не понимающему своих учеников, в школе делать нечего. Поэтому что, в этом случае, отдачи никакой не будет. Важно обладать способностью видеть и чувствовать понимание обучаемого, устанавливать степень и характер такого понимания. З. С. Магкоева согласна с утверждением, что в педагогической профессии самым сложным является умение найти путь к детскому сердцу. «Без этого нельзя ни учить, ни воспитывать. Учитель, равнодушно относящийся к ученикам, — нелепость... Любовь к детям — это предъявление к ним определенных требований, без которых обучение невозможно». З. С. Магкоева отдает предпочтение игровым педагогическим технологиям. В то же время современные веяния педагогики, переход к цифровому обучению З. С. Магкоева не считает чем-то особенным, без чего невозможно выучить ученика предмету. По мнению Магкоевой З. С., несмотря на относительную бедность арсенала технических средств педагогического воздействия в 90-ые годы, учеба осуществлялась не менее эффективно, чем в настоящее время.

Тибилова Ирма Руслановна — заслуженный работник образования, преподаватель физики в колледже. Стаж педагогической деятельности-20 лет. Главной задачей заслуженный работник образования считает научить детей учиться, привить им умение самостоятельно пополнять знания и ориентироваться в стремительном потоке информации. Тибилова И. Р. считает целесообразным в обучении менять роль ученика: из пассивного слушателя превращать его в активного участника учебного процесса. «Нужно найти такие методы, технологии преподавания, которые бы помогли заинтересовать и увлечь учеников содержанием предмета. Мы должны сделать учебный процесс творческим, а школу и колледж превратить в мир интересных открытий. И если ученик ощутит это, он будет учиться с удовольствием, постепенно открывая новое вокруг себя и в себе». Еще одной важной составляющей интересного урока учитель считает поиск «изюминки». По мнению Тибиловой И. Р., для того, чтобы урок понравился учащимся, в нем должны быть «изюминки».

В качестве главных направлений в обучении учителем выбраны дифференцированное обучение, игровые технологии, кейсовая технология обучения.

«Конечно, у любой методики есть свои недостатки и преимущества. Однако мне эти методы нравятся, и я с удовольствием использую их в своей практике» — считает учитель. Педагогическое кредо — «плохой учитель преподносит истину, хороший — учит её находить». Принцип, которым руководствуется учитель в своей педагогической деятельности — научить детей учиться. В своей педагогической деятельности Тибилова И. Р. опирается на креативный подход в обучении.

Все четыре собеседника пользуются среди учащихся высоким авторитетом, что также является качественным показателем отношения к педагогу. Чем выше авторитет педагога, чем интереснее для воспитанников науки, основы которых дает педагог, тем обоснованней кажутся ученикам его требования и тем весомее каждое его слово [6; с. 640]. Ими были названы также такие психолого-педагогические составляющие успеха педагогической деятельности, как знание своего предмета, умение устанавливать контакт с аудиторией, культура поведения, умение побуждать аудиторию мыслить и другие.

Проанализировав профессиональную деятельность педагогов, мы выделили три группы критериев успешности заслуженного учителя. По мнению автора, обладание ими, в первую очередь, является неременным успехом профессиональной деятельности учителя:

1. Перцептивные. Умение проникать в духовный мир обучаемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики. Сюда относятся профессиональная зрелость, эмпатия, педагогическая интуиция. Перцептивная компетентность педагога является интегральной характеристикой его личности, отражающей многоплановую систему акмеологических знаний, умений, навыков, качеств, свойств и состояний [8]. Это представленность в его сознании знаний, опыта самопознания и познания личностных черт, особенностей поведения, эмоционального состояния ребенка, а также способность особым образом структурировать эти знания, адекватно понимать и принимать личность ребенка с целью его развития.

Каждый из четырех респондентов обладает этими способностями в полной мере.

2. Суггестивные. Заключаются в эмоционально-волевом влиянии на учеников. Суггестивные или авторитарные способности — это способности к внушению, сильному эмоционально-волевому влиянию учителя на учащихся и умение на этой основе завоевать авторитет в их глазах. Сюда относится и педагогический такт. Суггестивность речи педагога неразрывно связана с его личностными характеристиками. М. Г. Каспарова отмечает, что: «Преподаватель, работающий в интенсиве, должен быть хорошим суггестором: уметь быть авторитетным и обаятельным, эмоциональным и выразительным, обладать волевым, интеллектуальным и характерологическим превосходством над учениками, быть непосредственным и свободным в действиях, спокойным внешне и внутренне» [5]. Уверенность учащихся в педагогическом мастерстве преподавателя способствует преодолению их недоверия к своим силам при освоении учебного материала, что, в свою очередь, весьма благоприятно сказывается на общем подъеме умственной работоспособности и познавательной деятельности. Безусловное доверие учащихся позволяет преподавателю осуществлять внушение, воздействуя преимущественно через эмоциональную сферу. Вводимая на этом фоне аргументация поддерживает и укрепляет созданный эмоциональный

настрой. Таким образом, статус преподавателя, понимаемый как его моральный и профессиональный авторитет, а также его личные качества, облегчающие контакт с аудиторией, служит одним из важных внушающих факторов [3; С. 563].

3. Коммуникативные. Они предполагают овладение коммуникативными умениями и навыками. К коммуникативным умениям педагога можно отнести: умения устанавливать эмоциональный контакт, завоевывать инициативу в общении; умения управлять своими эмоциями; наблюдательность и переключаемость внимания; умение «подавать себя» в общении со студентами; речевые (вербальные) и неречевые (невербальные) умения коммуникации [2]. Характер коммуникативной направленности педагога в известной мере определяет его профессиональную состоятельность и компетентность, общий стиль и уровень, на котором осуществляется педагогическое общение, результаты общения, понимаемые как степень до-

стижения поставленных целей. Многочисленные исследователи проблем профессионального педагогического труда отдают приоритет его коммуникативному компоненту, а эффективность педагогического общения в взаимоотношении связывают с определенными свойствами, мотивами, направленностью личности педагога.

На мой взгляд, выявление критериев успешности позволяет подчеркнуть значимые составляющие социального и профессионального самочувствия.

Другие критерии успешности профессиональной деятельности и профессионального становления педагога с учетом особенностей личностного и профессионального развития рассматриваются и в научных исследованиях Г. М. Андреева, А. Л. М. Митина, А. К. Маркова [4].

В любом случае, основным и конечным результатом педагогической деятельности является сам обучающийся, развитие его личности и способностей, которые позволяют судить о ее эффективности.

Литература:

1. Адамова, У. К. Педагогические способности преподавателя и методы их развития / У. К. Адамова, Н. Р. Кутлимурова, М. А. Каландарова. // Молодой ученый. — 2016. — № 13 (117). — с. 760–763
2. Бектуров, Т. М., Назарматова Г. А., Иманкулова С. З. Коммуникативная способность педагога как профессионально значимый феномен // Бюллетень науки и практики. 2019. № 12.
3. Первухина, Е. В. Мастерство педагога в решении профессионально-педагогических задач / Е. В. Первухина. // Молодой ученый. — 2014. — № 1 (60). — с. 562–564.
4. Плотникова, Н. А., Пичугина Ирина Викторовна Эффективность педагогической деятельности в вузе // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. № 38 (171).
5. Ряшенцева, А. Ю. Роль суггестивности педагогического вопроса в процессе познания (Рецензирована) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. № 2
6. Станкевич, В. С., Горбачева С. М., Долматов В. П., Авторитет педагога и его влияние в становлении личности обучающихся // Молодой ученый. — 2017. — № 15 (149). — с. 640–642.
7. Сарбалаева, А. Д. Особенности успешности педагогической деятельности / А. Д. Сарбалаева, Н. В. Купецкова. —// Молодой ученый. — 2018. — № 34 (220). — с. 113–115.
8. Фатыхова, А. Социально-перцептивная компетентность педагога // Высшее образование в России. 2005. № 7.

Диктант как одна из форм закрепления всех полученных навыков для успешного обучения детей с ТНР в школе

Корж Ольга Николаевна, учитель-логопед;
Соседская Наталья Васильевна, учитель-логопед
ГБДОУ детский сад № 21 Колпинского района г. Санкт-Петербурга

Уважаемые коллеги!

Хотим поделиться нашими наработками и своим опытом работы с детьми, страдающими тяжелым нарушением речи, по закреплению полученных навыков по подготовке детей с ТНР к обучению в школе. Может быть, кому-то из наших коллег покажется предложенный опыт интересным и достойным внимания.

Логопеды, которые работают с детьми с ТНР, отмечают, что дети данной категории испытывают трудности в овладении грамотой. Они страдают моторной недостаточностью, которая затрудняет возможность ребёнка ориентироваться в пространстве. У большинства детей отмечаются нарушения внимания, памяти, незаконченность формирования фонематического восприятия, на-

рушены зрительные и слуховые представления, что и затрудняет овладение грамотой детьми с ТНР.

Одним из важнейших направлений по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наряду с развитием звукового анализа и синтеза, параллельно, формируется способность ребёнка соотносить графическое изображение букв со звуковым образом. Постепенно формируется по слоговое чтение.

Для закрепления полученных знаний и умений в процессе обучения грамоте, учитывая психологические особенности детей с ТНР, с целью закрепления всех полученных навыков по подготовке детей к обучению в школе, нами была разработана система контрольно-ориентировочных занятий, условно называемых «диктанты».

Старательно выполняя задания, предлагаемые нами в диктантах, дети с ТНР учатся сообразительности, исполнительности, самообладанию — это ценные и нужные качества, которые потребуются детям в школе.

Большое значение при разработке этих занятий придавалось доступности предлагаемого детям материала, наглядности, индивидуальному подходу. В этих занятиях заложена система, позволяющая логопеду воспитать у детей способность к творчеству, поиску самостоятельного решения поставленных задач, стимулирующих развитие детской мысли. А ещё — в системе этих занятий решается очень важная задача: переход от игровой деятельности дошкольника к учебной деятельности школьника, от образного мышления — к понятийному, т. е. формируется умение учиться. Игровым моментом этих занятий являются игры-задания от героев сказок и мультфильмов, в решении которых помогают сами дети.

Занимательность этих занятий создаётся неожиданной для детей постановкой вопроса, необычной формой ведения занятий («маленькая» школа). Всего нами составлено 19 занятий, один раз в неделю, подгрупповым методом (5–6 детей). Занятия начинали проводиться с 3-ей недели ноября, когда уже были накоплены некоторые знания и умения, по 4-ю неделю апреля. Время проведения занятий составляло 25–30 минут. Работа на этих занятиях проводилась в тетради в мелкую клеточку, простым карандашом.

Задания, которые выполняли дети в «диктантах» содержали упражнения по выделению звуков из слов, соотнесение звукового образа с графическим образом буквы, печатание букв, слогов, слов, исправление «ошибок», деление слов на слоги, разгадывание ребусов, списывание с доски, и конечно по слоговое чтение.

Предлагаем вашему вниманию несколько диктантов по периодам обучения.

I период: (ноябрь — декабрь). 3-я неделя ноября
Диктант № 1.

Цель занятия: Формирование графических навыков. Закрепление навыка звуко-буквенного анализа. Формирование зрительного внимания.

Оборудование: Простые и цветные карандаши, тетради в клеточку. Печатные буквы, цветные магниты, предметные картинки, мяч.

Ход занятия:

1. Орг. момент: (установка к работе — повторяется на каждом занятии)

— Откройте тетради.

— Отсчитайте вниз 2 клеточки.

— Слева — направо 2 клеточки.

— Найди точечку, — от неё вниз будем работать. (демонстрация на доске).

ЗАПОМНИ! Высота большой буквы — 3 клеточки.

Высота маленькой буквы — 2 клеточки.

Расстояние между словами — 3 клеточки.

Расстояние между буквами — 1 клеточка.

2. Формирование фонематического слуха:

Д.игра: «Помоги Карандашику».

Задания: — Назвать слова, так чтобы мы услышали гласные звуки;(на доске предметные картинки: ДОООМ, ШААААР, ЛУУУУК. КИИИИИТ)

— Вспомнить соответствующую гласную букву;

— Записать её большими буквами в тетрадь;

3. Формирование зрительного внимания:

Д.игра: «Помоги Гномику запомнить буквы»

Задания: — Запомни ряд из 4-х букв:

ПУТИ

(логопед закрывает ряд и предлагает детям записать его по памяти в тетрадь). — Обозначить только гласные буквы соответствующим карандашом.

4. Формирование слухового внимания и памяти.

Д.игра: «Слушай внимательно. Запиши в тетрадь обязательно».

Задание: Записать в тетрадь под диктовку слоги:

АП; УК; ОМ;

— Обозначить только согласные буквы;

Ф-ка: Руки в сторону в кулачок — разождем и на бочок...

5. Формирование аналитико-синтетической деятельности.

Д. игра: «Помоги Незнайке».

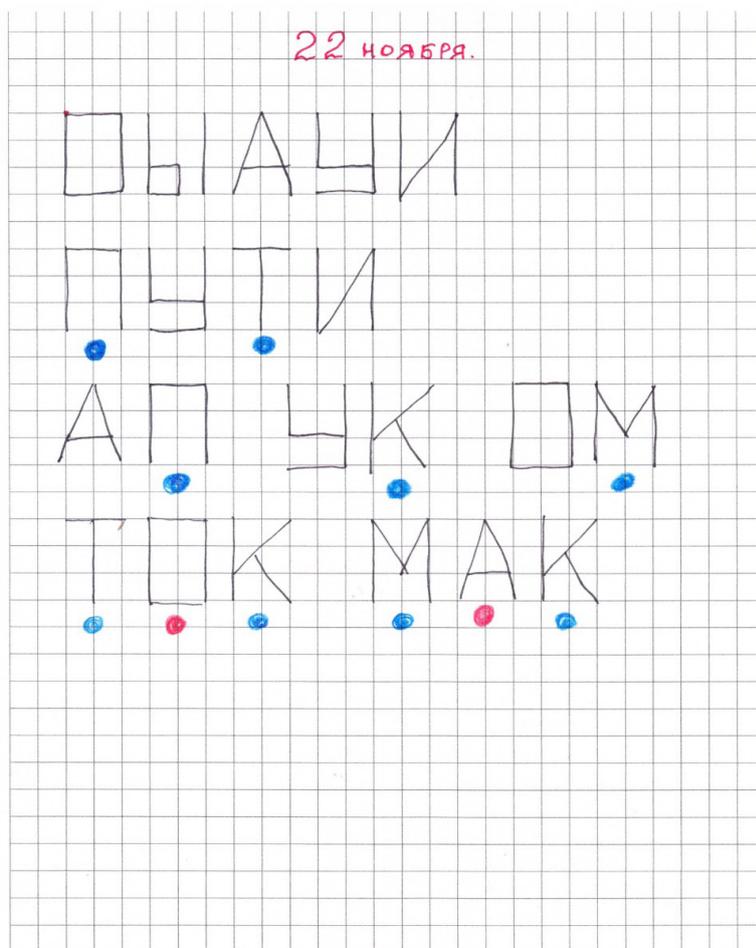
Задание: — Составить слова из предложенных букв;

И; К; Т; (КИТ) А; М; К;

— Записать слова в тетрадь.

— Составь схемы этих слов, обозначая каждую букву;

Итог занятия.



II период: (Январь — февраль) Февраль 1 неделя.

Диктант № 9.

Цель: Формирование графических навыков.

Закрепление навыков аналитико-синтетической деятельности и звуко-буквенного конструирования.

Формирование навыка слитного по слогового чтения.

Оборудование: Предметные картинки, печатные буквы, схемы слов, схема предложения, простые и цветные карандаши, тетради.

Ход занятия:

1. Орг. момент:
2. Закрепление навыка фонематического восприятия.

Д. ИГРА: «Солнечные загадки».

Задания: — Назвать предложенные картинки, четко произнося каждый звук.

Словарь: ШУБА, МАК, ПАСТА, АЗБУКА, СТУЛ

— Подобрать слова к следующим схемам из предложенных картинок.

СОГЛ, СОГЛ, ГЛ, СОГЛ; СОГЛ, ГЛ, СОГЛ, СОГЛ, ГЛ;

— Записать их в тетрадь.

— Разделить эти слова на слоги и обозначить их.

3. Формирование слухового внимания и памяти.

Д.игра: «Незнайкины загадки».

Задания: — Прочитай слова: **ШАКА (КАША); КИСО (СОКИ);**

— Поменяй местами слоги в словах.

— Запиши слова в тетрадь.

Составь схемы этих слов, обозначив все звуки.

Ф-ка: Лебеди летят, крыльями машут.

4. Закрепление навыка звуко — буквенного конструирования.

Д.игра: «У Гномика рассыпалось слово».

Задания:

— Составить слово, называя буквы в указанной последовательности;

— Записать его в тетрадь;

Составить схему слова, обозначив все звуки;

5. Закрепление навыка по слогового чтения.

Д.игра: «Помоги Карандашику».

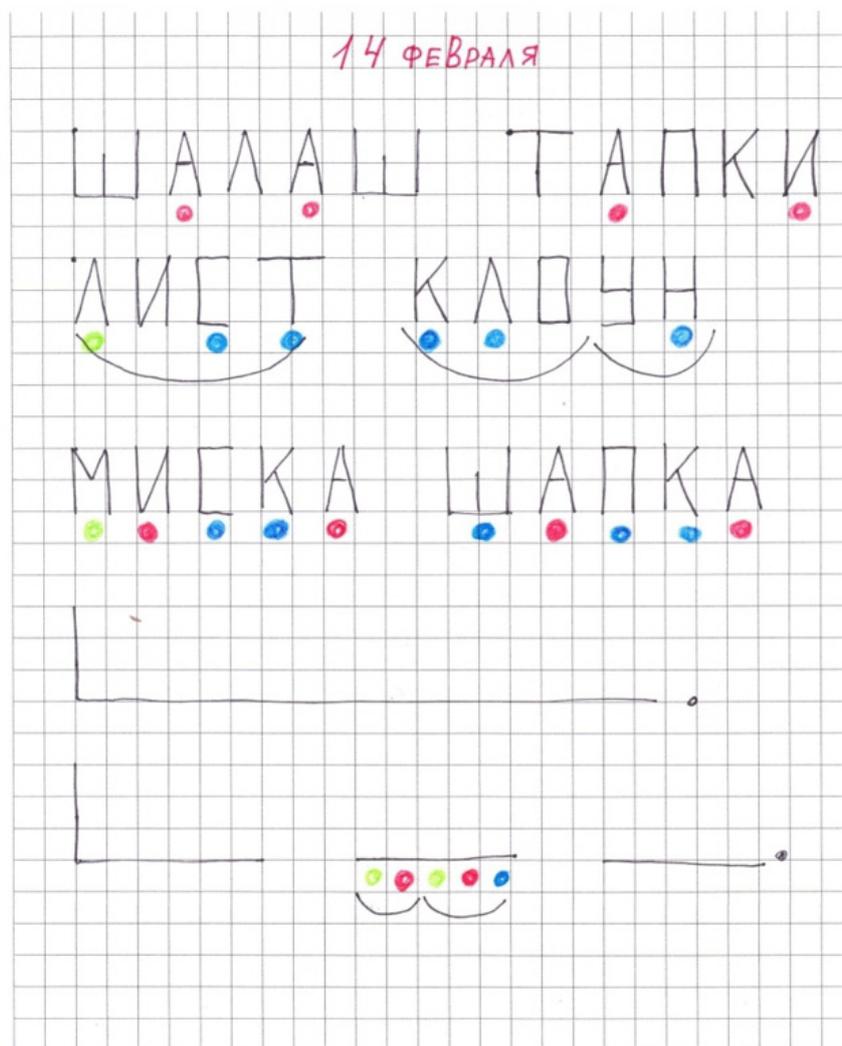
Задания: — Прочитай предложение.

— Составь схему предложения. **Кукла стоит.**

— Назвать первое слово. Разделить его на слоги. Обозначить их.

— Составить схему второго слова, обозначая все звуки.

6. Итог занятия.



III период: (март — апрель); Март 2-ая неделя.

Диктант № 13.

Цель: Закрепление навыка звуко — буквенного конструирования и аналитико-синтетической деятельности.

Закрепление навыка по слогового чтения.

Оборудование: Предметные картинки, печатные буквы
схемы слов, цветные магниты. Схема предложения.

Ход занятия:

1. Орг момент: (установка к работе)

2. Формирование слогового анализа.

Дигра: «Помоги Гномику подобрать слова».

Задание: — Подобрать слова и записать их в тетрадь по кол-ву слогов:

1 слог —; 2 слога —; 3 слога —

Словарь: МАШИНА, ЛИСТ, ЛИМОН, ОСА;

— Обозначить в этих словах только гласные;

3. Формирование звуко-буквенного конструирования:

Д. ИГРА: «Незнайкины загадки».

Задание: — Помогите Незнайке составить слово из предложенных букв;

Ш, Т, Р, О, А; К, Р, Т, О;

Ф-ка: Рыбки весело плескались в мутной тепленькой воде.

(круговые движение руками)

То сожмутся — разожмутся,

(сжимание и разжимание кулачков)

То заплещутся в воде. (расслабить кисти рук)

4. Формирование фонематического восприятия.

Дигра: «Вместе с Карандашиком допиши словечко».

Задания: — Вставить пропущенные буквы в слова;

— Дополнить схемы этих слов;

— Разделить слова на слоги;

Словарь: С.....Л.....ЫШ.....О; У.....И.....И;

(кр) (син) (син) (зел) (зел)

5. Закрепление навыка по слогового чтения.

Дигра: «Вместе с Солнышком читай и задания выполняй»

Задания: — Прочитай предложение;

— Спиши предложение в тетрадь;

У кота усы.

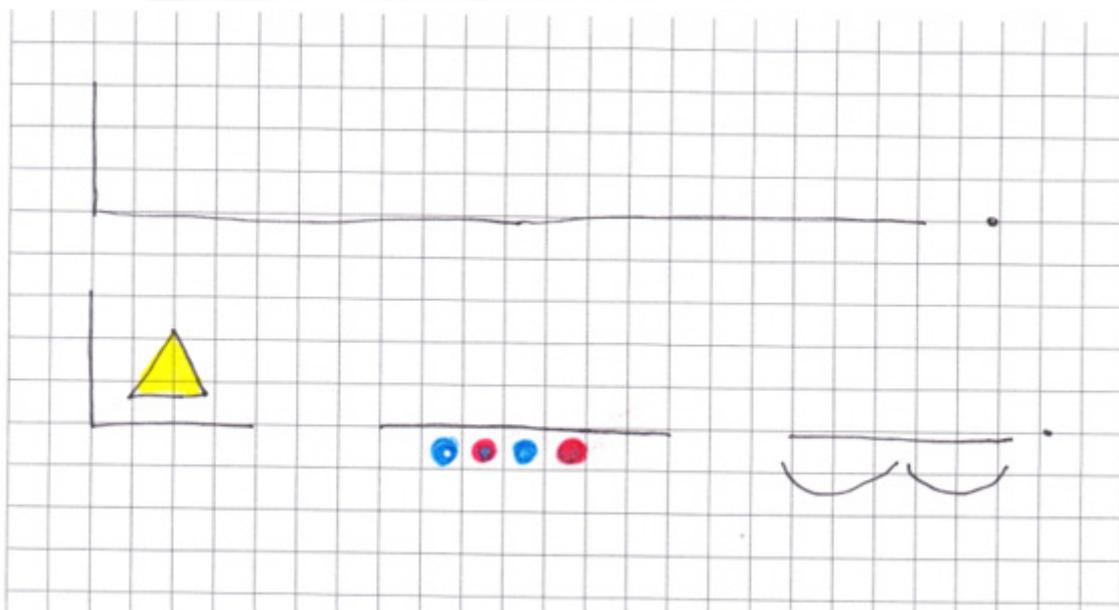
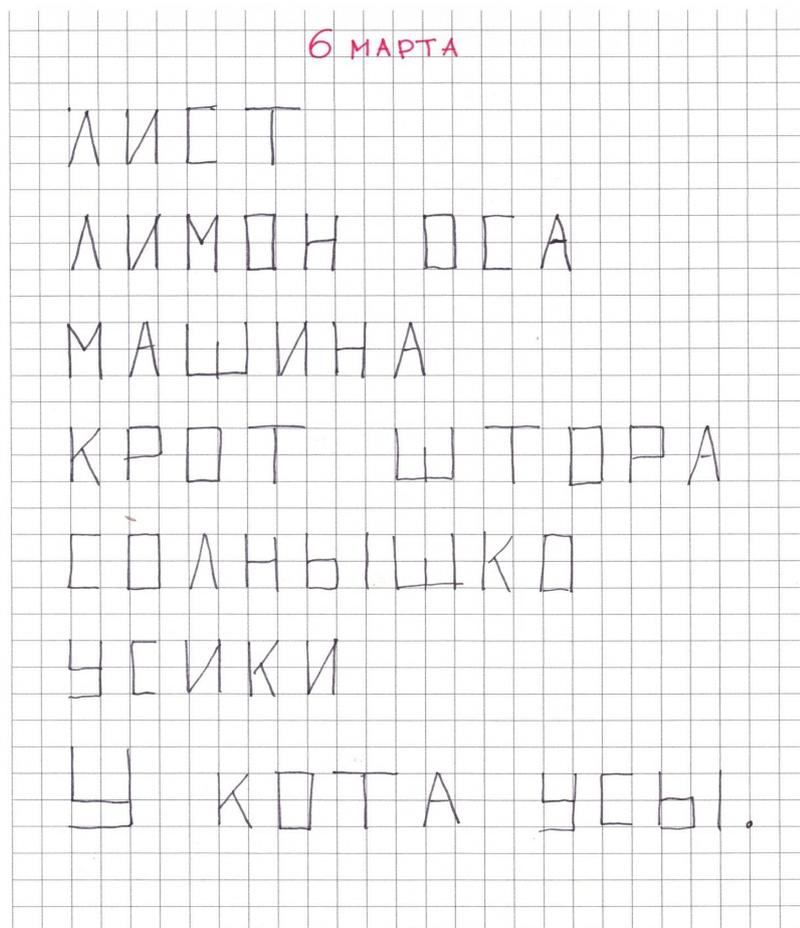
— Составить схему этого предложения;

— Обозначит слово — предлог;

— Разделить на слоги 3-е слово;

— Найти второе слово и составить его схему, обозначив все звуки;

6. Итог занятия.



Предложенная система занятий предусматривает всё усложняющиеся задания и создает основу для формирования у детей с ТНР чётких представлений о звуко-бук-

венном составе слова, способствует закреплению навыка послогового чтения и готовит руку к письму, а в целом готовит ребёнка с ТНР к обучению в школе.

Литература:

1. Д.Б Эльконин «Букварь» М. «Просвещение» 1993 г.
2. Н. В. Новоторцева «Учимся читать: Обучение грамоте в детском саду» Ярославль «Академия развития»; «Академия К» 1998 г.

3. Р. Д. Тригер, Е. В. Владимировна «Дидактический материал по русскому языку» Для работ с детьми с задержкой психического развития. М. «Просвещение» 1992 г.
4. Е. К. Джаферова, В. Л. Виленко «Весёлые задания» Щ. «Сталкер» 2000 г.
5. Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова «Исправление и и предупреждение дисграфии у детей», М. «Просвещение» 1972 г.
6. В. Волина «Праздник букваря» М. Арт-пресс» 1997 г.
7. С. Ф. Иванько «Формирование восприятия речи у детей с тяжёлым нарушением произношения» М. «Просвещение» 1984 г.
8. Л. Б. Боряева «Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелым нарушением речи». С-Пб ЦДК проф. 2014 г.

Значение звукобуквенного анализа и синтеза на занятиях по обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи

Король Каролина Васильевна, студент

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка (г. Минск)

В этой статье поднимается вопрос о формировании умений звукобуквенного анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи на занятиях по обучению грамоте. Рассматриваются последствия несформированности данных умений у первоклассников с общим недоразвитием речи. Определяются задачи, которые необходимо реализовать учителю-дефектологу на занятиях по обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: обучение грамоте, общее недоразвитие речи, дислексия, дисграфия, звуковой анализ и синтез.

Для успешного овладения учебным материалом школьнику необходимо владеть умениями и навыками, которые закладываются в дошкольном учреждении образования. На примере детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в с раскрытом значимость занятий, на которых формируются умения звуко-буквенного анализа и синтеза.

Обучение грамоте — это определённый способ формирования навыков чтения и письма [1]. Язык, который служил средством общения, становится для ребенка объектом анализа, именно это становится отличительной задачей при обучении грамоте от других задач развития речи дошкольника. По исследованиям К. И. Чуковского, Д. Б. Эльконина и др. можно заметить, что пятый-шестой год жизни ребенка является периодом наиболее высокой языковой способности, но дошкольник с общим недоразвитием речи не подготовлен к овладению звуковым и морфологическим анализом слова, что отличает его от условно нормотипичного дошкольника. В первую очередь в процессе усвоения грамоты изучается звуко-буквенный состав слов: определение количества звуков в слове, определение места звука в слове, последовательность звуков в слове и другие упражнения по анализу и синтезу помогают сформировать у детей представления о звуковом составе слова, что приводит к закреплению правильного произношения [1].

Если рассматривать дошкольника с общим недоразвитием речи, как первоклассника в последующем, то можно заметить, что при недоведении до конца коррекцион-

ного процесса, направленного на исправление нарушение речи, обнаруживаем специфические расстройства чтения и письма. Причиной нарушения письма и чтения у первоклассников с общим недоразвитием речи является неполное фонематическое восприятие, возникшее из-за несформированности навыков звукового анализа и синтеза [2]. Это означает, что значимой составляющей на коррекционных занятиях, занятиях по развитию речи и обучению грамоте является работа над фонематическим восприятием.

Занятия по обучению грамоте начинаются на четвертом году обучения, продолжается умственное развитие ребенка, формируются умения и навыки учебной деятельности. Это в последующем готовит ребенка с общим недоразвитием речи к включению в школьный процесс, потому что ведется работа над такими высшими психическими функциями, как: внимание, память, мышление. Перед учителем-дефектологом не стоит задача научить ребенка читать и писать, необходимо познакомить со звуками родного языка. Это и является современным аналитическо-синтетическим методом обучения грамоте [1]. Если ставить конкретную цель перед учителем-дефектологом, то она будет звучать так: привить интерес к родному языку, предупредить появление дислексии и дисграфии в школьном возрасте. Задачи, которые необходимо реализовать на занятиях по обучению грамоте:

- развитие фонематического слуха и восприятия;
- формирование навыков звукового анализа и синтеза;
- формирование ориентировки в языковой системе;

— уточнение и закрепление правильного произношения звуков;

— развитие мелкой моторики рук;

формирование пространственной ориентировки [1].

На начальных этапах по обучению грамоте формируются такие умения: определение количества звуков в слове, выделение первого и последнего звуков в слове, определение последовательности звуков в слове. Без этого ребенок не сможет правильно писать. Назвав по порядку звуки, но не соединяя их, ребенок в школьном возрасте сталкивается с проблемой в овладении навыком чтения. Звуковой анализ речи лежит в основе чтения и письма. Можно сделать вывод, что необходимым навыком для обучения письму и чтению является осознание звуковой структуры слова. Если рассмотреть первоклассника с общим недоразвитием речи, то можно увидеть, что он выделяет только первый звук в слове. Это еще раз подчеркивает актуальность формирования звуко-буквенного анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи на занятиях по обучению грамоте [3].

Немаловажным является тот факт, что в первом классе по программе для специальной общеобразовательной школы для детей с тяжелыми нарушениями речи, для детей с трудностями в обучении, первой ступенью в курсе родного языка является обучение грамоте, где первым этапом является добукварный период. Именно в это время происходит усвоение звукового и слогового состава слова,

значительное место отводится фонематическому восприятию и слуху.

Стоит отметить, что обучение грамоте в дошкольных учреждениях у детей с общим недоразвитием речи, является некой подготовкой к овладению такими навыками, как чтение и письмо, а также подготовкой к такому предмету, как русский язык [4]. При наблюдении старших дошкольников с общим недоразвитием речи на базе специальной группы для детей с тяжелыми нарушениями речи было замечено, что на занятиях по обучению грамоте, девочки при неправильном варианте ответа старались исправиться и дать правильный вариант ответа. При наблюдении за мальчиками наблюдаются: отсутствие мотивации к выполнению заданий, меньший процент правильности ответа, чем у девочек, недисциплинированность на занятии, незаинтересованность. На индивидуальных коррекционных занятиях мы сталкиваемся с другой ситуацией: у мальчиков появляется заинтересованность к исправлению своего нарушения, активное участие на занятии, повышается процент правильности ответа, девочки же не меняют свою позицию на индивидуальных занятиях. Это можно пояснить тем, что мальчики не осознают потребность в занятиях по обучению грамоте, считая, что это не поможет скорректировать их нарушение, в отличие от индивидуальных коррекционных занятий, этим можно объяснить их недисциплинированность на занятиях по обучению грамоте, отсутствие мотивации.

Литература:

1. Обучение грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие / М-во образования Респ. Беларусь, Акад. последиплом. образования; сост. е. В. Пашкевич. — Минск: АПО, 2014. — 58 с.
2. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. — М., 1961.)
3. Козырева, О. А. Обучение грамоте: подгот. группа дошк. спец. (коррекц.) образоват. учреждений: пособие для логопеда / О. А. Козырева, Н. Б. Дубешко. — М.: ВЛАДОС, 2005. — 48 с.: ил. — (Библиотека логопеда).
4. Сб. программ для специальной общеобразовательной школы для детей с тяжелыми нарушениями речи, для детей с трудностями в обучении с русским и белорусским языками обучения. Русский язык. Белорусская мова. Математика. Человек и мир. 1–5 классы. — Минск: НИО, 2008

Элективный курс «Перспектива» как разработка каждым учащимся 9-го класса индивидуальной образовательной траектории и пошагового вхождения в первую профессию

Кретова Светлана Борисовна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е. А. Болховитинова (г. Воронеж)

1. Постановка проблемы, актуальность и новизна.
В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» (в подпрограмме «Развитие среднего профессионального и дополнительного профессионального образования») указывается на то, что планируется увеличение доли трудоустроившихся в течение календар-

ного года выпускников образовательных организаций... до 59 % к 2025 году за счет обеспечения подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена, в том числе по 50 наиболее перспективным и востребованным на рынке труда профессиям и специальностям, требующим среднего профессионального образования, в том числе: в 2019

году — до 53 %; в 2020 году — до 54 %; в 2021 году — до 55 %; в 2022 году — до 56 %; в 2023 году — до 57 %; в 2024 году — до 58 %; в 2025 году — до 59 %. 2019–2025 годы (ПРИЛОЖЕНИЕ №1 к государственной программе Российской Федерации «Развитие образования»).

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России говорится о том, что труд и творчество (уважение к труду, творчество и социализация, целеустремленность и настойчивость) входят в систему базовых национальных ценностей современного национального воспитательного идеала.

Поэтому одно из важнейших направлений деятельности классного руководителя — профориентационная работа с учащимися. Особенно актуально она звучит в контексте работы с обучающимися общеобразовательного 9 класса — речь идет о школьниках, 99 % которых собираются покинуть образовательную организацию после получения основного общего образования.

Сам ученик должен верно оценить свои собственные возможности: уровень учебной подготовки, здоровье, материальные условия семьи и главное — свои способности и склонности.

В 2019–2020 учебном году школа как инновационная площадка участвует в апробации элективного курса профессиональной ориентации учащихся 9-х классов «Перспектива». **Цель:** формирование у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным способностям каждой личности и с учетом требований рынка труда, оказания профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора сферы будущей профессиональной деятельности (стр.4, 3).

Чем вызвано столь пристальное внимание к профориентации обучающихся 9 классов со стороны руководства школы?

Метапредметные и Способность к личностные результаты жизненному и (по ФГОС) профессиональному самоопределению

Мнение экспертов: что нужно делать?

Нужно готовить школьников к построению собственного образовательно-профессионального маршрута, и делать это в рамках основных образовательных программ.

Необходимо учить самостоятельно совершать жизненно важные выборы, а не требовать назвать конкретную профессию.

Сосредотачиваться не на конкретной профессии, а на сфере профессиональной самореализации, на индивидуальной конфигурации

профессиональных компетенций и квалификаций.

ФГОС общего образования и ФГОС профессионального образования преемственности не имеют, ситуация решается при помощи различных «обходных манёвров» и дополнительных образовательных программ.

2. Цель и задачи курса.

Элективный курс «Перспектива» разработал центр занятости населения города Тюмени и Тюменского района. Необходимо уточнить, что это благотворительная про-

грамма ПАО «СИБУР ХОЛДИНГ», крупнейшей в России интегрированной нефтехимической компании, входящей в ТОП-3 лучших работодателей России (2018).

Цель курса: разработка каждым учащимся 9-го класса индивидуального плана вхождения в профессию, построение каждым учащимся собственной образовательной траектории, включая выбор экзаменов, соответствующих выбору направлений для будущей профессиональной подготовки.

Степень: основное общее образование (9 кл.)

3. Практическое применение

Все занятия элективного курса разбиты на отдельные блок — 1,2, 3 четверти. В 4 четверти обучающиеся уточняют свой профессиональный выбор и самостоятельно реализуют соответствующие пункты индивидуальных планов вхождения в профессию. Освоение материала элективного курса требует от учащихся интенсивных размышлений и высокого эмоционального напряжения.

По результатам первого анкетирования всего 5 % процентов обучающихся 9 «Г» класса четко представляли свое профессиональное будущее, 50 % обучающихся «не видели» себя в какой-либо профессии. А 45 % оставались равнодушными в целом к данному вопросу. С первого занятия 95 % обучающихся класса приняли данный курс как полезный и необходимый для будущего самоопределения, сразу включились в работу.

Со временем учащиеся стали понимать, что учебный материал курса может научить их самостоятельно определяться со своим будущим. Удивительно, но дети легко рисовали свой образ будущего — **образ «настоящего человека»**. «Неудачникам» не было места в будущей профессиональной траектории.

Каждый учащийся класса был обеспечен специальной рабочей тетрадью, в которой подростки выполняли задания, связанные с темами урока: «Мой образ будущего», «Мое здоровье», «Мои ценности», «Мои ресурсы», «Мои друзья», «Моя школа», «Паспорт профессии», «Обзор региональной экономики и рынка труда», «Паспорт организаций профессионального образования», «Жизненная траектория» и другие.

На занятиях, чаще всего в игровой форме, обучающиеся имели возможность «прожить» конкретную ситуацию, связанную со своей профессиональной траекторией.

Анкетирование показало, что 55 % учащихся смогли к моменту окончания 2 четверти определиться с выбором организации профессионального образования. В октябре эта цифра составляла всего 5 % от общего числа обучающихся в классе.

Очень интересно прошло занятие на тему «Мои друзья». Игра «Дружков» и «Уважухин» помогла выявить, насколько совпадают основные наши интересы и ценности с интересами и ценностями наших друзей. 89 % процентов обучающихся считают, что в шкале от 0 до 100 % эта цифра колеблется в районе 30 %.

Ребята оценивали семейную ситуацию. **Ребята сделали очень важный вывод:** родители хотят, чтобы у их детей было все хорошо, только надо сесть за стол переговоров

и аргументированно, с цифрами и фактами поговорить о том, что конкретно будет хорошо для детей, а что для родителей (стр.23, 3). **На занятиях мы как раз собирали эти цифры и факты.**

Паспорт организации профессионального образования позволил собрать воедино все сведения о будущем учебном заведении профессионального образования (работа в интернете). Выяснилось, что 50 % процентов семей не имеют единого мнения в вопросе профессионального выбора будущей профессиональной траектории обучающегося, 24 % учащихся следуют решению родителей, 20 % — своему решению, 6 % — безразличны к своему будущему в рассматриваемом контексте.

4. Заключение

Таким образом, промежуточные результаты работы в общеобразовательном классе по программе элективного

курса «Перспектива» говорят о целесообразности введения данной составляющей в учебный план, формируемый участниками образовательных отношений. Результаты анкетирования учащихся:

«да» — 83, 4 %;

«нет» — 16, 6 %

Мотив активно работать у любого человека возникает тогда, когда ему становится ясны три вещи:

Суть и смысл того, что предлагается, понятны и действительно важны. Важны прямо сейчас.

Конечный выигрыш уже возник в воображении, выглядит привлекательным и уже предвкушается.

Хотя бы в общих чертах понятно, что и как нужно будет делать. Есть уверенность в удачном исходе.

Необходимо учитывать особенность класса (стр.6, 3)..

Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования». С изменениями и дополнениями от: 22 февраля, 30 марта, 26 апреля, 11 сентября, 4 октября 2018 г., 22 января, 29 марта 2019 г.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России/Данилюк А. Я., Кодаков А. М., Тишков В. А. — М.: «Просвещение» 2011. — 23 с.
3. Захаров, Л. В. Методические рекомендации к рабочей программе элективного курса профессиональной ориентации учащихся 9-х классов «Перспектива» на 2019–2020 учебный год / Захаров Л. В., Заворина Л. А., Дребышева А. А./2019. — 73 с.

Развитие пространственных представлений у младших школьников на уроках математики

Муксинова Наталья Анатольевна, студент

Научный руководитель: Карамчаков Андрей Николаевич, кандидат педагогических наук

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье ведётся исследование общих аспектов развития пространственных представлений у младших школьников на уроках математики, также представлены подходы к понятию «геометрический материал», рассмотрены основные компоненты использования геометрического материала на уроках математики как условие развития пространственных представлений младших школьников.

Ключевые слова: развитие пространственных представлений, геометрический материал, геометрический материал как средство развития пространственных представлений.

The development of spatial representations in primary schoolchildren in mathematics lessons

Keywords: development of spatial representations, geometric material, geometric material as a means of developing spatial representations.

На протяжении своей жизни мы мыслим, рассуждаем, высказываемся, становимся наблюдателями за происходящими вокруг нас изменениями, перемеще-

ниями. Эта деятельность зависит от нашего умственного развития, которое происходит благодаря нашему стремлению к лучшему. На его развитие значительное влияние

оказывают окружающие нас предметы. Предметы расположены в пространстве, занимают в нем отведенные им определенные места, каждый из которых имеет величину, объем и форму, а также имеют местоположение на том или ином расстоянии по отношению к нам и подобных им предметам.

Актуальность работы по развитию пространственных представлений у младших школьников на уроках математики обусловлена непосредственно тем, что отражение в сознании младших школьников определенных пространственных свойств немаловажно для дальнейшего умственного развития учащихся.

Уровень развития пространственного мышления, охарактеризованный умением оперировать пространственными образами, выдающиеся психологи и педагоги относят к одному из главных критериев математического развития личности каждого участника младшей школы.

За последние периоды обучения в школе отмечено снижение геометрической подготовленности учащихся, этому способствует в первую очередь снижение уровня развития представлений обучающихся.

Недостаточно сформированные и развитые у ребёнка пространственные представления непосредственно имеют влияние на уровень интеллектуального развития каждого ребёнка. Нескомплектованность представлений к концу дошкольного возраста относят к одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми навыками, приобретаемыми в период обучения в школе. Подобные недостатки в развитии учащихся очевидны в нарушениях графической деятельности, выражающейся в чтении, письме, в овладении математическими операциями. И, так как образные компоненты мышления интенсивнее развиваются в младшем школьном возрасте, то и пространственное представление, целесообразно развивать у учащихся начальных классов.

Составляющим элементом фундаментальной проблемы становления детской психологии является развитие пространственных представлений у младших школьников.

Необходима комплексная работа, связанная с развитием у младших школьников пространственных представлений, обладающая систематическим и целенаправленным характером.

К одной из важнейших задач современности относят — развитие каждого ребенка. Способствовать развитию таких характеристик личности ребёнка как: развитость ума, нравственность, эмоциональность, творчество — является задачей каждого учителя. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями такими сложными видами человеческой деятельности, как техническое творчество, изобразительное искусство, математика и т. п. мы поддерживаем и развиваем дальше соответствующие присущие нам способности. Если деятельность ребенка носит творческий характер, то она постоянно заставляет его думать и становится его увлечением. Учителю необходимо ориентиро-

ваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, форм и методов обучения для развития у учащихся его способностей.

В становлении и развитии пространственного представления у младших школьников на уроках математике имеет огромное значение изучение геометрического материала. Материал элементов геометрии по его содержанию относят к ведущему в младшем школьном возрасте виду мышления — образному. Взяв это за основу можно сделать вывод, что необходимо развивать образное и пространственное представление младших школьников.

Геометрический материал благодаря своим характеристикам обладает высоким уровнем абстрактности. Благодаря успешному изучению свойствам геометрического материала обеспечивается числовая грамотность учащихся. Ими познаются начальные геометрические представления, развивается как пространственное воображение детей, так и их пространственное мышление, идёт формирование у детей элементов конструкторского представления и конструктивных умений.

В начальной школе необходимо в момент изучения геометрического материала сконцентрировать внимание педагога на ряд становящихся определенных признаков, к которым относятся: создание у детей чётких и в тоже время правильных геометрических образов, развитие пространственных представлений, вооружение учащихся навыками черчения и измерения, имеющими большое жизненно — практическое значение, и тем самым подготовить учеников к успешному изучению систематического курса геометрии.

Внимание к теме «Развитие пространственных представлений у младших школьников на уроках математики» объясняется её актуальностью. Которая в своём содержании предусматривает процесс развития пространственных представлений способный протекать лишь в тесной связи с непосредственным развитием логического мышления и речи учащихся. Затруднения связанные с осознанием пространства и представлений пространства имеет тесную взаимосвязь с проблемой решения мыслительных задач и формирования геометрических понятий

Предмет «математика» выступает ведущим среди ряда предметов преподаваемых в начальной школе, она способствует формированию таких свойств у детей как: развитию представления о пространстве, развивает их память, формирует мышление, концентрирует внимание, способствует творческому воображению, развивает наблюдательность, соблюдение строгой последовательности рассуждения обоснованных доказательностью, даёт реальные предпосылки для развития умственной деятельности учащихся.

Учитывая то, что современные методики и приемы развития пространственных представлений имеют некие разногласия в непосредственном обучении учащихся младших классов, необходимо выявить новые подходы в развитии пространственных представлений учащихся,

опираясь на основные компоненты формирования представлений о геометрических фигурах, положения объектов на плоскости.

Исследование содержит цель: решение которой, заключается в изучение психолого-педагогических условий развития пространственных представлений у младших школьников.

Уже в младенческом возрасте, происходит формирование самых элементарных форм ориентировки в пространстве, они основываются на сложных оптико-вестибулярных и кинетических связях первой сигнальной системы головного мозга.

Особенности восприятия и представления пространства учащимися начальной школы освещены в работах Б. Г. Ананьева, А. А. Думиной, Р. А. Вороновой, О. И. Галкиной, М. А. Гузеевой, Г. П. Поздновой, М. Н. Шарданова и многих других.

Образованно множество точек зрения по формированию и развитию пространственных представлений. Психологами Б. Г. Ананьевым, П. П. Блонским, Б. Ф. Ломовым, Е. Н. Кабановой-Меллер и другими в принадлежащим им работах было отмечено, что развитие пространственных представлений осуществляется в процессе деятельности, причем важная роль при этом отведена произвольному воображению — воображению, направляемому целью деятельности [4, с. 241]. По окончании которой, качество деятельности становится показателем сформированности пространственных представлений.

По решению проблемы развития представлений, её исследователями были составлены и выдвинуты новые версии, способствующие её расширению и углублению.

По окончании исследования поставленной проблемы, полученные результаты в полном объёме были введены в педагогическую практику, затем использовались учителями довольно успешно в их педагогической деятельности. После усиление логической составляющей курса математики, заключающейся в стремление построить курс на строго дедуктивной основе, привело к тому, что проблема развития пространственного мышления отошла на дальний план. Сложившаяся ситуация отрицательно отразилась на результатах обучения геометрии, но в первую очередь, стереометрии.

Развитие представлений ребёнка, которые в силу своего существования, являются составным элементом полноценного развития ребенка, в современном мире выдвинуто на первый план. Что служит основанием, становятся своевременны работы, цель которых, создание условий для эффективного развития пространственного представления школьников.

В материалах литературы (психолого-педагогического характера), представлены раскрытия некоторых подходов к разрешению проблемы развития представлений у учащихся начальной школы. Так, Кондрушенко Е. М. обращает особое внимание на взаимосвязь рассматриваемой проблемы с проблемами развития других типов мышления (первую по очереди — вербальную), а также на вы-

деление блока учебных дисциплин, при изучении которых она должна решаться для образования единой стратегии работы [2, с. 72].

Ходот Т. Г. подчеркивает особую важность на конструирование и рисование фигур, включая тем самым детей в процессе эмпирического познания различных свойств рассматриваемых геометрических фигур [1, с. 96].

В младшем школьном возрасте на новый уровень восприятия, осознания пространства выдвигается слово. Слово, которое наполняется конкретным, обоснованным содержанием, становится раздражителем, являющееся соединительным звеном, смыкающим временные связи в пространстве. Впоследствии, чего, развитие пространственной ориентации ребенка происходит в неотъемлемой связи с формированием его мышления и речи. Дети, поступив в школу, уже достаточно хорошо ориентируются, умеют сопоставить свою правую и левую руку, определив их расположение. Они могут не только практически, но и словесно определить расположение предметов относительно самого себя. В процессе обучения в школе, на различных уроках, происходит дальнейшее становление и развитие пространственных представлений учащихся о величине, протяженности, высоте, ширине и т. п.

Однако имеет значение и отмечено, что иногда у учащихся образуются некие сложности при ориентировке на плоскости листа т. к. недостаточно сформированы и развиты представления и понятия о пространстве. В геометрических объектах, которые в свою очередь являются абстракцией реальных предметов, весьма отчетливо выделены пространственные свойства и отношения, взяв это за основу, главная роль в развитие пространственных представлений отведена математике, а, конкретно, геометрии.

И. Ф. Шарыгин выделил, что положение геометрии в системе образования по сравнению с другими школьными предметами в своем роде уникально: ни один предмет учащийся начальной школы не готов и не способен воспринимать так, как наглядную геометрию [3, с. 56].

Разнообразные задания, выполняемые с использованием геометрического материала их целенаправленное и систематическое включение в урок математики, способствует эффективному развитию пространственных представлений у младших школьников в процессе обучения.

В процессе выполнения поставленных конструктивных заданий в начальных классах учащиеся выполняют работу с различными обучающими материалами: конструктором, счетными палочками, ленточкой, листом бумаги. Для выполнения поставленной работы у ребят должно быть хорошо сформировано пространственное мышление, базой для которого служат пространственные представления, которые по своему определению отражают соотношения и свойства реальных предметов, следовательно в процессе обучения невозможно отделить развитие пространственного мышления от формирования умений мысленно представлять различные положения предмета, изменения

его формы и положения в зависимости от точки зрения, различных поворотов и трансформаций, умением зафиксировать это представление на изображении, пространственное мышление и представление составляют одно целое звена, умственного развития ребенка

В настоящее время в процессе обучения учащихся имеет место недостаточно развитое пространственное мышление, а также отмечен небольшой опыт в рамках геометрической деятельности у учащихся младших классов, в следствии чего, рассмотрение свойств различных фигур, формирование начальных геометрических представлений направлено в основном на приобретение учащимися практических умений а также навыков, связанных с решением практических задач на вычисление заданных величин (длины, площади, периметра и т. д.). Получается, что в начальной школе происходит всего лишь накопление определенного фактического материала по геометрии, последовательного же соответствующего его обобщения — не происходит. Мало того, в программе математики начальной школы предусматривается обучение элементам геометрии (геометрические фигуры) в основном рассматривая фигуры на плоскости, не смотря на то, что даже ребенок (дошкольник) имеет опыт общения с кубом, шаром, пирамидой (кубики, мяч, конструктор).

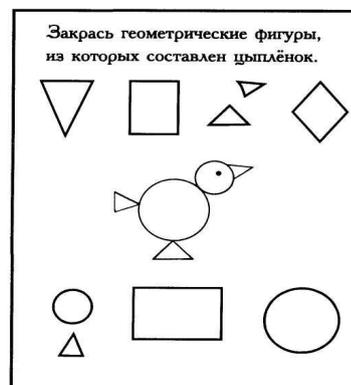
Младший школьный возраст несет характер пластичности в становлении и развитии ребенка. К основной особенности ребенка младшего школьного возраста относят не то, что он в состоянии выполнять и достичь на сегодняшний день, а скрытые, потенциальные возможности, которыми располагают дети этого возраста, возможности, которые лежат в зоне ближайшего развития младшего школьника.

Педагог, в возложенной на него педагогической работе должен принимать во внимание все слабости и трудности в период работы — развития логической памяти школьника младших классов. Работа учителя должна быть составлена с опорой не на слабые стороны психики ребёнка, им должно приниматься во внимание то, что младший школьник обладает гораздо большими интеллектуальными возможностями, чем те, которые видны невооруженным взглядом.

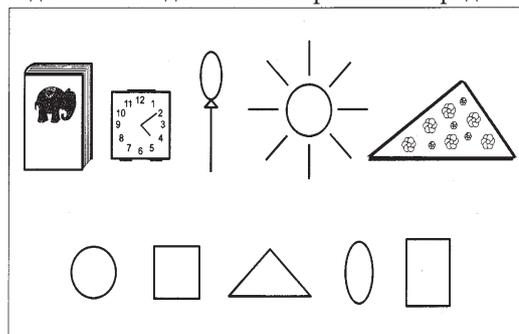
С целью выявления уровня развития пространственного представления у младших школьников было проведено исследование в одном из третьих классов начальной школы. При проведении исследования были использована методика «Лабиринт» Л. А. Венгер, комплекс задач «Математика 3 класс» (М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова, С. В. Степанова), составленный совместно с классным руководителем учащихся. По данным исследования, полученным в результате проведенной работы, можно отметить, что у большинства учащихся начальной школы уровень пространственного представления развит на уровне выше среднего, лишь некоторым учащимся требуется помощь педагога в решении поставленных задач.

Идя к цели: повышение уровня развития представлений у младших школьников, предусмотрено проведение системы работы с использованием геометрического материала:

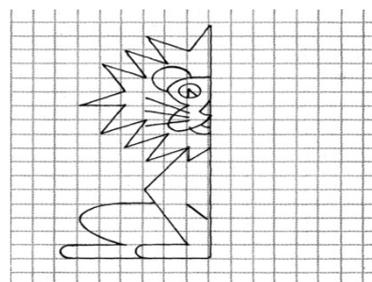
- закрашивание геометрических фигур заданной темы;



- задания на видение геометрических предметов;



- задания на симметрию;



- задания на нахождение определенных недостающих предметов представленной геометрической фигуры и т. п.



Научить видеть образы геометрические в обстановке окружающей учеников, а также выделять их свойства, уметь логически конструировать ими, преобразовывать и комбинировать фигуры, изображать их на плоскости, выполнять в необходимых случаях измерения их величин, образует задачу, сформулированную как развитие у младших школьников геометрических представлений, способности к обобщению.

В процессе познания и последовательном овладении ребенком накопленными человечеством знаниями происходит непосредственно развитие пространственных представлений. Условием успешного изучения с целью усвоения разнообразных общеобразовательных и специальных технических дисциплин на всех этапах обучения выступает высокообразованный интеллект учащихся, в становлении которого немаловажное значение играет развитие пространственных представлений.

Литература:

1. Обухова, А. С. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров / под общ. ред. А. С. Обухова — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 583 с.
2. Петрушина, В. О. О развитии пространственного мышления младших школьников / В. О. Петрушина // Начальная школа. — 2004. — № 8. — с. 56.
3. Кожевников, В. А. Психология математических способностей школьников. /В. А. Кожевников — М.: Просвещение, 2003, 170 с.
4. Шаграева, О. А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / О. А. Шаграева. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 368 с.

Патриотическое воспитание детей с тяжелым нарушением речи на логопедических занятиях

Попова Светлана Валерьевна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад № 174 «Росинка» г. Ульяновска

Ключевые слова: патриот, воспитание, дошкольник, Родина, лексические темы, занятия, речь.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения многогранно и его нельзя описать несколькими словами. Это любовь к близким людям, детскому саду, родным местам и родной стране. Все это играет большую роль в становлении личности ребенка.

В настоящее время проблема патриотического воспитания малышей остро встала перед дошкольными образовательными учреждениями, так как этот возраст самый нежный, самый естественный для наследования нравственных и патриотических ценностей семьи, родного края, Родины.

В средствах массовой информации продолжают дискуссии о том, стоит ли в детях воспитывать любовь к стране? Но если мы не научим ребенка любить свою Родину: леса, моря, реки, озера, горы, памятники, то, кому она будет нужна? Кто будет болеть ее горестями или радоваться ее достижениями? Ведь Родина — это то, что мы делаем и создаем сами. Она в наших руках, в руках будущего поколения.

Патриотическим воспитанием в детском саду занимаются воспитатели, но эта тема касается и специалистов ДОУ, в том числе и логопедов.

Логопедические занятия для детей с нарушениями речи проводятся согласно календарно-тематическому пла-

нированию, где дети по подгруппам осваивают и закрепляют лексические темы. Среди них есть темы, которые направлены на патриотическое воспитание. По этим же темам работают воспитатели, музыкальные руководители и другие специалисты дошкольного образовательного учреждения.

Например, в сентябре проходят следующие темы: «**Детский сад**», где основной задачей является закрепить знания детей о детском саду как ближайшим социальным окружением ребенка, познакомить со всеми службами и профессиями сотрудников ДОУ, воспитать уважение к людям разных профессий, посвятивших себя заботе о детях, и любви к своему второму дому. На занятиях по теме «**Семья**» педагог формирует представление детей о родственных отношениях в семье. О любви и уважении внутри семьи, к старшему поколению, родному дому.

В ноябре тема «**День народного единства. Земля наш общий дом**». По этой теме дети старшего дошкольного возраста закрепляют представление о том, что наша страна огромная, многонациональная, называется РФ, Россия. Закрепляют знания о географическом положении страны на карте. Расширяют представление о государственных праздниках, о празднике День народного един-

ства, значении и истории его возникновения, об истории и культуре своего народа.

Следующая тема в феврале: «**Все профессии хороши**», где формируется понятие о важности и нужности всех профессий, от том, что труд людей следует уважать. Тема «**День Защитника Отечества**» помогает формировать у детей чувство гордости за достижения своей страны, народа. Воспитываем чувство уважения и благодарности к людям защищающих нашу Родину, за их отвагу и мужество. Словарь детей пополняется новыми словами-синонимами: Отечество, Отчизна-Родина, защитник Отечества, боец, воин, солдат.

Первый весенний месяц всегда посвящен теме Женщины, матери: «**Мамин праздник**». На занятиях прививается чувство уважения и любви к маме, бабушке, сестренке, дошкольники узнают много нового о женских профессиях. В логопедических группах старшего дошкольного возраста работа строится так, чтобы каждый воспитанник проникся славой родного края, почувствовал свою значимость и причастность к местным общественным событиям.

В теме «**Народное искусство**» основная задача: формировать и систематизировать знания детей о культуре и традициях русского народа.

В марте дети логопедической группы знакомятся с темой «**Наш родной город**». При знакомстве детей с родным краем педагоги не ограничиваются лишь показом особенностей города. Иначе, у ребят может и не сложиться правильное представление о родном крае как части большой страны, в которой они живут, соответственно задача воспитания патриотических чувств не будет выполнена. Дети должны понять, что их город, лес, река, поле, лука — все это частица нашей Родины. Дошкольники должны знать, какие заводы есть в городе, па-

мятные здания, о лучших людях города. Следует обратить внимание детей на то, что люди из других городов и сел приезжают, чтобы побывать в музее, увидеть исторические места. Мысль, что родной город всем интересен, побуждает гордость за родной край.

В мае особое внимание уделяется теме о значимом для нашей страны празднике «**День Победы — 9 мая!**». Очень важно сформировать у детей уважение к героям Великой Отечественной войны, к Победе нашего народа над врагом. Вызвать глубокую благодарность к ветеранам войны. Эта ниточка связывает в нашей стране поколение за поколением. В наше не простое время, когда стараются переписать историю и очернить подвиги нашего народа, это особенно важно. Надо быть очень внимательным к тому, какого характера информация доходит до наших детей. Ещё до школы важно сформировать у детей первоначальные достоверные представления об истории нашей Родины, интерес к её изучению в будущем. В отборе познавательного материала необходимо учитывать возрастные особенности восприятия и социальную подготовленность ребёнка.

В мае также осваиваем тему «**Москва — столица России**». Мы читаем русские сказки». Дети по этой теме расширяют и обобщают представления о Москве — главном городе, столице России. Закрепляют представления о государственных символах России — флаге, гербе, гимне. Пополняют знания об отдельных страницах истории и культуры Москвы, людях, оставивших след в памяти народа: о происхождении названия города, о Юрии Долгоруком, о московском кремле. Самая главная задача, которую реализуют педагоги по данной теме — воспитание интереса к познанию истории нашего государства, развитие патриотических чувств детей (чувство любви и гордости к родной земле, к своей Родине).



Речь — важное средство ребенка в познании окружающего мира. На логопедических занятиях мы работаем над системой развития речи по следующим направлениям:

- правильное звукопроизношение;
- обогащение словарного запаса детей;
- лексико-грамматический строй речи;
- развитие связной речи.

Развитие правильного звукопроизношения

В данном направлении по выше указанным темам подбираются задания и упражнения (поговорки, пословицы, чистоговорки, речевые и пальчиковые игры). Например:

АША-АША-АША — Россия — Родина наша;

ЕЧЬ-ЕЧЬ-ЕЧЬ — Родину будем беречь;

ТРУ-ТРУ-ТРУ — защитим страну и т. д.

На этих занятиях логопед решает следующие речевые задачи: автоматизация звукопроизношения, развитие логического мышления и долговременной памяти.

Обогащение словарного запаса детей

Дети учатся подбирать слова-синонимы (Родина — отечество, Отчизна); Защитник отечества (солдат, воин, боец). Расширяем словарный запас: подвиг, героический поступок, победа, ветеран и т. д.

Развитие лексико-грамматического строя речи

Можно использовать логопедические игры, например, «Сложи и расскажи», где основная цель развивать умение концентрировать внимание, развитие мелкой моторики.

Игровые действия: из частей рисунка дети должны сложить картинку и рассказать о том, какой род войск на ней изображен.

Словообразование: граница-пограничник, пограничный;

Использование предлогов: моряк — в море,

Преобразование прилагательных от существительных: слово — солдат (ремень — солдатский (какой?), каша — солдатская (какая?) сапоги — солдатские (какие?)

Глаголы (действие предмета): летчик — летает; солдат — защищает, пограничник — охраняет.

Развитие связной речи

Работая над развитием связной речи мы закрепляем с детьми новые слова. Строим с ними фразы и предложения. Учимся составлять рассказы по сюжетной картинке, по мнемотаблице. Например, составляем рассказ по картинке «Ветераны», с наводящими вопросами, делаем вывод. Закрепляем понятие «Мир — строит, война — разрушает».

Таким образом, на своих занятиях узкие специалисты ДООУ создают условия, которые способствуют правильному формированию нравственно-патриотических чувств ребенка дошкольного возраста.

Чем мы можем гордиться, так это своей историей. Нам хочется пробудить в детях чувство гордости за русских людей, давших миру великих мыслителей и полководцев, освободителей мира от фашизма и первопроходцев космоса.

Наши дети должны продолжать славную историю России, где особенное значение имеет пример взрослых, близких людей. На конкретных примерах, фактах из жизни членов семьи мы проводим работу по ознакомлению с родным краем, начиная с того, что принято называть «малой родиной» и постепенно переходя к таким категориям, как Отечество, «долг перед Родиной». Сегодня мы готовим их к этому!

Литература:

1. Борисова, Е. В., Орлова О. С. Проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. — 2010. — № 1 том 3.
2. Маханева, М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. — М.: Сфера, 2010. — 96 с.
3. Новицкая, М. Ю. Наследие: патриотическое воспитание в детском саду. — М.: Линка — Пресс, 2003. — 200 с.

Педагогические идеи Алишера Навои и их влияние на воспитание подрастающего поколения

Салиева Нигора Садиковна, преподаватель
Ферганский медицинский институт общественного здоровья (Узбекистан)

Абдуллаев Шохжахон, студент
Ферганский государственный университет (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются педагогические идеи из жизни и творчества великого узбекского деятеля, выдающегося поэта, мыслителя Алишера Навои. Подчеркивается, что созданные им более шести веков назад произведения имеют очень ценные идеи для воспитания сегодняшней молодёжи и грядущего поколения. Его жизнь и творения служат основной методикой в воспитании для всех воспитателей и учителей, также родителей.

Alisher Navoi's pedagogical ideas and their influence on the upbringing of the younger generation

This article examines pedagogical ideas from the life and work of the great Uzbek figure, outstanding poet, thinker Alisher Navoi. It is emphasized that the works created by him more than six centuries ago have very valuable ideas for educating today's youth and the next generation. His life and creations serve as the main methodology in education for all educators and teachers, as well as parents.

Наследие выдающегося узбекского поэта, мыслителя Алишера Навои, жившего и творившего шесть веков назад, и сегодня не потеряло своей актуальности. Как не странно, сегодня поднимается проблема, в XXI веке не только наша молодёжь или подрастающее поколение, всё человечество нуждается в разностороннем развитии, чему более 600 лет назад Алишер Навои уделял пристальное внимание, в частности овладению наукой и ремеслом, в которых постоянно надо совершенствоваться, и призывал к этому окружающих. [«Педагогические взгляды великого лирика» Азиза Очилова преподаватель школы № 23 Карманинского района.]

По мнению Алишера Навои ребёнок — это Божий дар каждой семье, в котором заключается смысл жизни любой семьи. Ребёнок в семье — это стимул жизни, который заставляет жить и радоваться всех — без исключения, брата, сестру и родителей. Педагогические идеи восточного лирика отличаются гуманизмом. Алишер Навои считал человека самым высшим и благородным существом в мире, а ребёнка — светилом, которое озаряет дом и приносит в семью радость и счастье. Поэт писал, что дети не могут отличать хорошее от плохого, поэтому с ранних лет должны находиться под благотворным влиянием воспитателей. [«Педагогические взгляды великого лирика» Азиза Очилова преподаватель школы № 23 Карманинского района.]

В своих стихах Алишер Навои воспевает появление ребёнка в доме как великое торжество, что с этим не сравнится ничего. Ещё в этом заключается такая мысль, что дети — это отражение нашего завтра, то есть копии прошлого, поэтому необходимо дать правильное воспитание будущему поколению.

Характеризуя подростковый и юношеский возраст, Навои говорил, что, после детства наступает юношество — период формирования разума. Тогда человеком овладевает или разум, или страсть. Если победит первый, люди станут руководить благородными делами. Мыслитель призывал молодёжь к изучению наук и развитию разума. [«Педагогические взгляды великого лирика» Азиза Очилова преподаватель школы № 23 Карманинского района.]

Если нам не верен дом, осененный правой верой,
К иноверцам мы пойдем на другой конец вселенной.
Жизнь уходит день за днем, будь же добрым и веселым,
Чтобы не жалеть потом об утрате незабвенной.
[отрывок из «Поучительные заветы старости» Алишер Навои, Газели]

В этих строках Алишер Навои говорит, что какова бы не была жизнь, надо ее принимать как есть, в дальнейшем как проводить, как прожить ее зависит от самого человека, во что бы то ни стало, необходимо жить с позитивом и оптимизмом. Сколько бы не продолжилась жизнь, человек должен творить только добро, чтобы потом не жалеть за бесценно прожитую жизнь.

Анализируя жизнь и творчество Алишера Навои, следует заключить, что мыслитель в своих произведениях призывал родителей, учителей и общественность воспитывать у молодого поколения такие нравственные качества, как трудолюбие, гуманизм, патриотизм, милосердие, доброту, правдивость, справедливость, честность, уважение к родителям.

Основную задачу воспитания и обучения он видел в нравственной подготовке человека. С его точки зрения, человека нужно воспитывать в духе гуманизма, патриотизма, бескорыстия, честности и порядочности.

Особенным для нас педагогов является то, что изучение научных, культурных и литературных произведений великих мыслителей-классиков еще раз свидетельствует, что отношения этих двух личностей являются ярким примером верной дружбы.

В основе нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, непреходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества. Непреходящие нравственные качества — честность, справедливость, долг, порядочность, ответственность, честь, совесть, достоинство, гуманизм, бескорыстие, трудолюбие, уважение к старшим.

Сегодня в Узбекистане нет, пожалуй, ни одного дома, где на самом видном месте не стояли бы книги великого поэта и мыслителя Алишера Навои, всю жизнь посвятившего служению своему народу и культуре. Своими произведениями он прославил родной узбекский язык, богатство и образность которого помогли ему встать в один ряд с другими восточными литературными языками.

Как писал один из известнейших востоковедов, крупнейший исследователь жизни и творчества Навои и его эпохи Евгений Бертельс, Навои был гениальным поэтом, глубоким знатоком истории и литературы, хорошим архитектором, художником, музыкантом и страстным поклонником всякой искусной работы.

Творческое наследие «султана поэтов» огромно. Он основательно изучил тончайшие секреты стихосложения, прекрасно владел не только староузбекским, но и арабским, и персидским языками. На фарси написан

и его первый диван — «Диван Фани», завершённый к 1468 году, то есть когда автору было всего двадцать семь лет. Впоследствии же он представил читателям еще четыре дивана уже на родном языке, тем самым доказав всему миру, что на тюрки можно сочинять прекрасные газели и произведения иных высоких поэтических жанров. Следуя восточной традиции, Навои создал свой главный труд — «Хамсу» («Пятерицу»), состоящую из поэм «Смятение праведных», «Фархад и Ширин», «Лейли и Меджнун», «Семь планет» и «Стена Искандера».

«Щедр только тот, что в трудную минуту,
Последний хлеб с другим делить привык»

Это фраза, заметьте, высказанная более шестисот лет назад об узбекском народе. Как видно, вдобавок ко всем своим достоинствам Алишер Навои обладал еще одним ярчайшим талантом — быть человеком. Вот уже почти шесть столетий его строки призывают нас, читателей ценить и воспитывать в себе такие качества, как доброта, отзывчивость, щедрость, умение протянуть руку тому, кто нуждается в помощи. Он писал: «Самым лучшим человеком признай того, от кого будет наибольшая польза для народа». Именно столь передовое гуманистическое мировоззрение Навои и высокие художественные достоинства его произведений обеспечили их широчайшую популярность не только в своем отечестве, но и во всем мире. Созданные в далеком XV веке, его книги по сей день продолжают служить нравственному воспитанию подрастающего поколения и духовному обогащению общества в целом.

[Источник: газета «Правда Востока»]

Литература:

1. С.Айни. Алишер Навои/ — Сталинабад, 1948. с. 47–48.
2. Бертельс, Е. Э., 1965. Бертельс Е. Э. Навои и Джами. — М., 1965, Избранные труды.- 195 с.
3. Гафуров, Б. Таджики. кн.11.-Душанбе,:Ирфон,1989 с.
4. Джами. Лирика. Поэмы. Весенний сад» /Сборник. Вступит. статья и примеч. Аълохон Афсахзод. Ред.С. Ховари — Душанбе,-1989–654 с.
5. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ» 2005. — 448 с
6. Кор-глы, Х. Узбекская литература/ Изд. 2-е, перераб. и доп. Учеб, пособие для филол. специальностей ун-тов. М., «Высш. школа», 1976 — 303 с.

Игры на развитие мелкой моторики рук у детей с ЗПР с использованием нетрадиционного оборудования

Филиппова Галина Анатольевна, воспитатель;
Дубоделова Анастасия Геннадьевна, педагог-психолог
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 128

Игра — это огромное светлое нежное, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

В. А. Сухомлинский

Всем известно, что период дошкольного детства является важным в развитии ребёнка. По данным различных исследователей в настоящее время отмечается увеличение числа детей с проблемами в развитии. Особое место среди этих детей занимают именно дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Дети с ЗПР затрудняются использовать материал, предлагаемый типовыми программами, это связано с их особенностями. У большинства детей с задержкой психического развития, выявляется недостаточный уровень сформированности, не только крупной моторики, но и мелкой. Зачастую, возникают проблемы с навыками самообслуживания: дети не могут самостоятельно застегивать пуговицы, завязывать шнурки, у них не сформированы умения правильно держать ложку, вилку, во время продуктивной деятельности дети неправильно держат кисть, карандаш, ножницы, фломастер. Движения пальцев рук неуклюжи, некоординированы, их точность и темп нарушены.

В настоящее время, работая с детьми с ЗПР, постоянно находишься в поиске новых интересных форм, методов, работы. На наш взгляд, именно дидактические игры, сделанные своими руками, являются интересной коррекционной технологией, которая в полной мере позволяет решать многие задачи, преодолевая трудности, связанные с особенностями дошкольников с задержкой психического развития. Используя в своей работе такие игры, можно развивать не только мелкую моторику, но и такие высшие психические функции, как: внимание, мышление, воображение, восприятие, зрительную и двигательную память, речь.

Основной целью использования игр с использованием нетрадиционного оборудования является: развитие координации движений, мелкой моторики рук через нетрадиционное использование различных предметов;

— вовлечение родителей в совместную работу по развитию мелкой моторики рук детей, повышение психолого-педагогической грамотности родителей.

Задачи:

1. Развивать координацию и точность движений руки и глаза, гибкость рук, ритмичность;

2. Развивать мелкую моторику пальцев, кистей рук;
3. Развивать воображение, логическое мышление, произвольное внимание, зрительное и слуховое восприятие, творческую активность;
4. Организовать работу с родителями по проблеме развития мелкой моторики рук у детей с задержкой психического развития.

Для достижения желаемого результата мы использовали следующие формы работы:

- совместная деятельность воспитателя с детьми;
- индивидуальная работа с детьми;
- свободная самостоятельная деятельность самих детей.

Поэтому мы считаем, что наш проект актуален в работе с детьми с ЗПР. В связи с тем, что контингент детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается, можно сделать вывод: опыт данной работы актуален и перспективен.

На начальном этапе работы нами были проведены диагностические задания для определения уровня развития мелкой моторики и координации движений рук по методике Н. И. Гуткиной.

«Срисовывание картинок»

Цель: выявить особенности развития, произвольного внимания, пространственного восприятия сенсомоторной координации и тонкой моторики рук.

Методика «Рисование ножницами»

Цель: определить развитие детей на координацию движений руки и глаза

Методика «Дорожки» (по Л. А. Венгеру)

Цель: определение развития точности движений, сформированность внимания и контроля за собственными действиями.

По результатам начальной диагностики следует, что высокий уровень — составляет 0 %, средний уровень — 43 %, низкий уровень — 57 %.

Далее нами было выявлено, что на начальном этапе работы:

1. Руки и пальцы напряжены;
2. Движения угловаты, неловки и неритмичны;
3. После нескольких упражнений наступает преждевременное утомление;

4. Теряется интерес к дальнейшей работе

Проанализировав начальную диагностику, появилась необходимость поиска эффективных путей коррекции и проведения целенаправленной работы по развитию мелкой моторики у детей с ЗПР. Мы создали все условия, для успешной предметно-пространственной среды. В дальнейшем, был реализован проект на тему: «Умелые ручки». А для наиболее продуктивной и плодотворной работы с родителями, составили план работы с родителями.

Хотелось бы немного ознакомить вас с работой нашего проекта.

Цель проекта: развитие мелкой моторики через специально организованные игры и игровые упражнения для пальцев рук.

Задачи проекта:

1. Подготовить руку ребёнка к точным, энергичным движениям. Развивать гибкость, ловкость движений пальцев рук.

2. Расширять знания о предметах и явлениях окружающего мира;

3. Способствовать установлению личностно-эмоционального контакта, делового сотрудничества, воспитывать трудолюбие, терпение, усидчивость.

Основными средствами для реализации послужили:

- пальчиковая гимнастика;
- песок;
- нитки;
- цветные резиночки;
- счетные палочки и т. д.

В ходе работы проекта использовались следующие методы и приемы:

1. Словесный (объяснение, обсуждение, беседа, чтение, педагогическая оценка).

2. Наглядный (рассматривание, наблюдение, работа по образцу).

3. Практический (применение всех методов в практический деятельности).

4. Частично-поисковый (подбор материала).

5. Игровой (упражнения и игры, развивающие эстетические, сенсорные и творческие способности).

6. Использование ИКТ

Также нами использовались различные формы работы с родителями такие как:

1. Родительские собрания (в режиме онлайн на платформе Zoom): презентация по теме: «Игры на развитие мелкой моторики рук, с использованием нетрадиционного оборудования»

2. Консультации:

- «Игры с прищепками»,
- Игры «Пока мама на кухне»,

Литература:

1. О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьева. Исправляем произношение. Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств. С.-Петербург. Издательский дом «Литера». 2010 г.

— «Развитие мелкой моторики или несколько идей, чем занять ребенка».

3. Проведение конкурса по изготовлению игры

4. Анкетирование: «Поговорим об играх», «Ваше мнение»

По итогу работы нашего проекта:

1. Создана картотека игр, упражнений на развитие мелкой моторики;

2. Реализован проект «Умелые ручки». Возраст детей 5–7 лет;

3. Консультации для педагогов: «Игры — это интересно!»; «Игры — забавы по развитию мелкой моторики рук»;

4. Распространение опыта (публикации, мастер-классы) в сети интернета;

5. Участие в творческих конкурсах.

Основными Формами проверки усвоения материала среди дошкольников с ЗПР стало:

1. Участие в фестивалях детского творчества;

2. Творческие выставки;

3. Участие в творческих конкурсах различного уровня-городского, международного, регионального и т. д. таких как: «В гостях у зимней сказки», «Щедрой осени дары», «Осень-жар-птица» и т. д.

После проведения промежуточной диагностики следует, что: высокий уровень составил — 22 %, средний уровень с 43 % вырос до 56 %, низкий уровень с 57 % до 22 %. Исходя из этого, видим, что применение игр с использованием нетрадиционного оборудования положительно влияет на развитие мелкой моторики у детей с ЗПР.

Таким образом можно сделать вывод, что в процессе работы, у детей развивается:

— координация, согласованность движений пальцев рук;

— рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими и пластичными, что очень важно для подготовки руки к письму;

— улучшается внимание, память;

— вырабатывается терпение, усидчивость, проявляется заинтересованность. Такое взаимодействие с игрой, дает детям с ЗПР определенный круг знаний, практических умений и навыков, позволяет успешнее находить свое место в окружающем социуме.

В дальнейшем, планируем использовать в своей работе такие техники как:

— пластилинография;

— крупотерапия;

— тестопластика;

— работа с фольгой;

— мятая бумага и т. д.

2. О. И. Крупенчук. Лого-рифмы. Поэтическое сопровождение коррекции речи у детей. С.-Петербург. СпецЛит. 2000 г.
3. О. А. Зажигина. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. «Детство-пресс». 2013 г.
4. С. Е. Большакова. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения. М.: ТЦ «Сфера». 2013 г.

Экскурсия как метод формирования патриотической культуры кадет

Хливная Ирина Владимировна, воспитатель учебного курса
Оренбургское президентское кадетское училище

В Федеральных государственных образовательных стандартах акцентируется внимание на реализацию программы патриотического воспитания граждан Российской Федерации, направленной на обращение к «ценностям, общественным идеалам и нравственным принципам», которые составляют основу современной государственной политики.

В одном из выступлений по российскому телевидению президент Российской Федерации В. В. Путин сказал: «Патриотизм — это главное. Без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве, и даже о национальном суверенитете».

В Уставе ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» сказано, что одной из основных задач деятельности Учреждения является воспитание у обучающихся чувства патриотизма, готовности к защите Отечества.

Необходимость целенаправленного формирования патриотической культуры кадет обуславливает совершенствование форм и методов воспитательной работы в данном направлении, определяет целенаправленную деятельность педагогов и воспитателей училища, призванную сформировать у воспитанников ценностные ориентации, качества, нормы поведения гражданина и патриота России.

Как известно, патриотическая культура трактуется как идеология и психология, политика и деятельность, в которой рассматривается изучение исторического опыта формирования патриотизма, его непосредственная связь с нравственным здоровьем общества, зависимость интенсивности патриотических чувств от степени гражданских свобод [9].

По-нашему мнению, для эффективного формирования патриотической культуры кадет важное значение имеет социальная среда, оказывающая активное воздействие на развитие воспитанников.

Социальной средой для кадет является культуuroбразующая среда училища. В Оренбургском президентском кадетском училище она представлена прежде всего такими формами работы, как выполнение проектно-исследовательских работ; волонтерская деятельность; встречи

с известными людьми, героями; изучение исторических событий России, своего края, рода, семьи; организация творческих конкурсов, тематические классные часы.

Помимо широко распространённых форм проведения занятий в училище используются нестандартные способы проведения классных часов и воспитательных мероприятий, направленных на формирование патриотической культуры кадет, например, организация и проведение экскурсии.

Экскурсии как метод воспитания и обучения возникли в конце XVIII — начале XIX в. Развитие и распространение экскурсионного метода связаны со стремлением педагогов преодолеть односторонность книжного и вербального обучения, а также указывалась позитивная роль экскурсии в развитии наблюдательности, навыков самостоятельной работы у учащихся. На позитивную роль экскурсии в системе обучения и воспитания указывали Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистерверг [8].

В Большой советской энциклопедии дано следующее определение: «Экскурсия — посещение достопримечательных чем-либо объектов (памятники культуры, музеи, предприятия, местность и т. д.), форма и метод приобретения знаний. Проводится, как правило, коллективно под руководством специалиста-экскурсовода» [3].

Как для любого мероприятия, так и для экскурсии, воспитатель разрабатывает план её проведения и составляет конспект. В них определяется следующее:

- 1) тема экскурсии;
- 2) цель и задачи;
- 3) маршрут экскурсии;
- 4) итоги экскурсии

Нами нередко применяется данный метод воспитательной работы с целью формирования патриотической культуры кадет. Для того, чтобы бы кадеты могли осознать, прочувствовать и оценить подвиг своего народа, мы стремимся сделать их активными участниками мероприятий.

Формированию патриотической культуры способствуют военно-патриотические проекты.

Так нами был реализован военно-патриотический проект «Дорогой Победы», посвященный Великой Победе.

Целью проекта являлось приобщение кадет к изучению истории Великой Отечественной войны, сохранение преемственности поколений, формирование у кадет уважения к военной истории России, воспитание патриотизма и чувства гордости за свою Родину, формирование патриотической культуры.

Проект был реализован в 3 этапа:

1. Подготовительный — на данном этапе происходило распределение основных видов военной техники времен ВОВ между классами, информирование кадет о планах работы, формирование исследовательских групп;
2. Основной — организация исследовательско-поисковой работы, сбор и обработка информации, осуществление совместной деятельности кадет и взрослых (воспитателей и родителей);
3. Заключительный — составление аналитического отчета, публикация полученных результатов.
4. В ходе реализации данного проекта был проведен целый ряд мероприятий патриотического характера. Особое место в рамках данного проекта занимает экскурсия, которая была подготовлена и проведена кадетами в парке «Салют, Победа» для младших классов и жителей города. Подготовка к этому мероприятию требовала

от кадет самостоятельного подбора и изучения информации о музейных экспонатах военных лет. Кадеты сами готовили текст выступлений, что погрузило их в более глубокое изучение данной темы, а также создало условия для формирования патриотической культуры.

Проведение экскурсии в рамках данного проекта обеспечивала накопление кадетами не только знаний, но и своего рода фонда общих приемов, умений, способов умственного труда, посредством которых усваивается полученная информация, что благоприятно повлияло на формирование патриотической культуры кадет.

Кадеты были поставлены в активную позицию, что сделало их непосредственными участниками процесса познания, как и требуют ФГОС второго поколения.

Таким образом, патриотическое воспитание является составной частью системы образования в Оренбургском президентском кадетском училище, которое является центром патриотической подготовки. В училище ведется целенаправленная работа по формированию патриотической культуры кадета, его готовности к выполнению патриотического долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов общества и государства.

Литература:

1. Азисов, Р. А. Символы Российского государства как элемент патриотического воспитания / Р. А. Азисов // Войны священные страницы в памяти людской / МО, МРИО. — Саранск, 2008. с. 21–24.
2. Белоганов, В. А. Совершенствование военно-патриотического воспитания молодежи в условиях социально-политических процессов современного российского общества / В. А. Белоганов. Чита: Читинский гос. ун — т, 2004. — 157 с.
3. Большая советская энциклопедия — М., 1978 г., т. 29
4. Буторина, Т. С. Воспитание патриотизма средствами образования / Т. С. Буторина, Н. П. Овчинников. СПб.: КАРО, 2010. — 224 с.
5. Вырщиков, А. Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев. — Волгоград: ООО Колибри плюс, 2006. — 286 с.
6. Гасанов, З. Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан / З. Т. Гасанов // Педагогика. — 2011. — № 6. — с. 59–63.
7. Ильичев, Н. И. Патриотизм как элемент культуры / Н. И. Ильичев, Ю. Н. Трифонов // Культура и образование на рубеже тысячелетий: Материалы Международной научно-практической конференции, Тамбов, декабрь 2000 года. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2000. — с. 18–19.
8. Лушников, И. Д. Патриотизм как педагогическая проблема в современной России // Проблемы воспитания патриотизма / под ред. И. Д. Лушникова. Вологда: ВИРО, 2004. — 100 с.
9. Каргина, З. А. Учиться, чтобы учить // Внешкольник — 2003 — № 10, с 22–24
10. Овчинникова, Н. П. Идея патриотизма и Отечества в истории русской педагогики / Н. П. Овчинникова // Педагогика. 2007. № 1. — с. 93–101
11. Этнокультурное образование в технологической подготовке студентов и школьников: сб. статей / под ред. В. Ф. Тропина. — Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2004. — 112 с.

Формирование исследовательских умений на уроках окружающего мира и ИКН в начальной школе в рамках ФГОС

Шихалеева Надежда Леонидовна, учитель начальных классов;
Долганова Наталья Викторовна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 31 г. Йошкар-Олы»

В статье представлены темы проектных и исследовательских работ обучающихся на уроках окружающего мира и ИКН из личного опыта.

Ключевые слова: проектная и исследовательская деятельность, обучение, тематика, семейный архив, историческая память.

Школа — это корабль знаний, где ребенок учится всему новому. Учитель — это капитан, путеводитель, наставник. Чтобы заинтересовать ребенка в получении новых знаний, учителю в современной школе приходится искать разнообразные варианты, пути, методы и подходы к каждому ученику. Одним из таких методов является метод исследования.

ФГОС устанавливает модель выпускника, образцом для которого служит ребенок, который умеет самостоятельно организовать свою деятельность. Младший школьник от рождения по своей природе исследователь. Его детское любопытство, неординарность в решении возникающих вопросов, позволяют реализовать желание и стремление к постижению неизведанного, неопознанного для него мира и ведет его путем собственных открытий. В этот период очень важно, чтобы рядом с ребенком был профессионал, способный поддержать и направить его в нужное русло. Как показывает опыт нашей деятельности и исследования, большой интерес у учащихся вызывает деятельность практического характера. Такие возможности представляются детям на уроках окружающего мира. В нашей школе созданы все материально-технические условия для обучения младших школьников. Каждый ученик имеет возможность использовать на уроке персональный ноутбук. Техническое обеспечение учебного учреждения позволяет каждому ученику создавать работу, включая в нее презентацию, видеофильм, созданный самостоятельно, или под руководством наставника. Повышение ИКТ компетенций возможно не только на уроке, но и вовремя внеурочных занятий. Имея такие возможности, дети делятся своим малым опытом с одноклассниками, ребятами их других классов и родителями. Особенно актуально этот метод работы оказался эффективен в период дистанционного обучения. Проекты детей использовались полностью или частично на различных этапах уроках педагогами.

В своей работе с первого класса, считаем, нужно научить детей выбрать проблему, цель исследования, научить работать с источниками информации: книги, энциклопедии, интернет-ресурсы. Исходя из всего этого делать выводы, умозаключения, подтверждать теоретический

материал практикой, экспериментами, исследованием, наблюдением. На собственном опыте проводить исследование с тем или иным объектом.

Начиная с первого класса, на уроках используют специальные игры и задания, позволяющие активизировать исследовательскую деятельность ребёнка, помогающие осваивать первичные навыки проведения исследований.

Во втором классе дети знакомятся с элементами исследовательской деятельности: анализ проблемной ситуации, целеполагание, выдвижение гипотез, формулирование выводов.

С третьего класса начинается обучение коллективному исследованию по плану: 1) выявление проблемы; 2) постановка цели, задач, определение объекта исследования; 3) выбор методики исследования; 4) отбор материала; 5) сопоставление собранного материала с темой и целью исследования. Организуется подготовка детей к проведению самостоятельных исследований. Дети получают элементарные представления о том, как нести диалог, выделять главное в материале, как провести несложный эксперимент.

В 4 классе на уроках-исследованиях обобщаются полученные знания. Внимание уделяется умениям работать с источниками информации, с самой информацией, обрабатывать тексты, представлять свои результаты в виде доклада, презентации. В процессе формирования исследовательских умений у детей развиваются основы специальных умений: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи, подготовить доклад.

Одной из работ в практике является работа Угарова Яна, обучающегося 4 класса. Хотим поделиться опытом исследовательской работы данного ученика. Мы задумались над такими вопросами: «Почему одни дети болеют часто, а другие 1–2 дня?» Он провел исследовательскую работу и выступил с ней на XIII республиканской научно-практической конференции Александровские чтения. Хочу поделиться с вами его работой.

Иммунитет и сила мысли

Угаров Ян, 4 класс МБОУ СОШ №27 г. Йошкар-Ола
Руководитель: Шихалеева Надежда Леонидовна,
учитель начальных классов МБОУ СОШ №27

Если бы вы поняли, как сильны ваши мысли, вы бы никогда не думали негативно.

Пис Пилгрим

Исследования последних лет изменили наше представление, об иммунитете. Известно, что сильные эмоции имеют физический эффект. Иммунная, нервная и гормональная системы связаны между собой, и некоторые негативные эмоции могут нарушить эту связь, делая организм слабым к заболеваниям. Иммунную систему часто называют «плавающим мозгом» — она способна общаться с мозгом посредством сообщений, которые «плавают» внутри нашего тела.

Актуальность исследования: В современном мире развиваются быстро штаммы вирусов, дети часто болеют, а препараты не облегчают состояние. Когда под угрозой жизнь или здоровье человека, нужны все способы, которые могли бы помочь. Один из способов помочь организму — это лечение мыслью.

Гипотеза исследования: Наши мысли и чувства влияют на иммунную систему передачей «сообщений» от мозга, и могут ускорить процесс выздоровления и укрепить организм.

Цель исследования: узнать насколько эффективна сила мысли в лечении простудных и вирусных заболеваниях.

Мысль является строительным материалом, которым можно изменить наше состояние. Существует мнение, что все клетки организма человека обладают памятью. Так что у них тоже создается что-то вроде настроения, и его можно воссоздать силой мысли.

Объект исследования: Мой организм в период ОРЗ (ОРВ).

Предмет исследования: Изменение состояния организма и иммунной системы под воздействием «силы» мысли.

Методы исследования: Метод идеомоторной тренировки, метод наблюдения и статистический метод. Это исследование мы проводили в семье два года. Первый год — при появлении признаков ОРЗ или ОРВ: начинали лечение препаратами, выписанными врачом и народными средствами. Болезнь длилась 7-14 дней. Частота заболеваний была 1-2 раза в месяц. С этого года мы стали применять «Силу мысли» и метод идеомоторной тренировки — (детальное визуальное представление происходящего процесса), в самом начале появления признаков болезни. Мы исключали все негативные эмоции (тв — новости, беседы на неприятные темы, тревогу), вспоминали веселые ситуации из жизни, достижения, планировали интересные мероприятия. Нужно было переключиться с ощущения болезни на какую-то мыслительную деятельность, например, представить выступление со студией в спектакле. Кроме того, был просмотрен документальный фильм о борьбе иммунных клеток с вирусами (съёмки под электронным микроскопом). В течении 10 минут с закрытыми глазами нужно было детально представить, как клетки твоего организма находят вирус и уничтожают его, как по телу разливается сила, воссоздать (вспомнить) ощущения в момент радости и счастья.

Итог: длительность болезни сократилась до 1-3 дней. В этом году я болел всего два раза, так как мы стараемся поддерживать такой настрой организма постоянно.

Вывод: Сила мысли — панацея от простуды. Положительный эмоции, вера в себя и правильное отношение к ситуации укрепляют организм. Вера в себя — это волевой процесс, так мы включаем дополнительные резервы организма.

Берегите нервы, берегите дружбу, верьте в себя, веселитесь, отмечайте свои достижения и будьте здоровы.

Систематизация исследовательской деятельности позволяет организовать работу в одном ключе, позволяя каждому проявить свою индивидуальность. Так, например, в рамках курса ИКН (продолжая в курсе ОРКСЭ) учащиеся собирают книгу «История моей семьи». Разделы заполняются индивидуально. Все проекты, связанные с краем, изучением традиций народа и т. д. дети изучают на примере своей семьи. Результат, конечно, у каждого получается свой. У многих в эту деятельность включаются родители. Это работа в архиве, реликвий семьи, создание родословной семьи. Таким образом, в четвертом классе у детей собран обширный материал о своей семье. Исследование может продолжаться и дальше.

Исследование начинается порой совершенно неожиданно. Проект «Часовенке быть» начало свое берет с экскурсии. Нашли надгробный камень. Стали изучать, собирать сведения у населения. Что было здесь? Выяснили точное местоположение церкви. В самом, начале с группой ребят был проведен мозговой штурм, в ходе которого был создан алгоритм действий на ближайшую перспективу.

В результате проекта обучающиеся, родители и население включились в работу. На пустыре сначала установили поклонный крест. На пожертвования и силами жителей построена часовенка. Сейчас в ней проводятся службы, от нее идет Крестный ход. У многих пришло осознание своей причастности к этому делу. Проект берет начало в 2005 году и продолжается в настоящее время.



Таким образом, работа над этим проектом поставила перед нами новые задачи, позволила включить в деятельность многие слои населения. Показала значимость общего дела.

Многие дети увлекаются исследованиями. Под руководством учителя, вместе с родителями, большей частью самостоятельно, с интересом находят информацию по теме исследования в книгах, средствах массовой информации. Учащиеся становятся активными читателями школьной библиотеки. Результатом работы

является успешное выступление на школьных конференциях, районных и городских конкурсах исследовательских работ. Одерживая победу, ребенок чувствует себя уверенным, успешным, повышается его самооценка.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность повышает познавательный интерес к учебному процессу. Практическая ценность исследовательских работ и проектов в том, что полученные знания полезны не только ученику, но и жителям населенных пунктов.

Литература:

1. Воскобойников, В. М. Как определить и развить способности ребенка. М., 2019.

Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Юрина Юлия Александровна, учитель-логопед
МАДОУ Детский сад № 69 «Центр развития ребенка «Сказка» г. Белгорода

В статье обосновывается актуальность проблемы формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Автор раскрывает сущность понятия «связная речь», особенности связной речи, описывает две формы — диалогическую и монологическую. А также делится опытом организации логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: связность, связная речь, диалогическая форма речи, монологическая форма речи, общее недоразвитие речи.

В настоящее время проблеме формирования связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи уделяется достаточно большое внимание. Трудности в овладении связной речью дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР) раскрываются в многочисленных исследованиях — М. В. Арсеньевой, Т. Д. Барменковой, В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, А. В. Ястребовой и др.

Однако на начальных этапах работы учителя-логопеды, как правило, в большей мере ориентированы на развитие словаря, отработку артикуляционной моторики, постановку звуков, параллельно проводя работу над слоговой структурой и отработкой отдельных грамматических категорий. И работа по формированию связной речи откладывается на более поздние этапы коррекции. Такой подход в логопедической работе не учитывает потенциальные возможности детей с ОНР, кроме того, игнорирует принцип системности, при котором язык рассматривается как целостная система.

По определению С. Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания [5]. В. К. Воробьева под связной речью понимает вид речемыслительной деятельности, результат которой представлен текстовым сообщением. Текстовое сообщение выступает в единстве двух планов — внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового [2].

А. М. Бородич, исследуя понятие «связная речь», выделил ее особенности: содержательность — знания о предмете; точность — реальное изображение окружающей действительности, подбор наиболее подходящих слов и словосочетаний; логичность — последовательное изложение мыслей; ясность — понятность для окружающих; правильность, чистота, богатство [1].

Стоит отметить, что связная речь может быть представлена в двух формах: диалогическая, монологическая. С точки зрения В. П. Глухова, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна, первичной по происхождению формой речи является диалогическая, которая реализуется в ходе коммуникации двух и более участников и состоит в обмене

репликами. Характеристики диалогической речи представлены эмоциональным контактом участников общения, воздействием друг на друга невербальными средствами и пр [3; 4; 5].

Рассматривая монологическую форму, В. П. Глухов определяет как связную речь одного лица. Коммуникативная цель этой формы речи, по мнению автора, состоит в сообщении факта, явления реальной действительности [3].

Логопедическую работу по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи рекомендуем осуществлять в соответствии с этапами формирования текста в онтогенезе детей без нарушений речи и механизмом нарушения построения связного высказывания у детей с ОНР. Нами выделены несколько этапов преодоления нарушений связной речи дошкольников с ОНР.

Первый этап — подготовительный. Его основная цель — формировать практические представления о тексте и умения правильно устанавливать последовательность событий в импрессивной речи.

Второй этап — формирование структурно- и семантически-простых текстов.

Третий этап — формирование развернутых текстов.

Реализация работы на первом этапе происходит за счет сравнения текста и набора слов, текста и набора предложений, текста и различных вариантов его искажения. Формируя на первом этапе практические представления о тексте у детей с ОНР, параллельно проводим работу по установлению последовательности событий на невербальном уровне. Для этого можно использовать рекомендации В. К. Воробьевой [2]. В частности, применяются игры, помогающие детям научиться устанавливать правильное расположение серии картинок одной тематики: расположение предметных картинок в соответствии с последовательными событиями рассказа; нахождение места пропавшей картинки из серии других; нахождение «ошибки» логопеда, восстановление деформированного порядка в серии картинок; нахождение лишней картинке среди заданных и др.

Составной частью детей к овладению связной речью выступает работа, направленная на построение фраз,

это связано с тем, что предложения являются тем «строительным материалом», из которого можно создать сложное целое, т. е. текст. Формирование фразовой речи у детей с ОНР необходимо строить постепенно, переходя от репродукции к собственной продукции детей. После того как познакомили детей с моделями построения предложений, следует переходить к формированию связного монологического высказывания. Можно опираться на приемы работы над текстом цепной и параллельной организации, предложенные В. К. Воробьевой. Чтобы познакомить детей с правилами построения текста цепной (последовательной) организации, используем предметно-графическую схему. Проиллюстрируем ее на рис. 1.

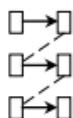


Рис. 1. Предметно-графическая схема для ознакомления с правилами построения текста цепной организации

Приведем пример ознакомлений детей с ОНР с правилами строения текста цепной организации по лексической теме «Мой город».

Учитель-логопед: Ребята, давайте представим, что в Белгород приехал человек первый раз, он никогда здесь еще не был. Что бы вы могли ему рассказать о городе, чтобы ему он понравился?

После заданного вопроса логопедом дети из ряда предложенных картинок отбирают необходимые, раскладывают их в определенной последовательности. Если ребенок затрудняется в выполнении данного задания, то логопеду следует предоставить графический план, показывая который логопед объясняет, что схема поможет построить красивый рассказ.

Литература:

1. Бородич, А. М. Методика развития речи детей. — М.: Просвещение, 1981. — 255 с.
2. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. — М., 2006. — 167 с.
3. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие. — М., 2012. — 241 с.
4. Лурия, А. Р. Язык и сознание. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. — 211 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.

Учитель-логопед: На этом месте видите пустые квадраты, которые соединяются между собой стрелкой. Пустые квадраты представляют собой домики для слов, которые расположены рядом, т. к. они из одного рассказа. Ближе всего домики тех слов, которые дружат между собой и поэтому никогда не расстаются. Слова-друзья часто ходят друг к другу в гости. Между их словами вытоптана тропинка — здесь происходит введение обозначения в виде стрелки. Прерывистая стрелка в предложении соединяет слова, рассказывающие нам, что с ними случилось.

Далее логопедом предлагается разложить картинки по схеме и составить рассказ: «Мы живем в городе Белгороде. Через него протекает река Везелка. Там построена красивая набережная. В парке Победы растут красивые цветы и деревья».

Для обучения детей устанавливать связь между фразами текста параллельной организации рекомендуем использовать схему-модель, в которой последовательно размещаются все ее элементы (рис. 2).

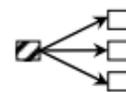


Рис. 2. Схема-модель установления связи между фразами текста параллельной организации

Таким образом, работу по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо осуществлять поэтапно, опираясь на формирование текста в онтогенезе детей с нормативным развитием и механизмы нарушения построения связного высказывания у детей с ОНР. В работу следует включать предметно-графические схемы, схемы-модели, наглядно представляющие строение предложений, текстов.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Туризм как основа формирования юношеского организма

Машичев Александр Сергеевич, старший преподаватель;

Трошин Сергей Александрович, старший преподаватель;

Родоманов Александр Александрович, студент

Брянский государственный технический университет

В статье авторы пытаются проанализировать, как занятия туризмом могут повлиять на формирование здоровья юношеского организма.

Ключевые слова: туризм, здоровье, влияние.

Понятие туризма

Туризм — временное перемещение людей с места своего постоянного проживания в другую страну или другую местность в пределах своей страны в свободное время в целях получения удовольствия и отдыха, оздоровительных и лечебных, гостевых, познавательных, религиозных или в профессионально-деловых целях, но без занятия оплачиваемой работой из источника в посещаемом месте.

Краткая характеристика основных проблем юношеского здоровья и их последствия

Гиподинамия является одним из главных факторов риска, объясняющих рост заболеваемости и сокращения средней продолжительности жизни.

Специалисты Всемирной организации здравоохранения заявляли, что малоподвижный образ жизни может стать одной из десяти причин смерти и нетрудоспособности людей по всему миру. Сидячий образ жизни способствует увеличению смертности в целом и удваивает риск сердечных заболеваний, а также диабета и ожирения. Риск заболеть раком толстой кишки, гипертонией, остеопорозом, депрессией и повысить уровень холестерина выше у тех, кто не занимается физическими упражнениями.

ВОЗ отметила, что ежегодно около двух миллионов человек умирают от болезней, связанных с недостаточной физической активностью и рекомендует всем заниматься физическими упражнениями по полчаса в день, не курить и питаться более качественно. Одной из форм таких нагрузок могут считаться занятия активным туризмом.

Некоторые виды активного туризма, краткая характеристика и их влияние на формирование здоровья

1. Пеший туризм

Является одним из наиболее известных и доступных занятий туризмом. Кроме того, он полезен всем людям вне зависимости от уровня подготовки и возраста. При

таком туризме обычно нет необходимости в слишком сложной подготовке, а кроме того, им можно заниматься вне зависимости от географического положения и климата. Он помогает укрепить организм, повысить выносливость, силу, стойкость и другие качества. Кроме того, пеший туризм положительно влияет на сердечно-сосудистую систему и иммунитет человека. Приводит в норму количество холестерина в крови, улучшает работу дыхательной системы. Является хорошим средством для снятия депрессий и стрессов, с которыми, к сожалению, современный человек, как правило, сталкивается практически каждый день.

2. Велосипедный туризм

В отличие от пешего туризма, по заданному маршруту туристы двигаются на велосипеде. Для большего удобства маршруты организуются для движения по асфальтированным дорогам. Использование транспорта позволяет преодолеть большие расстояния в более короткий срок в сравнении с пешим туризмом. Нельзя не отметить и сильное положительное воздействие на формирование здоровья. Такой вид туризма является хорошей кардиотренировкой, тело значительно обогащается кислородом. Кроме того, велотуризм бодрит, улучшает физическую форму и качество тела. Является хорошим средством от бессонницы.

3. Водный туризм

Перемещение осуществляется по воде на плавательных средствах. Сюда входят рафт, каяк, плот, каноэ, и др. Как в случае и с предыдущими видами активных путешествий, водный туризм, в сущности, хорошо влияет на сердечно-сосудистую систему, укрепляет мускулатуру т. к. задействованы практически все группы мышц, непродолжительное, но интенсивное охлаждение способствует закалке и профилактике ряда заболеваний.

4. Лыжный туризм

При таком виде туризма маршрут обычно проходят на лыжах. В зависимости от индивидуальных особенностей это могут быть прогулки на свежем воздухе в городе и за городом, многодневные и однодневные в специально оборудованных местах. Без препятствий (на лыжной базе) и с ними (поля, горы, леса и т. д.). Благодаря нахождению на морозном воздухе улучшаются процессы жизнедеятельности организма, повышается выносливость сердечнососудистой системы, сохраняется подвижность и гибкость опорно-двигательной системы, суставов и мышц.

Общие выводы на основе вышеизложенного материала

1. С физической точки зрения:

Занятия туризмом играют важную роль в системе физической подготовки и закалки, особенно если они проводятся в любую погоду. Это способствует воспитанию морально-волевой установки.

В результате этого лица различного возраста привыкают нести тяжелые рюкзаки, преодолевать значительные расстояния пешком, на лыжах, на байдарке, на велосипеде, не чувствуя усталости. Под воздействием таких нагрузок совершенствуется выносливость, тяжелая физическая работа выполняется с меньшими затратами энергии, организм восстанавливается быстрее. Повышается эффектив-

ность работы сердечнососудистой и дыхательной систем, так как увеличиваются резервы сердца, и кислород более эффективно используется тканями организма.

Занятия туризмом заметно улучшают состояние психики. Туристы обычно меньше подвержены депрессии, тревожности и напряженности. Они становятся более собранными, уверенными в себе, доброжелательными, терпимыми к недостаткам других.

Активные путешествия являются хорошей профилактикой заболеваний сердечнососудистой системы. Длительные физические нагрузки, связанные с занятиями туризмом, способствуют компенсации двигательных ограничений, которые возникают при заболеваниях костей и суставов, а также при сидячем образе жизни.

2. С социальной точки зрения:

Воспроизводящая функция является основной, если рассматривать его с социальной точки зрения. Занятия туризмом проходят не только в пассивной форме восстановления психических и физических сил, но и в активной. Это позволяет изменять окружающие условия и изменять направление действий. Это помогает создавать новые связи, дружеские отношения, активнее узнавать об особенностях явлений природы и др.

Туризм помогает изменить однообразное течение жизни, что также хорошо влияет на состояние психики при формировании юношеского организма.

Литература:

1. Криворучко, В. И. и др. Словарь-справочник: Экология, здоровье, курорты, туризм. — М.: Медицина, 2005–224 с.
2. Цыганков, В. Г. Участие в плановых походах на туристских базах как фактор развития спортивно-массового туризма // Роль и задачи спортивно-массового туризма в физическом воспитании и оздоровлении населения: Тез. докл. — М., 1990, -С. 12–14.
3. Федотов, Ю. Н., Востоков И. Е. Спортивно-оздоровительный туризм. — М., 2004.
4. Марков, В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней. — М.: Академия, 2001. — 315 с.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Сходства и различия между предлогами русского языка и окончаниями узбекского языка (на примере употребления с существительными)

Ахмедова Уктамхон Эркиновна, старший преподаватель
Ферганский медицинский институт общественного здоровья (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы сопоставления предлогов косвенных падежей русского языка с окончаниями узбекского языка. Приводятся примеры на русском языке с переводами на узбекский язык некоторых фраз. А также ведется речь об актуальности изучения русского языка в национальных группах высшего учебного заведения.

Similarities and differences between the prepositions of the Russian language and the endings of the Uzbek language (on the example of the use with nouns)

This article discusses the issues of comparing the prepositions of the indirect cases of the Russian language with the endings of the Uzbek language. Examples are given in Russian with translations into Uzbek of some phrases. And also we are talking about the relevance of studying the Russian language in the national groups of a higher educational institution.

В современном русском языке существуют предлоги, которые служат для связи слов в предложении и являются служебными частями речи, а в узбекском языке нет предлогов, но их заменяют падежные окончания или союзные слова, например, в русском языке существуют шесть падежей, которые имеют свои персональные предлоги (кроме именительного падежа), и падежные вопросы:

Именительный падеж кто? что? — этот падеж является прямым падежом и в предложении всегда бывает главным членом предложения — подлежащим. Несмотря на название **ПОДЛЕЖАЩЕЕ**, оно всегда было и остается главным членом предложения, которому подчиняются все остальные члены предложения. К примеру, пришла долгожданная весна — вот вам конкретный факт, весна — главный член предложения, подлежащее женского рода, единственного числа, именительного падежа и, соответственно, долгожданная — второстепенный член предложения, определение женского рода, единственного числа, именительного падежа и наконец, пришла — главный член предложения, сказуемое тоже женского рода, единственного числа, как не удивительно, сказуемое, являясь главным членом предложения, тем не менее, подчиняется подлежащему. Что я хочу этим сказать, среди главных членов предложений тоже существует главнее, то есть доминирующий, которым является **ПОДЛЕЖАЩЕЕ**.

Начиная с родительного падежа все пять падежей, являются в предложении второстепенными членами: прямым или косвенным дополнениями, несогласованными определениями, обстоятельствами места, причины и так далее.

В узбекском языке вместо предлогов используются падежные окончания, так как в узбекском языке предлогов не бывает. У каждого языка свои собственные свойства употребления служебных частей речи. Я сейчас приведу несколько примеров с переводом на узбекский язык русских предлогов: в русском языке родительный падеж является с наибольшим количеством предлогов: у, около, возле и вокруг — являются синонимичными. *Я вас жду у магазина, (около магазина, возле магазина или же вокруг магазина) — Men sizni magazin yonida kutaman. (magazin yaqinida, magazin oldida yoki magazin atrofida) — ни один из этих вариантов не будет считаться не правильным в обоих языках. Теперь рассмотрим предлог у; 1) «я вас жду у магазина» обозначает место — отвечает на вопрос где?, «Men sizni magazin yonida kutaman» joyni anglatib — qayerda? savoliga javob beradi. 2) «я взял эту книгу у друга» — у кого?, «men bu kitobni do'stimdan oldim» — kimdan?, 3) «у того человека есть интересная книга» — у какого человека?, «o'sha odamda qiziqarli kitob bor» — qaysi odamda?. Как видно из вышеприведённых примеров имена существительные одним и тем же предлогом у при-*

обретают разные лексические значения и на русском и узбекском языках.

«Даже не верится, что существует нечто общее между русским, относящимся к многочисленной категории славянских индоевропейских языков, и входящим в тюркскую группу алтайских языков современным узбекским языком. Однако, как показывают многочисленные исследования лингвистов, начатые еще в 30-е годы XX века, при сопоставлении можно обнаружить очень любопытные сходства и не менее интересные отличия. В частности, очень глубоко эту тему исследовал профессор Поливанов Е. Д., который в результате даже опубликовал книгу». (Источник [<https://word-house.ru/yazyki-perevoda/uzbekskiy-yazyk/sravnenie-uzbekskogo-i-russkogo-yazykov/>]).

В лингвистике, как известно, очень редко происходит какое-то серьёзное изменение. Это может быть связано с изменением государственной структуры, появлением новой технологии и в связи с этим появляются несклоняемые слова, то есть заимствованные слова. Я преподавая русский язык в национальных группах института, часто задаю вопросы о названиях предметов, находящихся в аудитории. Семидесятилетняя государственная система бывшего Советского Союза, оставила после себя многое, которых уже нельзя изменять, например: названия предметов и оборудования в лекционной аудитории понятны без перевода на родной узбекский язык — *свет, стол, стул, парта, трибуна, доска, мел, картина, таблица, лампа, розетка, выключатель, подоконник, указка, пол, линейка, видеопроектор, экран, компьютер, клавиатура, мышка* и так далее. А в разговорной речи молодёжь, общаясь друг с другом использует такие слова, как

уже, почти, зато, впрочем, между прочим, короче говоря, пока и тому подобное, при этом никогда не задумывается что означают эти слова, потому что понимает основной смысл этих слов без перевода.

Числительные в обоих языках по грамматическим признакам и по своему значению подразделяются на порядковые и количественные. (*tartib va sanoq sonlar*)

Однако при этом в узбекском языке числительные не склоняются, тогда как в русском они так же, как и существительные, способны варьироваться по падежам. (*Kelishiklarda sonlar va otlar rus tilidagi kabi turlanadi*). В обоих языках имеются три наклонения глаголов — повелительное (*buyruq mayli*), изъявительное (*xabar-darak mayli*) и сослагательное (*shart, xohish-istak mayli*).

Деепричастия в обоих языках не склоняются и не меняются в зависимости от лица или числа. (*Ikkala tilda ham ravishdoshlar turlanmaydi*). Источник: [[\(https://word-house.ru/yazyki-perevoda/uzbekskiy-yazyk/sravnenie-uzbekskogo-i-russkogo-yazykov/\)](https://word-house.ru/yazyki-perevoda/uzbekskiy-yazyk/sravnenie-uzbekskogo-i-russkogo-yazykov/)]

В заключении хочу заметить, что изучение русского языка легко дается людям, которые свободно читают и пишут на кириллице, а тем, кто является представителем независимого государства, бывает затруднительно. Потому что в 21 октября 1989 года был принят Закон «О Государственном языке», а в 1995 году был принят Закон «О Государственном языке Новой редакции, то есть основанный на латинской графике», что и привело к появлению нескольких проблем в области обучения русскому языку как иностранному.

Тем не менее, все официальные документации наравне с государственным языком дублируются и на русском языке.

Литература:

1. Абдурахимов, М. М. Узбекская языковая афористика (фразеология) как объект системы учебных двуязычных словарей (на материале узбекского и русского языков): АКД. Ташкент, 1982. — 23 с.
2. Авилова, Н. С. Вид глагола и семантика глагольного слова. М., 1976. с. 107–112, 184–185;
3. Адмони, В. Г. Синтаксис современного немецкого языка. JL, 1973 — с. 7.
4. Азизов, А. Сопоставительная грамматика русского и узбекского языков. Морфология. Ташкент, 1960.
5. Азизов, А., Сафиев А. Узбек ва рус тилларининг қиёсий грамматикаси. — Ташкент, 1963.
6. Азизов, А., Тилларни қиёслаб урганиш масаласига доир // Туркий тиллар таракқиёти муаммолари. Ташкент, 1995.
7. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. — М.: Наука, 1974.-С. 69.
8. Апресян, Ю. Д. Экспериментальное исследование семантики русского глагола. М., 1967. — с. 122.
9. Аракин, В. Д. О сопоставительном изучении языков. ИЯШ, 1946.-№ 3. — 8 с.
10. Аракин, В. Д. Типология языков и проблема методического прогнозирования. М., 1989.

Из опыта работы над учебным пособием «Развитие социокультурной компетенции у иностранных обучающихся»

Бакирова Лена Рифхатовна, кандидат филологических наук, доцент;
Атнагулова Алия Дамировна, преподаватель
Уфимский юридический институт МВД России

В статье описан опыт работы над учебным пособием, направленным на развитие социокультурной компетенции у иностранных обучающихся по юридическим специальностям. Рассмотрено понятие «социокультурная компетенция», ее компоненты, способы формирования, раскрыта структура и содержание учебного пособия.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, русский язык как иностранный, аутентичный текст, учебный текст, учебное пособие, предтекстовые задания, послетекстовые задания.

Социокультурная компетенция представляет собой совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения [1, с. 286].

Проблема развития социокультурной компетенции у иностранных обучающихся не новая, но до сих пор остающаяся актуальной. Она связана с формированием коммуникативной компетенции — основной целью обучения русскому языку как иностранному на современном этапе развития лингводидактики и методики преподавания.

Понятие «коммуникативная компетенция» многоаспектно. Оно объединяет языковую, речевую и социокультурную компетенции. Социокультурная компетенция включает в себя знания социальной и культурной жизни, предполагает познание и опыт не только своей, но и чужой культуры, умение распознавать и анализировать ситуацию на иностранном языке, давать ей оценку и находить пути решения коммуникативных задач [3, с. 12].

В результате изучения литературы по теме выяснилось, что к компонентам социокультурной компетенции относятся:

- социокультурные знания (владение информацией о стране изучаемого языка, духовных ценностях, обычаях и культурных традициях, особенностях национального менталитета);
- опыт общения (выбор уместного стиля общения, правильная трактовка явлений иноязычной культуры);
- эмоционально-вовлеченное отношение к фактам иноязычной культуры (в том числе способность разрешать конфликты, возникающие при профессиональном общении);
- владение способами применения языка, правильное употребление социально маркированных языковых единиц.

Лингводидактический анализ теоретических исследований показал, что формирование социокультурной компетенции происходит в результате:

- расширения объема лингвистических и страноведческих знаний за счет новой лексики (в том числе в профессиональной сфере);

— получения обширных знаний о стране или странах изучаемого языка, их науке и культуре, исторических и современных реалиях, общественных деятелях, месте этих стран в мировом сообществе и мировом культурном пространстве;

— приобретения навыков и умений, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка (в том числе в профессиональной коммуникации).

Обобщение данных из различных областей лингвистики и методики преподавания русского языка как иностранного показало, что развитие социокультурной компетенции предполагает умения:

- владеть знаниями и способами выполнения типичных социальных ролей (в том числе профессиональных);
- выбирать социокультурно приемлемый стиль общения (в том числе в профессиональном общении);
- определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе;
- владеть культурными нормами и традициями изучаемого языка;
- осознавать то, что язык не только средство общения, но и форма социальной памяти, развитое умение сопоставлять факты языка и факты действительности;
- преодолевать и разрешать социокультурные конфликты (в том числе в профессиональной сфере);
- уметь переводить социокультурно окрашенный материал на родной язык (в том числе по узкому профилю специальности);
- правильно употреблять социокультурно маркированные единицы речи (в том числе в профессиональной речи);
- проявлять толерантность при общении на изучаемом языке;
- прогнозировать восприятие и поведение носителей языка и культуры;
- действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной пользой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений;

— владеть элементами художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, зрителя и др.

Теоретический анализ работ, посвященных проблеме развития социокультурной компетенции, позволил выделить основные способы формирования социокультурной компетенции, среди которых: аутентичные и учебные тексты разной тематики, фольклор (поговорки, загадки), художественная литература, лингвострановедение, безэквивалентная лексика, культурные реалии, фразеология, прецедентные имена и фамилии, этикет.

Формирование социокультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному у обучающихся по юридическим специальностям может быть реализовано за счет широкого использования на разных этапах обучения аутентичных и учебных текстов разной тематики. Это фрагменты энциклопедических статей, выдержки из законодательных актов, текстов юридической литературы, публицистические тексты.

В результате проведенной работы нами было подготовлено учебное пособие, включающее в себя аутентичные и адаптированные учебные тексты, снабженные системой разработанных предтекстовых и послетекстовых заданий.

Структурно учебное пособие состоит из трех разделов. Первый раздел включает в себя аутентичные и адаптированные учебные тексты и предтекстовые и послетекстовые задания для обучающихся по дополнительной общеобразовательной программе подготовки иностранных специалистов к освоению профессиональных программ на русском языке гуманитарной направленности.

Второй раздел учебного пособия содержит аутентичные и адаптированные учебные тексты для чтения и предтекстовые и послетекстовые задания для иностранных слушателей первого курса.

Третий раздел включает аутентичные и адаптированные учебные тексты для чтения и предтекстовые и послетекстовые задания для иностранных слушателей второго курса.

Выполнение предтекстовых заданий необходимо для снятия возможных лексико-грамматических трудностей и правильного понимания текста.

Литература:

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР. — 2009. — 448 с.
2. Верещагин, Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1990. — 246 с.
3. Лебединский, С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. — Минск: БГЭУ, 2011. — 309 с.

Послетекстовые задания помогают преподавателю не только понять степень усвоения иностранными обучающимися лексики и грамматического материала из изучаемого текста, но и закрепляют данный материал, содержащийся в тексте, и готовят слушателей к пересказу с опорой на специальные схемы, формируют и развивают навыки репродуктивных, репродуктивно-продуктивных видов речевой деятельности. Недостаточно просто задать вопросы по содержанию текста. На послетекстовом этапе должны быть задания, направленные на анализ структуры текста, средств связи, а также задания с выходом в устную и письменную речь.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что формирование коммуникативных навыков требует выработку у иностранных обучающихся не только языковой, но и социокультурной компетенции. Обучение русскому языку должно проходить во взаимосвязи с русской культурой и в диалоге с другими культурами [2, с. 20]. Это вполне отвечает требованиям новых стандартов образования. Полагаем, что социокультурная компетенция более конкретно и в полной мере развивается в процессе работы над аутентичными и адаптированными учебными текстами, снабженными системой предтекстовых и послетекстовых заданий. Задания направлены на освоение разных аспектов русского языка — лексического, морфологического и синтаксического. Они формируют и развивают навыки репродуктивных, репродуктивно-продуктивных видов речевой деятельности: написать аннотацию, реферат, сообщение для устной реализации, составить план, подготовить тезисы, восстановить реплики диалога, разыграть ситуацию.

Основополагающим условием развития социокультурной компетенции является создание системы текстов и заданий, направленной на формирование данного компонента в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

Разработанный комплекс, состоящий из теоретического материала, текстов и системы предтекстовых и послетекстовых заданий, направленный на развитие социокультурной компетенции, можно использовать на практических занятиях по учебной дисциплине «Русский язык как иностранный».

Психолингвистические особенности детской речи

Головина Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент
Оренбургский государственный университет

В процессе обучения речевое развитие дошкольников и младших школьников меняется под воздействием обучающей программы, словарный запас расширяется, речевая деятельность помогает формировать литературный язык.

В период с 6–8 лет детям читают преимущественно фольклор. По толковому словарю С. И. Ожегова, фольклор представляет собой народное творчество [5]. Д. Н. Ушаков в своём словаре даёт фольклору определение «устное народное творчество; совокупность верований, обычаев, традиций» [6]. В словаре Т. Ф. Ефремовой определение фольклора звучит следующим образом: «произведения, создаваемые народом и бытующие в нём» [2]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что фольклор представляет собой народное творчество, художественное произведение, которое создаётся и пересказывается из поколения в поколение.

Чтение художественной литературы даёт базу как для освоения языка, так и для освоения грамоты и письма в будущем. В это же время речь дошкольников и младших школьников имеет предпосылки к формированию грамотной, самостоятельной речи. Здесь важно обратить внимание на речь учителя, которая в данном случае выступает как образец, эталон, на который опираются дети.

Л. В. Щерба понимал речевую деятельность как «совокупность актов говорения и понимания» [4, с. 227], А. А. Леонтьев — как отражение системы языка в сознании говорящего [3 с. 20]. В лингвистическом энциклопедическом словаре под речевой деятельностью понимается «... один из трёх аспектов языка наряду с психологической «речевой организацией» и «языковой системой»; «языковой материал», включающий сумму отдельных актов говорения и понимания» [8]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что речевая деятельность — это активный целенаправленный процесс, сформулированный посредством языка, направленный на коммуникативную деятельность. Основной её компонент можно представить следующим образом: потребность в общении, которая возникает в определённой ситуации и отражает появление намерения и мотива высказывания.

Речь детей к моменту поступления в школу имеет своеобразные речевые пробелы в произношении звуков. Этому может быть несколько причин:

- нарушение иннервации речевого аппарата;
- недостаток зубов;
- нарушение интеллекта.

На основе анализа детской речи мы можем выделить лингвистическую классификацию, которая выделяет группу фонетических и лексико-грамматических нарушений. Фонетические нарушения включают в себя нару-

шения одного или нескольких звуков. Лексико-грамматическая включает в себя ограниченный словарный запас и недоразвитие импрессивной и экспрессивной речи. Опираясь на группы данной классификации, можно выявить, что в возрасте 6–8 лет у дошкольников и младших школьников преимущественно, нарушаются сложные, или сонорные звуки [л], [р], плюс ко всему, речь имеет бедный словарный запас и грамматические нарушения. Лингвистический анализ речи даёт возможность определить уровень и специфику ошибок в высказываниях, охарактеризовать особенности использования языковых средств. Это, в свою очередь, позволяет сделать выводы о типичных и индивидуальных особенностях речевой деятельности, а также разработать адекватную систему коррекционной работы [7, с. 129]. Анализ данной классификации позволил выявить основные уровни, на которых происходят основные лингвистические нарушения речи. Знания структуры данных уровней, их взаимодействия между собой позволяют своевременно выявить группы риска возникновения речевой патологии и провести необходимую коррекцию. Особенно, в данном случае помогает фольклор, так как это категория книг читается чаще всего дошкольниками и младшими школьниками, и на этом материале уже видны речевые нарушения.

Сказки можно разделить на несколько групп:

- сказки о животных;
- сказки о взаимодействии людей и животных;
- сказки-притчи;
- бытовые сказки;
- сказки-страшилки;
- волшебные сказки и прочие.

Приблизительно с шестилетнего возраста ребенок начинает предпочитать волшебные сказки [1]. В процессе занятий по речевому развитию рекомендуются следующие основные виды деятельности детей:

- прослушивание сказок и их запоминание;
- пересказ сказки одним ребенком или поочередно (по предложениям) группой детей;
- сочинение продолжения к известной сказке или иного конца сказки;
- сочинение сказок (группой или индивидуально);
- рисование сказок;
- инсценировка сказок (кукольный театр, музыкальный спектакль);
- игры, основанные на сказочных образах и сюжетах, связанных с явлениями природы и животным миром.

Основными психолингвистическими задачами на материале фольклора являются:

- формирование у детей анализировать поступки героев;

— активизирование словаря посредством диалоговой речи;

— формирование навыка правильной формулировки ответа на вопрос по содержанию прочитанного;

— формирование навыка пересказа отдельных частей, полностью произведения, с продолжением, по ролям.

Исследования речи дошкольников и младших школьников г. Оренбурга показали, что наибольшая вариация речевых нарушений с психолингвистического аспекта находится в фонетических и лексико-грамматических разделах лингвистической классификации нарушений речи.

Для достижения исследования было выбрано 24 ребёнка, в возрасте от 6–8 лет. Среди них 2 дошкольника и 22 школьника. В исследовании участвовали 2 дошкольника (1 мальчик и 1 девочка) и 4 школьника (1 девочка и 3 мальчика) с задержкой психического развития. Материал исследования: два фольклорных произведения: «Колобок» и «Репка».

Исследование нарушений детской речи проводилось на материалах двух сказок, «Колобок» и «Репка». Дети пересказывали данные вариации фольклора после прослушивания данного фольклорного материала, результаты речевых нарушений заносились в таблицу. С психолингвистического аспекта на материале сказок «Колобок» и «Репка» показали, что у мальчиков чаще нарушаются сложные артикуляторные звуки «Р», «Л», и у них ярко выражена бедность словарного запаса. У девочек в свою очередь словарный запас богаче за счёт нахождения в нём большого количества глаголов, местоимений и предлогов. Нарушения звуков у девочек чаще были незначительные — нарушения более лёгких по произношению звуков «С», «Ч».

Различия нарушений детской речи по гендерному признаку можно объяснить тем, что у девочек с рождения левое полушарие созревает быстрее, чем у мальчиков, в левом полушарии находятся речевые центры Брока и Вернике, которые отвечают за восприятие и порождение речи.

При пересказе сказки «Колобок» мальчики действовали последовательно: «бабка сделала колобка»-»он укатился»-»встретил зайца»-»встретил волка»-»встретил медведя»-»встретил лису»-»его съели». Девочки обращали больше внимания на детали: «жили-были старенькие дедушка и бабушка»-»попросил дедушка бабушку испечь колобок»-»старенькая бабушка медленно и верно пошла соскребать муку для теста»... и т. д.

При рассказе сказки «Репка» дошкольники с задержкой психического развития чаще забывали последовательность, кто за кем шёл, рассказывали коротко и по делу. Школьники с задержкой психического развития рассказывали наравне с обычными школьниками. При анализе рассказов данной сказки можно сказать, что школьники, преимущественно мальчики, рассказали лучше, чем девочки, последовательность была соблюдена точнее, но при этом, фонетические и лексико-грамматические нарушения у мальчиков выражены ярче, чем у девочек. У них чаще нарушались сонорные звуки, и фразы речь состояла из простых предложений.

Таким образом, опираясь на анализ полученных данных, мы можем сказать, что дошкольники с задержкой психического развития усваивают фольклор гораздо медленнее, а школьники с задержкой психического развития усваивают сказки наравне с обычными детьми. Преимущественное различие тут в речи, так как речь мальчиков и в дошкольном, в младшем школьном возрасте формируется позже, чем у девочек.

Полученные результаты данного исследования показали нам важность и необходимость использования фольклора для развития детской речи, которое способствовало бы формированию у младших школьников навыка продуцирования текста, повышению теоретических знаний о структуре сказок, развитию связной речи учащихся, формированию умения на практике применять теоретические знания.

Литература:

1. Ачисова, Н. И. Волшебный мир сказок//Символ науки.2017.№ 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volshebnyy-mir-skazok>
2. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь / Т. Ф. Ефремова. — М.: Астрель, 2005. — 1168 с.
3. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
4. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 416 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М.: Оникс, 2010. — 736 с.
6. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. — М.: Славянский дом книги, 2014. — 960 с.
7. Шахнарович, А. М. К проблеме психолингвистического анализа детской речи / А. М. Шахнарович. — М.: Просвещение, 1974. — 134 с.
8. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 683 с.

Вербальные средства формирования образа СССР в речах президента США Рональда Рейгана 1983 и 1988 годов

Жучкова Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент;
Рахимова Ирина Вячеславовна, студент магистратуры
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В данной статье проводится сравнение двух речей президента США Рональда Рейгана от 1983 и 1988 годов. В частности, рассматривается образ СССР, который складывается в речах политика. Акцент сделан на том, чтобы показать, как образ СССР менялся в речах Рональда Рейгана в период обострения отношений между США и СССР в ходе холодной войны и при последующем смягчении конфликта в конце холодной войны.

Ключевые слова: США, СССР, холодная война, речи.

Verbal means of forming the image of the USSR in the speeches of US President Ronald Reagan in 1983 and 1988

This article deals with the comparison of two speeches of US President Ronald Reagan. In particular, it shows the image of the USSR which was formed in the speeches of the politician. It focuses on the change of the image of the USSR during the tense period of the Cold War and further conflict mitigation at the end of the Cold War.

Key words: USA, USSR, Cold War, speeches.

С изменением геополитической ситуации в мире и отношений между странами, политические лидеры имеют тенденцию менять свою позицию. Несомненно, это отражается в речах, с которыми они выступают на публике.

Одним из значимых международных событий XX века являлась холодная война. Так как она длилась больше 40 лет, в ней можно выделить разные этапы, которые различаются по уровню конфронтации. Соответственно, изменились и речи политиков, в которых они говорят о своем противнике в этом противостоянии.

В данной статье будут рассмотрены две речи, которые были сказаны президентом Соединенных Штатов Америки Рональдом Рейганом в разные периоды холодной войны и образ СССР в них. Первая из речей датируется 1983 годом, когда напряжение между странами находилось на высоком уровне. Вторая речь была произнесена в 1988 году в Москве в МГУ в тот период холодной войны, когда конфронтация между странами значительно снизилась.

Целью данной статьи является сравнительный анализ двух речей с целью определения элементов, которые применяются политиком в разгар конфликта и в период его смягчения для формирования образа СССР. Для достижения данной цели будет применен контент-анализ текстов.

Прежде всего нами были проанализированы слова, которые использует политик, характеризуя СССР. В речи от 1983 политик ассоциирует с СССР такие слова и словосочетания как «world revolution», «totalitarian powers», «cold war», «communism», «totalitarian darkness». Особенно часто можно встретить слово «evil».

Если рассматривать речь от 1988 года, то отношение к СССР отражают, например, такие слова и словосочетания как «beautiful», «friendship», «exchange program», «freedom», «positive changes».

Основываясь на полученных данных, мы видим, что в речи, датированной 1983 годом, при описании СССР Рональд Рейган употребляет большое количество негативно окрашенных слов, тогда как в речи от 1988 года он использует противоположные по своей окраске слова.

Одной из особенностей первой речи является явный акцент на противопоставлении США и СССР. При этом, Соединенные Штаты выступают положительной стороной этого противопоставления, а Советский Союз — отрицательной. Это выражено в таких фразах как, например, «struggle between right and wrong and good and evil», где США это «right» и «good», а СССР — «wrong» и «evil».

Еще одним пунктом, по которому происходит противопоставление стран является религия. Президент сравнивает религиозную Америку с Советским Союзом, который выступает против религии. Это происходит за счёт того, что, говоря о США, президент использует такие слова и фразы, как «blessings of God», «religion», «churches». В то время как про СССР говорится следующее: «...they repudiate all morality that proceeds from supernatural ideas — that's their name for religion...».

При рассмотрении речи от 1988 года таких ярких противопоставлений найдено не было. Тема религии в этой речи поднята уже не так ярко, хотя встречается в виде цитат. При этом, про отношение СССР к религии уже ничего не сказано. Вместо этого, гораздо больше внимания в тексте посвящено науке и сотрудничеству СССР и США

в этой сфере. Например, Рейган говорит следующее: «As part of an exchange program, we now have an exhibition touring your country that shows how information technology is transforming our lives — replacing manual labor with robots, forecasting weather for farmers, or mapping the genetic code of DNA for medical researchers». Таким образом поднимаются темы взаимодействия стран по вопросам науки и техники.

Это показывает нам желание Рейгана не акцентировать противоречивые темы в отношениях с СССР и подчеркнуть позитивные стороны сотрудничества и этой страны в целом.

Более того, в речи от 1988 можно найти несколько цитат русских деятелей. Например, цитата Ломоносова “«It is common knowledge,” he said, «that the achievements of science are considerable and rapid, particularly once the yoke of slavery is cast off and replaced by the freedom of philosophy”». Помимо этого, в этой же речи Рейган говорит о русских песнях, например, “«Do the Russians want a war?»» и даже произносит некоторые фразы на русском

языке. Например, в начале своей речи он пожелал студентам удачи фразой «zhelayu vam uspekha». Это может указывать на то, что оратор проявляет уважение к русской культуре и показывает таким образом свои мирные намерения, тем самым создавая образ СССР как дружественного для США государства. В то же время в речи от 1983 года СССР демонстрируется как враждебная страна с отличными от Америки ценностями.

Таким образом, при анализе речей Рональда Рейгана, которые были сказаны им в разные периоды холодной войны, мы можем заметить, каким образом отношения между СССР и США влияют на образ СССР в речи президента Америки. Если в ходе периода повышенной конфронтации мы наблюдали большое количество негативно-окрашенных слов и ярких противопоставлений двух стран, что формировало образ противника, то в период смягчения конфликта мы видим множество позитивно окрашенных слов, уважение к русской культуре и подчеркивание тех областей, в которых две страны могут сотрудничать, что создает образ СССР как союзника.

Литература:

1. Remarks at the Annual Convention of the National Association of Evangelicals in Orlando, FL // Ronald Reagan Presidential Library and Museum. URL: <https://www.reaganlibrary.gov/archives/speech/remarks-annual-convention-national-association-evangelicals-orlando-fl> (дата обращения: 5.12.2020)
2. Remarks and a Question-and-Answer Session With the Students and Faculty at Moscow State University // Ronald Reagan Presidential Library and Museum. URL: <https://www.reaganlibrary.gov/archives/speech/remarks-and-question-and-answer-session-students-and-faculty-moscow-state> (дата обращения: 5.12.2020)
3. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика [Электронный ресурс]: учеб. Пособие / А. Н. Баранов. 6-е изд., стер. — М.: Флинта, 2018. — 592 с.
4. Семиотика политического дискурса [Электронный ресурс]: Дис.... Д-ра филол. Наук: 10.02.01 10.02.19 — м.: РГБ, 2005
5. Политическая лингвистика [Электронный ресурс]: учеб. пособие / А. П. Чудинов. — 5-е издание., стер. — М.: Флинта, 2018. — 255 с.
6. Пильгун, Е. В. Лингвистические и социокультурные особенности политического дискурса американского варианта английского языка / Е. В. Пильгун. — Минск: РИВШ, 2016. — 75 с.

Образ Петербурга в стихотворении К. Аксакова «Петру» и стихотворениях А. Ахматовой «Высокомерьем дух твой помрачен...» и «Когда в тоске самоубийства...»

Небытова Галина Николаевна, студент
Московский педагогический государственный университет

Градостроительство Санкт-Петербурга культурно и исторически связано с рождением Российской империи и становлением её как части Европейского государства. Желания Петра I войти в западное содружество и перенять традиции иностранной цивилизации стали толчком для постройки нового города. Петербург с самого начала не культивировал русские национальные

традиции, он был сознательной ответной реакцией на Западное благоустройство. Новая столица приобрела необычные свойства, она отличалась своей камерностью, даже некой закрытостью по отношению ко всей России, потому что резко контрастировала и по территориальному положению, и архитектуре, и по своей направленности.

Петр, таким образом, создал образец, транслирующий новые веяния мира, и следование ему позволяло соответствовать современной жизни.

Образ этого города можно найти на многих страницах русской литературы. Петербургский миф формируется уже у Пушкина, Гоголя, закрепляется в прозе Достоевского, его нахождение обнаруживается и в поэтических текстах.

Так, например, стихотворение Аксакова «К Петру». Произведение состоит из двух частей, полноценное изображение Петербурга мы находим во второй, но чтобы более полно разобраться в его понимании я считаю нужным не отрываться от всего текста.

В самом начале укору подвергается желание Петра преобразовывать, потому что итог этому — крушение традиционной жизни страны. Во имя «великой мысли просвещения» приходится идти на огромные жертвы, и в итоге — «могучи руки» заливаются «кровию родной». Надо отметить, что в первой части звучит мысль о несокрушимом русском духе, который при любых обстоятельствах готов выстоять и пережить невзгоды. «Родное бытие» в недрах народа будет сохранено, — заявляет лирический герой. Это упоминание народности создаёт антитезу и Пётру, как личности, и результатам его деятельности, в том числе созданному Петербургу.

Во второй части поэт открывает новый мотив в отношении царя к своему народу. Лирический герой указывает на то, что Пётр не верит в силы русского человека, и не уважает собственную страну, её самобытность. Уклонение от западного шаблона воспринимается им как недостаток. Это иллюстрируют строки:

*На благородный труд, стремленье
Не вызывал народ ты свой,
В его не верил убежденья
И весь закрыл его собой.
Вся Русь, вся жизнь доселе
Тобою презрена была.*

Отторжение от русского заменяется тягой к иностранному. Пётр воспринимает *своего* человека порочным, неидеальным и считает, что он не в силах самостоятельно избавиться от этих недостатков. И помощь царю видится в примере западной цивилизации.

Происходящее возмущает героя, он не понимает и не приемлет такого отношения и к стране, и к народу. Но своеобразной последней каплей становится строительство «одиноким города». В возведении Петербурга заключено не просто желание правителя увековечить себя, воздвигнув памятник собственному эгоизму. (На это указывает само название («Лишь о тебе гласит оно»), сделанное на иностранный манер («И — добровольное сознание — На чуждом языке дано»)). Но и ничем не скрытое предпочтение Москвы, как выразителю русской народной самобытности, гранитному изваянию.

Строки «Твой град, пирующий у моря, стал Руси тяжкою бедой. Он соки жизни истощает» дают право трактовать образ города как некоего инородного тела, внедренного до

тех пор в здоровый организм. Это болезнь, в понимании автора, причиняющая только страдания. «Он духом движется другим», — так подчёркивает герой чужеродность его происхождения.

Но трагичность стихотворения во второй части прерывается и сменяется позитивным настроением — веру в победу над недугом. Придёт время, и Россия соберёт все силы, чтобы избавиться от мучившей её проказы: «Гнездо и памятник насилья — Твой град рассыплется во прах!». Такими громогласными словами Аксаков завершает своё произведение.

Кстати, по Аксакову, выздоровление России напрямую связано с её обращением к своим корням, а именно: к Москве. Только под эгидой Москвы может возродиться русский дух, до тех пор хранящий в глубине «родное бытие». И именно тогда «жизнь свободный примет ход: всё отпадет, что было лживо».

Поистине славянофильское стихотворение поэта изображает Петербург и как очаг западных веяний и как само по себе явление, чуждое русскому человеку. Используя олицетворение и многочисленный метафорический обороты, поэт создаёт эффект живого существа, поглощающего народный дух. Автор призывает осознать губительность мраморного чудовища, отказаться от него и вернуться на истинный путь.

Совершенно другим по своей тональности предстаёт лирическое произведение, принадлежащее А. Ахматовой «Высокомерьем дух помрачён...». Оно имеет чёткого адресата и потому в содержании создаётся впечатление присутствия собеседников с двумя разными точками зрения. Из плавного перетекания разговора из строфы в строфу вычленяется формула, которой живёт героиня: истинная религия на моей родной земле.

Довод оппонента в том, что её «страна грешна» перекрывается мотивом искупления: человек, осознающий свою вину и искренне раскаявшийся в ней, получит прощение. И это лучше, правильнее, чем вовсе не иметь Бога: «А я скажу — твоя страна безбожна». Вера — это реальное спасение, это отнюдь не «сон» и не иллюзия, это шанс на новую жизнь, по философии героини.

Что же касается непосредственно образа Петербурга, то необходимо отметить, что он не изображается прямо, а косвенно посредством деталей, в сопряжении с ними. Обвинение оппонента в том, что «маревно — столица эта» оспаривается героиней признанием в вине и уже упомянутой возможностью искупления.

«Маревный» Петербург (но маревный он не по выражению героини, а по мнению собеседника) — отождествляется со всей Русской землёй, Родиной. В этом стихотворении, в отличие от Аксакова, Петербург — не чужое, ненужное, а родное и близкое, которое представляется неотъемлемой частью страны. Город как бы выражает народный русский дух. Как мы видим, пафос данного текста кардинально отличается от стихотворения славянофила Аксакова, и образ города сопровождается положительной коннотацией.

Следующее стихотворение, принадлежащее А.Ахматовой «Когда в тоске самоубийства», изображает Петербург в разгар смутного 1917 года. Произведение пронизано трагизмом. Лирической героине тяжело осознавать, что привычный уклад жизни разрушен навсегда, и возврата к прежнему никогда уже не будет. В выражении своего отчаяния героиня не гнушается смелых сравнений. «Принева-скую столицу» она сравнивает с пьяной блудницей. Такое сопоставление в достаточной степени резко, но не бесосновательно и имеет параллель с историческими событиями: правление царской семьи, затем временного правительства, затем переход власти к коммунистам, — вот какие события отражает в своих строках поэтесса.

В третьей строфе мы узнаём, что у лирической героини есть шанс сбежать и укрыться от грядущих ненастий. Ещё есть возможность «из сердца вынуть чёрный стыд», свести на нет «боль поражений и обид», но вера в своё отечество, сила патриотизма возобладали над искушением.

В стихотворении Петербург, как главный город страны, выступает показателем болезненных перемен. По срав-

нению героини, это непостоянная женщина, не способная сохранить верность кому-то одному. Но всё же она своя, достойная понимания и прощения. И героиня ради неё отказывается от собственного благополучия и спокойствия, чтобы просто быть рядом со своей страдальцей, чтобы пережить невзгоды вместе со своей Родиной.

Таким образом, три приведённых стихотворения объединены общим чувством патриотизма, негативно или положительно связанным с образом Петербурга. Так, например, патриотизм Аксакова никак не приемлет этот город, так как он создан умышленно с целью подражания Европе. Он не может быть частью русской культуры. Поэт всячески пытается указать на его губительное влияние.

В стихотворениях Ахматовой видно, что противоречия между осознанием своей народной принадлежности и Петроградским колоритом нет. Для героини поэтессы образы города и всей страны в каком-то смысле синкретизировались. Она не видит необходимости обращаться к каким-либо другим локациям. Петербург — это жизнь всей России, каждого русского человека.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

Кәсіпкерлік мәдениеттің тұжырымдамалық негіздері

Әбдіраманова Айгүл Темірханқызы, философия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы;
Ибраев Ғалымбек Мәдібекұлы, тарих магистрі, аға оқытушы
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті (Қазақстан)

Берілген мақалада кәсіпкерлік мәдениеттің тұжырымдамалық негіздері қарастырылады.

Кілт сөздер: мәдениет, кәсіпкерлік мәдениет, экономика, постмодерн.

Концептуальные основы предпринимательской культуры

Абдираманова Айгүль Темирхановна, кандидат философских наук, старший преподаватель;
Ибраев Галымбек Мадиекович, магистр педагогических наук, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В данной статье рассматриваются концептуальные основы предпринимательской культуры.

Ключевые слова: культура, предпринимательская культура, экономика, постмодерн.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында мейлінше өзекті мәселені көтерді. Әлемнің озық елдерінің қатарына қосылу үшін саяси реформа мен экономикалық жаңғырудың маңыздылығына қоса, «ойлағанымыз орындалу үшін мұның өзі жеткіліксіз» екендігін айта келіп, «... мақсатқа жету үшін біздің санамыз ісімізден озып жүруі, яғни одан бұрын жаңғырып отыруы тиіс. Бұл саяси және экономикалық жаңғыруларды толықтырып қана қоймай, олардың өзегіне айналады» [1] деп атап көрсетті.

Қазіргі уақытта ауық-ауық қайталанып отырған жаһандық дағдарыс әр елдің ішкі жағдайына өзінің үлкен ықпалын тигізіп отыр. Әсіресе, әр алуан трансформацияларға экономика саласы барынша сезімтал екендігін көрсетуде. Кез келген мемлекеттің мұндай қатерге қарсы тұра білу қабілеті оның экономикалық және қаржылық қуатымен айқындалады. Экономикадағы дисбаланс әлеуметтік тұрақсыздық құбылыстарына да әкеледі. Әр мемлекет, оның ішінде Қазақстан мұндай салдарлардың алдын алу үшін өзінің өндіріс саласын, оның ішінде шағын және орта бизнесті өрістетіп, ұлттық өзіндік кәсіпкерлік мәдениетті қалыптастыра білуі керек. Бұл болса, кәсіпкерлік мәдениеттің кейбір мәдениеттанымдық астарларын қайта пайымдауды қажет етеді.

Мәдениет ұғымының өте күрделі феномен екені белгілі, алайда қазіргі постмодерн дәуірі тұсында экономика (ша-

руашылық жүргізу) саласындағы мәдениеттің «қызметін» зерттеу жағдайында бұл мәселе онан әрі тереңдетіле түседі. Соңғы уақыттардағы жаппай ғаламдастыру немесе экономикалық жаһандану процестері бүкіл планетаны қамти бастаған кезеңде мәдениеттің мәні мен мазмұны, қоғамның дамуына ықпал ету тетіктері (механизмдері) түбегейлі өзгерістерге ұшырады. Экономикалық мәдениет — бұл жалпыадамзаттық мәдениеттің ажырамас бөлігі. Ол экономикалық игіліктерді қалыптастыру үшін, адам мен жалпы қоғамның дамуы үшін қажет теориялық және практикалық білімдердің шаруашылық нормаларының, құндылықтар мен рәміздердің (символдардың) жиынтығын білдіреді. Индустриалдық қоғам жағдайында экономикалық мәдениеттің аталған құрамдас элементтері сыртқы ықпалдың әсерінен өзгеріске түспейтін тұрақты параметрлер ретінде қабылданды. Бұл бір жағынан, экономикалық мәдениеттің әртүрлі деңгейлерін: бұқаралық сананы, басқарушылар мен шенеуніктердің экономикалық мәдениетін, теориялық экономикалық мәдениетті қамтыса, ал екінші жағынан — оның әрқилы түрлерін: жеке адамның экономикалық мәдениетін, кәсіпорын мен мекеменің және жалпы қоғамның экономикалық мәдениетін қамтыды. Индустриалдық өркениет тұсындағы мұндай экономикалық мәдениет өлі ағзаға немесе жабық жүйеге ұқсас болды, экономикалық кроссмәдениеттің өрісі тар болды, оның әлсіз импульстары ұлттық экономи-

каның да, әлемдік экономиканың да дамуына әсер ете алмады.

XX ғасырда модерн дәуірі постмодернизммен, индустриалдық қоғам постиндустриализммен алмаса бастады. Постмодерн тұсында экономикалық мәдениет пен оның құрылысы ішкі және сыртқы ықпалдардың (факторлардың) әсерімен оның әрбір құрамдас бөліктері ескісін жаңартып өңдеп, жетіле түседі, өзінен көне догманың «жамылғысын» сыпырып тастайды. Экономикалық постмодерн-мәдениет индустриализмге тән догматтық-диктаторлық амбицияны (өзімшілдікті) теріске шығарып, бұрынғы монопарадигмалық жағдайдан түбегейлі жаңа орталықсыздандырылған қалыпқа өтті және ол жетілген плюралистік мультимәдениетке негізделді.

Постмодерннің таралуы барысында қоғамның өмірқамының барлық саласы, тек ұлттық және әлемдік экономика емес, экономикалық мәдениет те өзгерістерге ұшырайды. Социумның бірігушілік (интеграциялық) қасиеттері жинақталғанымен қатар, бүкіл адамзаттың ғана емес, жеке индивидтің да болмысындағы әлеуметтік-экономикалық шығармашылыққа кең жол ашылады.

Антикалық заманның ұлы ойшылы Аристотельдің ғылыми айналымға енгізген «экономика» (грекше oikos — үй, шаруашылық; nomos — ілім, заң) термині бастапқыда үй шаруашылығын жүргізу туралы ілімді білдірсе, кейінірек екі мың жылдан астам эволюциядан кейін бұл сөз мынадай екі мағынаны білдірді: 1) қандай да бір елдің немесе бүкіл әлемнің шаруашылық (сондай-ақ оның бөліктері — кәсіпорынның, өнеркәсіп салаларының, аймақтың) жүргізуі; 2) ұлттық және әлемдік шаруашылықты, оның құрамдас элементтерін (еңбек, тұрғылықты халық, өнеркәсіп, ауыл шаруашылығы және т. б.) зерттейтін ғылыми пән. Бізді мұның алдыңғы ұғымы қызықтырады. Кез-келген шаруашылық әрекеттің мәні мен мағынасы ең алдымен экономиканың басты функциясы — адамдардың өмірқамы үшін қажетті игіліктерді ұдайы өндірумен тікелей байланысты. Адамдардың қажеттіліктерін өтейтін, олардың мақсат-мүдделеріне жауап беретін бүкіл игіліктерді екіге бөлуге болады: 1) адамзат баласының әуел бастан пайдаланған жаратылыстың табиғи өнімдері (жер, өзендер, орман-тоғайлар, жемістер және т. б.); 2) адамдардың жасампаз өндірістік әрекетінің нәтижесі — экономикалық игіліктер.

Әдебиет:

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру // Егемен Қазақстан. — 2017. — 12 сәуір.
2. Cantillon R. Essai sur la nature du commerce en general / Ed. and trans. by H. Higgs). — New York: A. M. Kelley, 1964. — 394 p.
3. Шумпетер И. Теория экономического развития. — М.: Прогресс, 1982. — 455 с.

Жалпы экономикалық теорияның ғылым ретінде қалыптаса бастауы ХҮІІ-ХҮІІІ ғасырларда жаңа капиталистік қатынастардың қоғамдық өмірге енген дәуірінде батыс-европалық елдерде меркантилизм (итальянша merkante-саудагер, көпес), физиократтар (грекше pnisis — табиғат, kratos — билік) мектептерінде, ағылшынның классикалық саяси экономикасында қалыптасқаны белгілі. Саяси экономия деген атауды алғаш рет француз меркантилисті Антуан де Монкретьен өзінің «Саяси экономия бойынша трактат» (1615 ж.) деген еңбегінде саудадағы мемлекет мүддесін көздейтін шараларға қатысты қолданған болатын. Алайда экономикада сауда капиталы емес, өнеркәсіптік капитал үстемдік ете бастаған өндірістің индустриалдық сатысына көшу барысында меркантилизм классикалық (латынша classicus-үлгілі) саяси экономияға жол берді. Капиталистік экономиканы тереңінен зерттеп ұлттық байлықтың өсімі туралы өз ілімдерін қалыптастырған ағылшын саяси экономикасының көрнекті өкілдері қатарына Уильям Петти (1623–1687), Адам Смит (1723–1790) және Давид Рикардо (1772–1823) жатады.

Ал кәсіпкерлік (entrepeneur) туралы алғашқы теориялық концепция француз экономисті Ричард Кантильонның «Коммерцияның жаратылысы туралы жалпы очерк» еңбегінде кездеседі [2]. Мұнда кәсіпкерлік тауарды өндіру мен өткізуде белгілі бір тәуекел мен жауапкершілікті өз мойнына алатын адам ретінде қарастырылды. Кантильонның пікірінше, кәсіпкерлердің басты ерекшелігі олардың тұрлаусыз жағдайларда жұмыс істеуі болып саналады. Кейінірек, ХҮІІІ ғасырдың екінші жартысында физиократтар кәсіпкерлік ұғымының аясын кеңейте түсті. Мысалы, Николас Бауде шаруашылық жүргізуші субъектілердің әрекетінің жемісі олардың жаңашылдықтар мен менеджментке бейімділіктеріне байланысты деген тұжырым жасады.

Қазіргі замандағы кәсіпкерліктің атасы ретінде Йозеф Шумпетер жиі аталады. Шындығында өзінің еңбегінде [3] Шумпетер экономикалық дамудың негізгі қорғаушы факторларының бірі ретінде кәсіпкерліктің ерекше дербес рөлін атап көрсетеді. Ғылыми-техникалық прогресс саласындағы кейінгі практикалық зерттеулер жаңашылдықтарды енгізудегі кәсіпкерлік функциясының маңыздылығын көрсетіп берген Шумпетердің көрегенділігін толығымен дәлелдеді.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Инглиз тилини масофадан ўрганишдаги асосий муаммолар

Саидқосимова Азизахон Саидмавлановна, ўқитувчи
Ўзбекистон Давлат Жаҳон тиллари университети (Тошкент, Ўзбекистон)

Калит сўзлар: инглиз тили, ўқишдаги муаммолар, масофавий таълим.

Главные трудности дистанционного обучения английскому языку

Саидкасимова Азизахон Саидмавлановна, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

Ключевые слова: английский язык, трудности обучения, дистанционный метод.

Инглиз тили инсон учун жуда муҳимдир, аммо уни ўрганишнинг ҳар қандай усули, шу жумладан масофадан ўқитишнинг бир қатор камчиликлари ва қийинчиликлари мавжуд. Дарсларни режалаштиришда улар ҳисобга олинishi керак. Бугунги кунда ўз фарзандига инглиз тилини ўқитиш бўлган ота-оналар сони кундан кунга кўпайиб бормоқда. Бунини ушбу тилнинг халқаро эканлиги билан осонликча тушуниш мумкин. Инглиз тилини ўзлаштирган ҳар бир киши дунёнинг деярли барча мамлакатларида озми-кўпми фикрларини тушунтира олади. Бу тил Европанинг расмий тили ва бутун дунёнинг асосий техник тили бўлиб, Ўзбекистон ёшлари учун ҳам муҳимдир. Шу каби сабабларга кўра ўрганиш жуда муҳим ва устувор аҳамиятга эга. Талабаларни масофавий тарзда ўқитиш ижобий ва салбий оқибатларга олиб келади. Ушбу таълим турида болалар кўпинча уйда бўлишади. Бу шуни англатадики, улар инглиз тилини ўрганиш учун маълум бир жойга чиқишлари шарт эмас. Улар аллақачон ўзлари учун қулай бўлган муҳитда ўрганишлари мумкин, эҳтимол улар бошдан кечиришлари мумкин бўлган баъзи ташвишларни камайтиради. Унинг қулайлиги кўпчилик учун катта фойда келтирса-да, талабанинг инглиз тилини ўрганиш ва тўлиқ англаш имкониятларини пасайтириши мумкин бўлган муаммоларни келтириб чиқаради.

Айни вақтда атрофимиздаги дунё инсонга инглиз тилини ўрганиш учун турли хил воситаларни тақдим этмоқда. Турли хил усулларда ўқитадиган ва уни уйда ўтириб, топшириқларни бажарган ҳолда ўзлаштириш имкониятини берадиган кўплаб мактаблар мавжуд. Бироқ, аксарият одамлар учун маълумотни тақдим этиш қулайлиги ва турли хил воситаларга қарамай, чет тилини ўр-

ганиш жуда узоқ ва оғриқли жараён бўлиб қолмоқда. Кўпинча, одамлар тегишли қобилият ва кўникмалар этишмаслигини айтиб, қўшимча таълимдан бош тортадилар. Бу бунчалик эмас. Ҳар қандай инсон ҳеч бўлмаганда битта тилни — ўз тилини ўрганганлиги сабабли чет тилини ўрганиши мумкин. Биргина савол — маълумотни тўғри тақдим этиш ва самарали ўқитиш тизими [3].

Замонавий дунёда инглиз тилининг аҳамияти

Тил ахборотни бир кишидан бошқасига узатишнинг энг муҳим воситаларидан биридир. Усиз бутун инсоният жамиятининг мавжудлиги ва ривожланиши умуман имконсиз бўлиб қолади. Шу билан бирга, давлатлар ўртасидаги халқаро алоқаларнинг замонавий кенгайиши ва сезиларли ўзгариши, шунингдек, кундалик ижтимоий ҳаётнинг аксарият соҳаларини миллатлаштириш инглиз тилини инсон ҳаётининг ҳар қандай жабҳасида доимий талабга айлантиради. Ҳозирги кунда у бутун инсоният жамиятининг ижтимоий-иқтисодий ва илмий-техник тараққиётининг энг муҳим омилларидан бирига айланмоқда. Бундай жиҳатлар инглиз тилининг умумий таълим интизоми сифатидаги мавқеини ва уни ўрганиш мотивациясини сезиларли даражада оширади [2].

Ўқитишга замонавий ёндашу

Замонавий таълимни ривожлантириш йўналиши ўқувчининг шахсияти, унинг ижодий ва билим қобилиятларини ривожлантиришга, шунингдек, мактаб ўқувчилари учун ҳозирги вақтда мавжуд бўлган энг яхши таълимни олиш учун чуқур шахсий мотивлар ва рағбатлантиришни шакллантиришга йўналтирилган бўлиши керак. Шу билан бирга, асосий вазифалардан бири бу ўқувчиларда билим олиш истаги ва ушбу жараёнда тизимли

машғулотларни шакллантиришдир. Ушбу ёндашув атрофдаги оламни ташқи ёрдамсиз билишга қодир бўлган мустақил шахсни тарбиялашга имкон беради. Худди шу нарса инглиз тилини билишни истаган катталар билан ҳам боғлиқ. Замоनावий техник усуллар ҳар қандай талабага Интернетда мавжуд бўлган барча керакли материалларни топишга имкон беради ва керакли эътибор ва қатъият билан уларни пухта ўрганади. Ўқитувчига фақат талаффузни қўйиш ва асосий грамматик қоидаларни тушунтириш керак бўлади. Қолган талабалар мустақил равишда ўзлаштиришга қодир [4].

Тилни масофадан ўқитишда юзага келиши мумкин бўлган асосий муаммолар

Масофавий ва бошқа йўллар билан чет тилларини ўрганишда кўпчилик талабалар янги билимларни ўзлаштиришларига ҳалақит берадиган шу каби муаммоларга дуч келишади:

1. Психологик оғирлик — ҳар қандай тилни ўрганишда энг кўп учрайдиган муаммолардан биридир. Бу талаба ўзига жуда мақсадлар қўйганини англатади. У мақсадли тилда қандай қилиб мукамал гапиришни ўрганишни хоҳлайди. Акцендан халос бўлиш ва хатосиз ёзиш. Айтиш жоизки, ноёб тил эгаси уни тўғри ишлатиши ва хатосиз ёзиши ҳаммамизга маълум. Кўпчилик ўз тилининг грамматикасини яхши билмайди, лекин баъзи сабабларга кўра улар ўрганилаётган хатолардан қочишга мойил. Талабатовушларни, ҳарфларни ва дифтонгларни тўғри талаффуз қилишга интила бошлайди, бу кўплаб инглиз қўшиқларини тинглашга ва филмларни таржимасиз билимларини оширмасдан томоша қилишга олиб келади. Ахир, одам акцент ва жаргонларнинг кўплиги сабабли филмда нима деяётганини шунчаки тушуна олмайди. Айнан шу ёндашув туфайли тилни билмаслик мажмуаси ва уни ўрганиш учун зарур кўникма ва малакаларнинг этишмаслигига бўлган ишонч ривожлана бошлайди. Ушбу муаммони ҳал қилиш учун талаба фақат инглиз тилида сўзлашувчи практика бўйича ўқитувчининг юқори малакали ёрдамига муҳтож. Бироқ, «гаплашадиган» инглиз тилини ўргатадиган ўқитувчилар жуда кўп эмас, айниқса кичик шаҳарларда. Ушбу ҳолатда талабага замонавий техник усуллар ёрдамига келади, бу масофадан туриб ўқитиш имкониятини ҳақиқатга айлантди. Бугун сиз Скайп видео чат дастури орқали курсларга рўйхатдан ўтишингиз ва инглиз тилини керакли даражада ўрганишингиз мумкин.

2. Грамматика — бу асосий тўсиқлардан биридир. Гап шундаки, бу шубҳасиз бажарилишини талаб қиладиган жуда оғир тузилишдир. Тилни ўрганишни бошлаганда ўқитувчи ҳар доим ўқувчиларига грамматика қоидаларини тушунтиришга ҳаракат қиладди. Бироқ, охир-оқибат айнан улар айнан шу нарса бўлиб, тил ўрганишни қизиқиш ва жозибдорлигини йўқотади. Муаммонинг ечими — ўқитувчи керакли қоидаларни юмшоқ ва тушунарли ўйин шаклида пухта тайёрлашдир. Ушбу ёндашув талабаларга асосий грамматик қоидаларни чуқурроқ англаш ва уларни осонроқ ўзлаштиришга имкон беради. Бундан ташқари, ўз

ўқувчисини масофадан туриб ўқитишда ўқитувчи дарсни қизиқарли ва эсда қоғарли қиладиган турли хил интерактив воситаларни тайёрлаши мумкин.

3. Диққатнинг тарқалиши — қизиқишни йўқотиш одамнинг инглиз тилини ўрганишни тўхтатиши мумкин бўлган энг муҳим сабаблардан биридир. Бу, айниқса, масофавий ўқитишда сезилади. Бундай ҳолда, талаба ўқитувчининг психологик босимини сезмайди ва у ўзи учун авторитет бўлишни тўхтатади. Натижада, қизиқиш пасаяди ва талабанинг дарсда бўлганлиги ёки уни бутунлай ўтказиб юборганлиги муҳим эмас. Бир неча соат ичида унга берилган барча маълумотлар жуда кам ассимиляция фойзига эга бўлади. Бу шунчаки вақтни беҳуда ўтказилади. Ҳар бир аниқ талаба учун қизиқарли маълумотларни танлаб, ушбу муаммони алоҳида ҳал қилиш керак. Ўқитувчи ҳам, талаба ҳам ҳар қандай йўл билан мазмун талабага қизиқ бўлмаган китоблар, филмлар ва аудио дарслардан воз кечишлари керак. Инглиз тилини ўрганиш учун жуда яхши ёрдамчи сюжети кўпчилик учун қизиқ бўлган классик детектив ҳикоялар бўлиши мумкин. Бундан ташқари, Интернетда сиз талабнома берувчининг дидига мос келиши мумкин бўлган жуда кўп турли хил янгиликлар ва иншолар топишингиз мумкин.

4. Таржима қилинган тилда фикрлаш — Янги тилни ўзлаштиришдаги яна бир муҳим тўсиқ шундаки, кўпчилик одамлар она тилида фикр юритадилар ва шундан кейингина сўзларни чет тилига таржима қиладилар. Шундан сўнг, одатда улар айтаётганларини ўзлари биладиган грамматика қоидалари билан таққослайдилар ва барча ҳаракатларидан сўнг олинган жумлани талаффуз қиладилар. Ушбу ёндашув инсон учун ниҳоятда чарчатади ва унинг фикрлашини катта даражада секинлантиради. Вазиятдан чиқиш йўли — барча босқичларни ўтказиб юбориш ва дарҳол таржима қилинган тилда фикрлаш одатини ривожлантириш. Аслида, ушбу ёндашув инглиз тилини тез ўрганиш учун ягона тўғри йўлдир. Болалар ана шу тарзда ўз она тилларини ўрганадилар. Улар ҳеч қандай грамматик қоидаларни билишмайди ва хато ва хатолар орқали нарсаларни тўғри бажаришни ўрганишади. Тўғри нутқ назариясининг ўзи улар томонидан кейинроқ ўрганила бошлайди. Янги тилни ўрганишда энг муҳим нарса грамматик қоидалар назарияси эмас, балки шахслараро мулоқот амалиётидир. Талаба ҳар доим она тили билан гаплашишни ўрганишга интилади, қоидалар ва ҳужжатларни тўлдирмайди. Ҳар бир ўқитувчи бу ҳақда билиши ва ҳар қандай йўл билан ўз шогирдига ёрдам беришга интилиши керак.

5. Тинглаш — талаба учун инглиз тилидаги нутқни қулоқ билан тушуниш жуда қийин, айниқса, агар у сўзлашув тилида бўлса, сўз ва жаргон билан тўлдирилган бўлса. Одатда, бу ҳолда талабалар қандайдир аҳмоқликка тушиб, мавзуга бўлган қизиқишни бутунлай йўқотадилар. Шунини таъкидлаш керакки, бу ҳолат ваҳима учун умуман сабаб эмас. Кўпинча, ҳатто она тилида сўзлашувчилар ҳам ҳар доим ҳам суҳбатдошини тўлиқ англай олмайдилар. Тинглаш муаммоси инглиз тилидаги рус ёки ўзбек тили-

даги субтитрлар билан турли хил филмларни тинглаш ва томоша қилишнинг ажойиб амалиёти билан ҳал қилинади. Ушбу ёндашув инсон миёсида оғзаки сўзни тезкор таржимаси билан ўзаро боғлашга имкон беради, бу унинг ёдлашини ўн барабар яхшилайти ва сўз бойлигини сезиларли даражада кенгайтиради [1]

Адабиёт:

1. Гибатова В. Ю. Чет тилни ўрганишда тил қийинчиликлари [Электрон ресурс] // «Очиқ дарс» педагогик ғоялар фестивали. — 2014.
2. Агар сиз инглиз тилини ўрганишдан чарчаган бўлсангиз... [Электрон ресурс] // Инглиз тилини ўргатиш. — 2014.
3. Чет тилни ўрганишнинг асосий муаммолари [Электрон ресурс] // Курск вилояти «Ахборот-таҳлил маркази»
4. Инглиз тилини мустақил ўрганиш [Электрон ресурс] // Инглиз тилини ўрганиш. — 2014.

Замонавий инглиз тили дунёдаги турли миллат вакиллари учун энг муҳим алоқа воситаларидан биридир. Бундан ташқари, бу халқаро бизнес ҳужжатларининг умумий қабул қилинган тили. Бу ҳамма ўрганиши учун амалда зарурият туғдиради.

Jigar, uning inson organizmidagi vazifalari va ahamiyati

Yuldasheva Maloxat Bahodir qizi, talaba;
Parpiyeva Mashxura Javdatovna, doktorant;
Sattarova Murguba Ismoil qizi, talaba;
To'ychieva Dilfuza Sidikjanovna, biologiya fanlari nomzodi, dotsent
Bobur nomidagi Andijon davlat universiteti (O'zbekiston)

Mazkur maqolada tirik organizmlaning ichki organlaridan biri jigar haqida haqida fikr yuritilgan. Jigar tanamizdagi eng katta ahamiyatga ega bo'lgan organlaridan biri. U ovqatni hazm qilishga yordam beradi, hayot uchun zarur bo'lgan moddalarni sintezlaydi, organizmdan toksinlarni siqib chiqaradi. Jigar, asosan, o't (safro) ishlab chiqarib, ovqat hazm bo'lishi va oziq moddalarni ichakdan qonga so'rilishida muhim rol o'ynaydi. Bundan tashqari jigar moddalar almashinuvida hosil bo'ladigan yoki tashqaridan kirgan zaharli moddalarni zararsizlantirib himoya vazifasini bajaradi. Mabodo jigar ishdan to'xtasa, bu butun organizm uchun jiddiy muammolarni chaqirishi mumkin.

Kalit so'zlar: jigar, gepototsitlar, segment, filtr, metabolizm, gepatit, fibroz, serroz, jigar saratoni.

Печень, её функции и значение для человеческого организма

Юлдашева Малохат Баходир кизи, студент;
Парпиева Машхура Жавдатовна, докторант;
Саттарова Мургуба Исмаил кизи, студент;
Туйчиева Дилфуза Сидикжановна, кандидат биологических наук, доцент
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

В статье рассматривается один из внутренних органов живого организма — печень. Печень — один из важнейших органов нашего тела. Он помогает переваривать пищу, синтезирует необходимые для жизни вещества, выводит из организма токсины. Печень в основном производит желчь и играет важную роль в пищеварении и всасывании питательных веществ из кишечника в кровь. Кроме того, печень действует как защитник, нейтрализуя токсины, которые образуются в процессе обмена веществ или попадают извне. Если печень перестает работать, это может вызвать серьезные проблемы для всего организма.

Ключевые слова: печень, гепатоциты, сегмент, фильтр, метаболизм, гепатит, фиброз, цирроз, рак печени.

Jigar toksik moddalar, zaharlarni va boshqa zaharli moddalardan qonni tozalash, filtr vazifasini bajaradigan eng muhim ichki organ hisoblanadi. U inson organizmidagi eng kata bez bo'lib, protein, yog' va uglevod almashinuvi bilan bevosita shug'ullanadi. Detoksifikatsiya, qon, ovqat

hazm qilish va chiqarilishiga javob beradi. Ushbu organ bo'lmasa inson tanasi ishlamaydi. Shu sababli tabiatni ifloslanishini oldini olish, atrof-muhit salbiy ta'sirlari tufayli organizm zararlanishini oldini olish zarur. Atrof — muhitning antropogen omil ta'sirida ifloslanishi bugungi kundagi eng

dolzarb muammolardan biri hisoblanadi. Bu o'z navbatida inson organizmiga jiddiy ta'sir qiladi. Hozirgi kunda tobora avj olgan ifloslanishlar butun dunyoda har hil kasalliklarni keltirib chiqarishda asosiy omil bo'lib kelmoqda. Birgina O'zbekiston misolida qaraydigan bo'lsak, atmosferaning 40 % gacha bo'lgan qismii zaharli gazlar yani avtomobil dvigatellari tomonidan ishlab chiqarilayotgan tutunlar tashkil etishini guvohi bo'lamiz. Bu tutunlar o'z-o'zida organizmning nafas olish sistemasiga va boshqa organlarga salbiy ta'sir ko'rsatmay qolmaydi. Buning natijasida turli kasalliklarni vujudga kelishini kuzatishimiz mumkin. O'pka yallig'lanishi, nafas olish kasalliklari, jigar hujayralarining yallig'lanishi. Organizmning bunday zaharli moddalar bilan kurashuvchi organi jigar hisoblanadi. [4,5]

Jigar — «heper» so'zidan olingan bo'lib, organizmda hazm bezi vazifasini bajaradi. Odam va hayvonlarda ovqatning hazm bo'lishi va so'rilishida qatnashadi, yog' va uglevodlarni zahiraga yig'adi. Xordali hayvonlarda va odamda jigar murakkab hayot uchun muhim a'zo baliqlar, anfibiyalar jigari, sudralib yuruvchilar, qushlar va sutemizuvchilarga nisbatan kattaroq. Jigar shakli hayvonlarning gavda tuzilishiga ham bog'liq. Jigar organizmdagi eng yirik bez (1200–2200). Rangi qizg'ish-qo'ng'ir rang bo'lib, katta o'ng bo'laki kichikroq chap bo'lagidan farq qiladi. Jigar ko'plab alohida hujayralardan — gepototsitlardan tashkil topgan. Gepototsitlarning o'rtasida o't yo'llarining boshlang'ich qismi bo'lgan o't kanalchalar joylashgan. Gepototsitlar ko'p burchakli (poligonal) shakldagi yirik hujayralar (20–25 mkm) bo'ladi. Jigar hujayra elementlarining 60 % tashkil qiladi va a'zoning ko'pchilik asosiy vazifasini bajaradi. Har bir bunday hujayra — kichik «kimyoviy laboratoriya» bo'lib, u organizmga tushuvchi barcha zararli moddalarni va zaharlarni zararsizlantiradi. Jigarning maxsus yulduzchasimon hujayralari fagositlarga va antitelalar hosil qilishga qodir. Jigar qonni yig'ib tura oladi, embryonal rivojlanishda qon elementlari va gemoglobin hosil qilishda ham ishtirok etadi. Organizmdagi qonning 1/5 qismi jigar tomirlariga sig'ishi mumkin. Qondagi ortiqcha suv qisman jigardan ajalib chiqib, o't va limfa hosil bo'lishiga ketadi. Jigar o'tni uzluksiz ishlab o'zining o't yo'li orqali chiqaradi. O'n ikki barmoqli o't kirish ovqatlanish vaqtida boshlanib, me'da ovqatdan bo'shagunicha davom etadi. Boshqa ovqatda esa umumiy o't yo'lining halqasimon muskuli qisqarib, shu yo'lning teshigini berkitib turadi. Jigarda hosil bo'lgan o't-o't pufagiga kirgach, boshqa ba'zi moddalar o't pufagi devoridan qonga o'tadi.

Jigar organizmdagi eng kata parenximator organ bo'lib, 300 mlrd jigar hujayralaridan tashkil topgan. Bu hujayralarda 2000 turdagi fermentlar joylashgan bo'lib, ular organizmdagi hamma bioximik reaksiyalarda vositachi bo'lib organizmdagi hayotiy jarayonlarda ishtirok etadi. Shuning uchun jigarni «organizmning kompleksli kimyo fabrikasi» deb atashadi. Hozirgi vaqtda jigar jarrohligining muvaffaqiyatli rivojlanishi bilan jigarning segmentar tuzilishi haqidagi tushunchalar keng tarqalgan.

Segment — jigarning yaqqol, alohida o'z qon aylanishi innervatsiya, o't va limfa yo'llariga ega bo'lgan sohasidir. Bu jigarning shunday sohasini qo'shni segmentlarga zarar

yetkazmasdan jarrohlik yo'li bilan olib tashlashga yordam beradi. Segment — faqat fazoviy tushunchagina emas, u darvoza sistemasining tarmoqlanish xususiyatlarini ham o'zida aks ettiradi. Segmentga darvoza venasining yirik shoxi, jigar arteriyasining shoxi bilan bilan birga kiradi, o't yo'li hamda limfa tomirlari esa segmentdan chiqadi. Darvoza venasining tarmoqlanishi doimiy bo'lmaganligi sababli, ilmiy izlanuvchilar jigar segmentlari sonini turlicha keltiradi. Hozirgi vaqtda qon bilan ta'minlash, o't va limfa oqish soxalariga mos keluvchi jigarning segmentar bo'lishining bir qancha sxemalari keltirilgan. Lekin eng keng tarqalgani Kuino sxemasi bo'lib, unga ko'ra jigarda 8 ta segmentga ajralib, ular bir-biridan farq qiladi [1,2].

Jigar organining joylashuvi. Jigar qorin bo'shlig'ida, diafragmaning tagida o'ng qovurg'alar ostida yotadi. Jigar o'rta ichak (epiteliysining) boshlang'ich qismining endodermal epiteliysidan rivojlanadi. Jigar kurtagi homila hayotining uchunchi haftasida o'rta ichak ventral devorida bortma shaklida paydo bo'lib, uni jigar harfaz deb ataladi. Bu bortma dastlab umumiy bo'lib, so'ngra ikkiga yuqori va pastki bo'rtmalarga bo'linadi. Yuqori bo'rtmadan jigar nayi va jigar bez to'qimasi paydo bo'lsa, pastki bo'rtmadan o't pufagi rivojlanadi. Umumiy o't yo'li esa keyinchalik umumiy o't yo'lga aylanadi. Homila hayotining uchunchi oyigacha jigarning ikkala bo'laki bir hil bo'ladi. Uchunchi oying ohirida uning o'ng bo'laki kattalashib, dumli bo'lak taraqqiy eta boshlaydi. Yangi tug'ilgan embrionning jigari kata va qonga to'lgan bo'lib, to'rt bo'laki aniq ko'rinadi. U qorin bo'shlig'ining yuqori qismini egallab turadi. Jigarning og'irligi o'rta hisobda 135 gr bo'lib, organism og'irligining 4–4.5 % ni tashkil etadi. Jigarni qoplagan qorin parda yupqa boylamlari bo'sh bo'lgani uchun u harakatchan bo'ladi. Chap bo'laki o'ngiga teng bo'ladi yoki kata bo'ladi. Chunki homila jigarning chap bo'lagiga kislorodga va ozuqaga boy qon keladi. Embriyon tug'ilgandan so'ng jigarda, ayniqsa chap bo'lakda qon aylanish o'zgaradi va chap bo'lak o'sishi sekinlashadi. Yangi tug'ilgan embrionda jigar to'qimasi yahshi takomillashmagan bo'ladi.

Jigar organining vazifasi. Jigar organizmda 500 dan ortiq funksiyani bajaradi. Jigarning asosiy vazifasi filtrlash bo'lib, u qon orqali kelgan zararli moddalarni qondan tozalaydi. Unda oshqozon, ingichka ichak, taloq, oshqozon osti bezi va o't pufagidan qon keladi. Jigarda oshqozon tizimi, immune tizimi va endokrin tizimi mavjud. Jag' hazm qilish, jigarning vazifalariadn biri yog' hazm qilish. Jigar tomonidan ishlab chiqilgan suyak mayin ichaklarda yog' hosil qiladi va energiya uchun sarflanadi, ishlatiladi.

Jigar qonda CO₂, oqsil va lipidlarni metabolizlaydi, ular hazm qilish paytida dastlab ishlov beriladi. Gepototsilar ovqat tarkibidagi karbongidratlarning parchalanishidan hosil bo'lgan glukozani saqlaydi. Glukozaning ortiqcha qismi qondan chiqariladi. Glukozaning ortiqcha qismi qondan chiqariladi va jigarda glikogen sifatida saqlanadi. Glukoza kerak bo'lganda, jigar saqlagan glikogenni glukozaga aylantiradi. Jigar aminokislotalarni hazm qilingan oqsildan metabolizlaydi. Bu jarayonda jigar karbomidga aylanadigan toksik ammiak ishlab chiqaradi. Karbamid qonga o'tadi va siydik orqali buyrakdan

chiqib ketadi. Jigar yog'larni fosfolipidlar va kolestral lipidlarini ishlab chiqish uchun qayta ishlaydi. Ushbu moddalar hujayra membranasi, oshqozon, safro kislotasi, garmonlar ishlab chiqarish uchun zarur. Jigar qondagi gemoglobin kimyoviy moddalar, dorilar, spirtli ichimliklar va boshqa preparatlarni metaboliz qiladi.

Jigar kerak bo'lganda ishlatish uchun qondagi oziq moddalarni saqlaydi. Glukoza, temir, mis, vitaminlar va B₉ (qizil qon tanachalar sintezida) B₁₂ vitaminlarni saqlaydi.

Jigar plazma oqsillarini sintezlaydi, shuningdek jigar garmonlar, yog' kislotalari, bilirubin, proteinlar ham ishlab chiqaradi.

Zarur bo'lganda jigardan garmonlar ham sintezlanib chiqariladi. Ishlab chiqargan garmonlar insulinga o'xshab o'sish faktorini o'z ichiga oladi, bu esa erta o'sish va rivojlanishga yordam beradi.

Jigar hujayralari bakteriyalar, parazitlar, zamburug'lar kabi potogen organizmlardan qonni filtrlaydi. Bundan tashqari o'lik hujayralar, eski qon hujayralar, saroton hujayralari va hujayra chiqindilaridan ham qonni tozalaydi. Zararli moddalar va chiqindilar safro yoki qonga chiqariladi. Safroga chiqarilgan moddalar va chiqindilar oshqozon-ichak orqali chiqib ketadi.

Jigarda regeneratsiya juda kuchli kichadi. Bu ayniqsa jigar jarohatlanganda yoki kesilgan jigar hujayralarida tezda bo'linib ko'payib, jarohatlangan joy tezda bitib ketishida yaqqol ko'zga tashlanadi.

Jigar shikastlanishi va oqibatlarini. Ko'pgina jigar kasalliklarini davolash mumkin bo'lgan bosqichda yashirin ravishda kechadi. Alomatlar jigar allaqachon sezilarli darajada shikastlanganda va jiddiy buzilishlar yuzaga kelganida sezila boshlaydi. O'ta murakkab holatlar jigar kasalligi bemorning o'limiga olib kelishi mumkin. Ushbu a'zoning keng tarqalgan va havfli sanaladigan potologiyalari orasida sirroz yetakchi o'rinlardan birini egallaydi. Ammo sirroz juda kamdan-kam hollarda «o'z-o'zidan» rivojlanadi. Hozircha ushbu muammolar bilan shug'ullanadigan alohida mutaxassislar kamligi kabi, jigar kasalliklarining yagona tavsifi ham yo'q. Ko'pincha jigar og'rig'idan shikoyat qiladigan bemorlarni infeksiyonni kasalliklar bo'yicha mutahassislar va terepevtlar qabul qilishadi.

Jigar hujayralariga zarar yetishiga quyudagi omillar sabab bo'lishi mumkin:

— Lipid almashinuvining buzilishi: natijada jigar hujayralarida yog' to'planib qoladi. Buning oqibatida birinchi navbatda steatoz, so'ngra steatogepatit rivojlanadi.

— Ko'p miqdorda glukoza va fruktoza istemol qilish. Barcha uglevodlar orasida sof glukoza va fruktoza tezda yog' kislotalarga aylanib, jigarda saqlanish xususiyatiga ega.

— Genetik toplanish kasalliklari. Masalan, Vilsov-Konavalov kasalligiga mis metabolizmi buziladi va u jigar hujayralarida to'plana boshlaydi.

— Jigar ferment tizimlarining irsiy zaifligi jigar organining jiddiy kasallanishiga olib keladi.

— Turli etiologiyali gepatitlar: virusli, toksik (dori hamda alkogol), ishemik, jigarning yallig'lanishio'tkir yoki surunkali kechishi mumkin.

— Sirroz: toksik moddalarning jigarda doim ta'siri natijasida kelib chiqadi, nekrotik jarayonlar, qon kasalliklari, nsliy kasalliklar natijasida.

— Jigarda kuzatiladigan o'sma kasalliklari: jigar yomon sifatli o'smalari, kistalar, to'qima absesi.

— Jigar to'qimalari infiltratsiyasi: amiloidoz, glikogenez, yog'li distrofiya, granulematoz, limfomalar natijasida

— Jigarning funksional kasalliklari: Jilber, Dubin-Jonson, Kligler-Nayara sindromi.

— Jigar ichi o't yo'llari kasalliklari: xolongit, o't yo'llarida yallig'lanish jarayonlari, o't-tosh kasalliklari natijasida o't yo'llari o'tkazuvchanligi buzilishi to'qimalar chandiqlanishi.

— Jigar qon bilan ta'minlanishi buzilishi: jigar venalari trombozi, yurak yetishmovchiligi natijasida dimlanish va sirroz shakllanish, arteriavenoz oqmalar.

Jigar organizmining shikastlanish mexanizmi quyidagicha boradi:

Shikastlanish → gepatit → fibroz → sirroz → jigar saratoni [6]

Shikastlanishlardan eng ko'p uchraydigani gepatitdir. Gepatit — bu jigar hujayralarining yallig'lanishi. Yallig'lanish — bu organizmning shikastlanishiga bo'lgan universal reaksiyadir. Bunda organism zararlangan xududni cheklashga va potogen bakteriyalar kabi kasalliklarning sababchilarini yo'q qilishga intiladi. Gepatit o'tkir va surunkali ko'rinishda bo'lishi mumkin. O'tkir gepatit tezda yuzaga keladigan yallig'lanish, agar ta'sir qiluvchi salbiy omil bartaraf etilsa, oqibatlarsiz tuzalib ketishi mumkin. Agar yallig'lanish jarayoni 6 oy yoki undan ko'proq vaqtga cho'zilsa va surunkali shaklga o'tsa, unda o'lik gapatotsitlar o'rnida asta sekin fibroz paydo bo'lishi boshlaydi.

Fibroz — jigar to'qimasi o'rnini biriktiruvchi to'qima tolalari bilan almashtirilishi. Har qanday jarohatni tuzatishda bo'lgani kabi, jigardagi shikastlanish joyida ham chandiqlik paydo bo'ladi. U kollogen, elastin va odatda hujayralararo bo'shliqda joylashadigan boshqa moddalarga boy bo'lgan mustahkam to'qimadan iborat. Chandiqlik to'qima yangi nobud bo'lgan jigar hujayralarining vazifalarini bajara olmaydi. Fibroz jarayoni tez bo'lishi va juda uzoq vaqtgacha cho'zilishi mumkin. Fibrozning yakuniy natijasi sirrozdir.

Jigar serrozi. Jigarning surunkali kasalligi bo'lib tiklanmaguncha ravishda jigar parenximatoz to'qimasining fibroz biriktiruvchi to'qima yoki stroma bilan almashinuvi bilan kechadi. Sirrotik jigar hajmi kattalashgan yoki kichraygan bo'ladi, noodatiy zich, o'nqir-cho'nqir bo'ladi. Turli hil vaziyatlarga qarab 2–4 yil ichida kasallikning terminal bosqichida bemor kuchli og'riqli sezishi, azoblanishi bilan nobud bo'ladi.

Jigar saratoni. Omon qolgan jigar hujayralari vaziyatni to'g'rilashga urinishiga harakat qiladi va faol ravishda bo'linishi boshlaydi. Ammo bu boshqa omillar bilan birgalikda ko'pincha jigar saratoni rivojlanishiga olib keladi [3,5].

Xulosa qilib quyidagi fikrlarni bildirishim kerak: Jigarning tanadagi roli bu ovqat hazm qilish bilan shug'ullanadi, oziq — ovqat, suv yoki havo bilan kiradigan zararli moddalarning ko'pini zararsizlantiradi. Shuningdek metabolizm jarayonida katta rol o'ynaydi. Ichakdagi ovqat hazm qilishda ishtirok

etuvchi safro jigar va yog'on ichak harakatini rag'batlantiradi. Barcha zarur oziq moddalar jigar orqali o'tadi va qayta ishlanadi. Bundan tashqari jigar qonga aralashadi, ko'p plazma oqsillarini sintezlaydi. Jigar qon halok yoki shok paytida qon tomirlariga tashlanishi mumkin bo'lgan katta miqdordagi qon uchun depo vazifasini bajaradi.

Zamonaviy dunyoda inson ifloslangan muhitning salbiy oqibatlariga duch keladi va tez — tez stressli sharoitlarda mehnat qilishi kerak va inson sog'ligini butunlay unutadi. Fuqarolar

tomonidan sotib olingan oziq-ovqat mahsulotlari ko'pincha pestitsitlar, nitratlar, insektitsitlar, zararli konservantlar va bo'yoqlar, og'ir metall tuzlari va boshqa toksik moddalarni o'z ichiga oladi. Bundan tashqari nazoratsiz dori–darmonlar, doimiy stress, depressiya, yomon odatlardan voz kechmaslik, uyqu va noto'g'ri ovqatlanish tananing himoya funksiyasiga salbiy ta'sir qiladi va jigar yomonlashadi. Jigar tanadagi tabiiy filtr, agar u juda og'ir bo'lsa u ifloslangan bo'lib to'g'ri ishlamay qoladi.

Adabiyot:

1. N. H. Shomirzayev, S. X. Nazarov, R. J. Usmonov «Topografik anatomiya», // Tibbiyot oliy o'quv yurtlari uchun darslik, T «Akademiya», 2005, 166 6.
2. F. N. Bahodirov «Odam anatomiyasi»// Toshkent 2005.
3. Vengerovskiy, A. I. Jigar funksiyalarini tartibga solishda farmakologik yondashuvlar / A. I. Vengerovskiy // Axborotnomasi Sibir tibbiyoti. — 2002 yil.
4. Polunina, T. E. Jigarining tibbiy zararlanishi / T. E. Polunina, I. V. Maev // Gastroenterologiya. — 2011. — № 4. — 54 p.
5. Roitberg G. E. Ichki kasalliklar. Jigar, o't yo'llari, oshqozon osti bezi: o'quv qo'llanma/G. E. Roitberg, A. V. Strutynskiy/M.: MEDpress-inform, 2016. — 94–116 p.
6. Xalilulin, TR Jigar funksiyasining buzilishi: klinik va klinik-farmakologik tadqiqotlar: Tibbiyot fanlari nomzodi ilmiy darajasi uchun dissertatsiya / Rossiya Xalqlar do'stligi universiteti. Moskva, 2012 yil.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 10 (352) / 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 17.03.2021. Дата выхода в свет: 24.03.2021.

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.