

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

17
ЧАСТЬ V
2022

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 17 (412) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, 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, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Дженнифер Энн Даудна* (1964) — американский биохимик и генетик, исследователь геномики, одна из создателей технологии редактирования генома CRISPR-Cas9. Лауреат Нобелевской премии по химии (2020 год, совместно с Эммануэль Шарпантье) за разработку метода редактирования генома.

Родилась в 1964 году в Вашингтоне. Когда ей было семь лет, семья переехала на остров Гавайи. Её отец начал преподавать английскую литературу в Гавайском университете, а мать — историю в местном колледже. Голубоглазая Дженнифер чувствовала себя чужой среди большинства тамошних детей, имевших полинезийское и азиатское происхождение, и часто уходила в чтение книг или же исследовала изрезанный вулканический ландшафт, пляжи и пышную растительность острова.

Окончила Помонский колледж. В 1989 году получила степень доктора философии по биохимии в Гарвардской медицинской школе под началом Джека Шостака, впоследствии нобелевского лауреата 2009 года.

После защиты диссертации занималась исследовательской работой в Массачусетской больнице общего профиля в Бостоне, Гарвардской медицинской школе, Колорадском университете в Боулдере.

В октябре 2019 года в издательстве Corrus вышла книга «Трещина в мироздании. Редактирование генома: невероятная технология, способная управлять эволюцией». Дженнифер Даудна и ее французская коллега Эммануэль Шарпантье, изучая защитные механизмы бактерий от вирусов, обнаружили, что эти механизмы обладают невероятным потенциалом с точки зрения генной инженерии. В 2012 году они разработали так на-

зываемые генетические ножницы — самый точный и дешевый способ редактирования генома. Это стало революцией в науке и медицине. Предполагается, что таким образом можно будет лечить рак, множество наследственных и других заболеваний. Международных протоколов и регламентов по использованию технологии пока не существует: CRISPR/Cas9 применяют для модификации картофеля и поросят, и путающих изменений не происходит, а это значит, что следующая задача медицинского сообщества — использование CRISPR при лечении людей.

В 2020 году ученым вручили за это изобретение Нобелевскую премию по химии. Однако в своей книге «Трещина в мироздании...» авторы также призывают задуматься о том, насколько этично редактировать клетки эмбрионов человека и к чему могу привести подобные вмешательства в ДНК.

Кроме Нобелевской премии, у Дженнифер много других научных наград: премия Грубера, премия L'Oreal — UNESCO «Для женщин в науке», премия за прорыв в области медицины. «Я начала заниматься наукой не потому, что мечтала о наградах (я даже не думала о них), а просто потому, что я люблю науку. Для меня большая честь, что мои коллеги решили отметить нашу работу таким образом. По-моему, это имеет большое значение для студентов — видеть, что их работа и работа других ученых отмечается обществом, видеть ее важность, видеть, что она ценится другими людьми», — говорит она о своих наградах.

В настоящее время Дженнифер Даудна является профессором химического факультета и факультета молекулярной и клеточной биологии Калифорнийского университета в Беркли.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Андриенко Д. С.

Решение физических графических задач по кинематике в 9-м классе с использованием языка программирования Python 285

Berdieva M. A., Bazarova S. A.

The role of authentic materials in teaching Russian language in higher education 288

Biyankhu A. N., Niyazova A. E.

Development of critical thinking skills in modern digital world 289

Бопиева Г. Т.

Роль инноваций в современной системе образования Казахстана 291

Бурнашева О. А., Бахтиярова Н. Н., Дубенцова Н. А.

Народные подвижные игры как средство гражданско-патриотического воспитания дошкольников 292

Власенко Е. Г., Озерова Н. Е.

Школьный буллинг. Что делать? Методические рекомендации родителям и педагогам 294

Володюшкина Н. А.

Коррекция наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с ЗПР в образовательной области «художественно-эстетическое развитие» 296

Zhabbarova M. S., Ernazarova N. A.

The application of research methods at the foreign language teaching 298

Исаева Ю. Д.

Изучение экологии в школе и СПО как основной фактор формирования экологической культуры у школьников и студентов 299

Kazhymukan A. N., Esenkulova N. M.

Classifications of communicative competence in second language teaching 301

Кандалова М. В.

Особенности развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра 306

Каюбалиева Г. Т.

Навыки развития математической грамотности учащихся в рамках исследования PISA 307

Keldiyorova M. U.

A dynamic teaching method using multimedia content 309

Кожина Н. В., Тарасова Н. А.

Социальное воспитание обучающихся на примере опыта деятельности в ОГБПОУ «Рязанский медицинский колледж» 311

Коцик С. А.

Методы работы с источниками личного происхождения на уроках истории 313

Обревко Е. Д.

Учебные проекты как психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 316

Прилепина А. В.

Принципы и особенности организации внеурочной деятельности по робототехнике в Оренбургском президентском кадетском училище 318

Сидорова Л. П.

Игротерапия как средство развития и воспитания детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития 320

Сошнина А. А.

К вопросу о развитии умений чтения с критической оценкой у учащихся средней школы на основе произведений современных англоязычных авторов 321

Юзбашян Х. Г.

Концепция общей (разносторонней) подготовки молодежи в процессе обучения основным (базисным) элементам армянской национальной борьбы кох в экспериментальной (специализированной) школе (на примере региона Джавахети, Грузия) 323

Юшков Н. О., Юшкова В. В., Иванова Н. В.

Роль метазнаний в процессе образования 330

Яхина А. Ф.

Формирование готовности обучающихся к межкультурной коммуникации 332

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Уали Е. Б.

Роль менеджера в смешанных
единоборствах..... 334

Уали Е. Б.

Маркетинг как часть эффективного менеджмента
в смешанных единоборствах..... 336

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Буханцева О. В.

Вопрос идеала в обществе..... 338

Янгибоева Д. Р.

Психологические особенности процесса
аккультурации в современном мире 339

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Гусева А. В.

Художественное пространство
романа Дж. Уиндема «Кракен пробуждается»
(1953) 342

Кодирходжаева Д. Р.

Прием психологизма «диалектика души»
в повести «Голубые города» А. Н. Толстого 344

Колтина М. С.

Немецкий мотив в лирике Марины
Цветаевой 346

ПЕДАГОГИКА

Решение физических графических задач по кинематике в 9-м классе с использованием языка программирования Python

Андриенко Дмитрий Сергеевич, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье автор предлагает решать физические задачи по кинематике в 9-м классе с помощью программирования их на языке Python

Ключевые слова: физика, программирование, Python, кинематика.

Двадцать первый век — век высоких технологий. Большинство жителей Российской Федерации имеют персональный компьютер или ноутбук [1]. Школьники с особым интересом играют в компьютерные игры, проходят уровни, забывая для чего изначально был изобретен компьютер — для вычислений. В 9 классе, а многие и в 8 классе, учащиеся по программам курса школьной информатики проходят такой раздел этой науки как программирование, изучая такие языки программирования как PascalABC, Basic, C++ или Python. К сожалению, в школьном курсе физики, имея уже в своем общем разделе — численные

методы, никак не используют знания учащимися программирования [2]. В рамках данной статьи автор предлагает использовать язык Python для решения графических кинематических задач в 9 классе по физике.

Итак, перейдем к задаче, которую предстоит решить в рамках настоящей статьи: «Материальная точка движется вдоль оси ОХ по закону: $x = 3t$. Чему равна скорость материальной точки? Какой путь она пройдет за 3 с движения?»

Постройте график зависимости: а) координаты от времени; б) скорости от времени» [3]

1417. $x = 3t$

$$v = 3 \frac{\text{м}}{\text{с}}$$

$$x(3) = 3 \cdot 3 = 9 \text{ м}$$

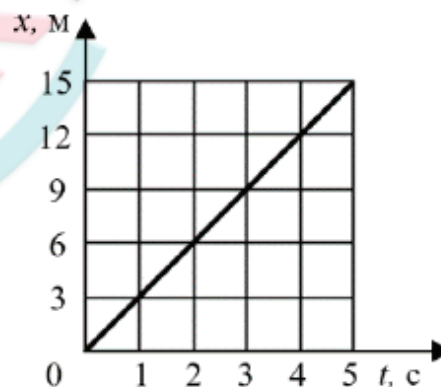
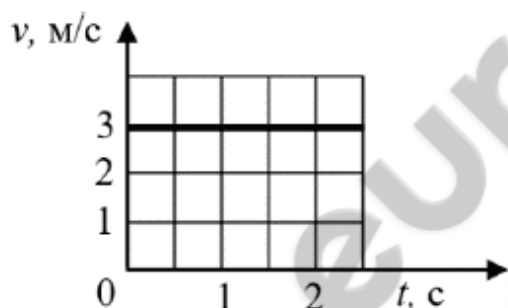


Рис. 1. Стандартное аналитическое решение задачи № 1417 из задачника А. В. Перышкина

На рисунке 1 показано аналитическое решение данной задачи, как она должна быть оформлена и решена в тетради на школьном уроке. Чтобы ее запрограммировать на языке Python

учителю требуется рассказать учащимся о библиотеке matplotlib, однако, чтобы не затруднять ученикам жизнь, педагогу важно показать только нужные функции.

Итак, для начала разберемся, что же это за библиотека. Matplotlib — библиотека языка Python, которая помогает визуализировать данные в 2(3) D [4]. Ее используют физики и математики, чтобы вывести графики, анализировать данные, решать задачи. Данная библиотека довольно широкая по своим данным, включая в себя огромное множество функций и технологий, которые на практике в рамках прикладных школьных общеобразовательных базовых задач вовсе не нужны. Ниже приведены функции, которые должен рассказать учитель физики на своих занятиях. Предполагается, что по школьной программе курса информатики учащиеся уже прошли основы программирования.

import matplotlib.pyplot as plt — подключение библиотеки matplotlib к программе. Важно, чтобы данная строчка была написана в самом начале программы.

plt.plot(y, x) — подготовка графика к выводу. В качестве аргументов мы указываем x, и y. Стоит заметить, что в отличие от математики, где точка пишется в порядке (x, y), здесь, чтобы вывести правильно оси, нужно писать в порядке (y, x). Важно: x и y — это массивы данных, а не переменные.

plt.show() — вывод графика.

plt.grid() — клетчатая сетка.

plt.xlabel("") — название оси ОХ.

plt.ylabel("") — название оси ОУ.

plt.title("") — название графика.

Важно! В функциях, где нужно указывать названия, по обе стороны от текста по правилам типизации данных языка Python, ставятся одинарные кавычки.

Итак, перейдем к программированию задачи (см. лизинг 1). Наша задача найти, чему будет равна скорость, путь и вывести два графика — зависимость скорости от времени и зависимость координаты от времени.

Листинг 1. Решение первой задачи

```
1. import matplotlib.pyplot as plt
2. v, x, t = [], [], []
3. for i in range(1, 6):
4.     xt = 3*i
5.     v2 = xt/i
6.     v.append(v2)
7.     t.append(i)
8.     x.append(xt)
9.     print('Скорость равна: ', v2, 'м/с')
10.    print('Расстояние равно: ', v2*3, 'м')
11. plt.grid()
12. plt.title('График зависимости координаты от времени')
13. plt.xlabel('t, с')
14. plt.ylabel('x, м')
```

15. plt.plot(t, x)

16. plt.show()

17. plt.grid()

18. plt.title('График зависимости скорости от времени')

19. plt.xlabel('t, с')

20. plt.ylabel('v, м/с')

21. plt.plot(t, v)

22. plt.show()

Для удобства автор пронумеровал каждую строчку, как в редакторе кода, чтобы в рамках данной работы было легче ссылаться на них.

Так как нам следует выводить графики зависимости скорости от времени и зависимость координаты от времени — создадим массивы v, x и t, как написано в строчке 2, где v — массив скорости, x — массив координат, а t — массив времени. В данном случае они пустые, поэтому внутри квадратных скобок нет элементов.

В третьей строчке мы создаем цикл, который будет заполнять массивы. За переменную i, которая считается счетчиком с шагом один, мы будем принимать время в секундах, а чтобы в пятой строчке не было ошибки деления на ноль, мы начали цикл с цифры 1. Переменная xt из 4 строчки — это закон движения, который дан нам в условии задачи. В 5 строчке переменная v2 — является расчетной для скорости. Каждый проход цикла она изменяется (с точки зрения формулы), так как зависит от изменяемых величин — координаты (переменная xt) и времени (переменная i). В 6 строчке полученная в 5 строчке скорость добавляется в массив v, который в дальнейшем мы будем использовать для вывода графика зависимости скорости от времени, а что касается времени, то в 7 строчке переменная i, каждый проход цикла добавляется в массив t. В 8 строчке таким же образом каждый проход цикла добавляется в массив x координата xt. Итого, у нас заполнено три массива — скорость, время и координата. В 9 строчке выводится значение скорости через переменную v2. Автор не стал изменять переменную скорости для вывода, так как v2 по закону равномерного движения постоянна и не изменяема. В 10 строчке выводится расстояние. Так как расстояние — это скорость, умноженная на время, а в условии задачи сказано найти расстояние, пройденное за 3 секунды, то у нас умножается переменная v2 на 3.

В 11 и 17 строчках мы создаем сетки для графиков зависимостей, указанных в условии задачи. В строчках 12 и 18 — название графиков, а в строчках 13, 14, 19, 20 — название осей. В строчках 15 и 16 у нас проектируется и выводится график зависимости координаты от времени, а в строчках 21 и 22 — зависимости скорости от времени соответственно.

Теперь посмотри на вывод результатов:

Скорость равна: 3.0 м/с
Расстояние равно: 9.0 м

Рис. 2. Вывод скорости и расстояния

На рисунке 2 представлены результаты первой части задачи — скорости и расстояния.

На рисунке 3 показан график зависимости координаты от времени, который вывелся в программе, как результат обработки алгоритма. Как мы видим, он совпадает с тем, что получился при аналитическом решении. Теперь выведем следующий график (рис. 4).

На рисунке 4 показан график зависимости скорости от времени, который также совпадает с аналитическим решением. В школе на уроке учителю можно рассказывать аналитический способ, а на элективных уроках (внеурочной деятельности), на

основе решения в классе, решать и обсуждать численные методы решения подобных задач.

Численных методов не хватает в школьной программе, поэтому автор предлагает решать задачи таким образом, используя язык программирования Python как основной инструмент. Таким образом можно решать любые задачи по физике, где требуются графики, будь это задачи по динамике на нахождение зависимости сил от какой-либо величины, так и задачи на электростатику, где нужно построить график зависимости силы Кулона от расстояния между зарядами, которые удаляются друг от друга.

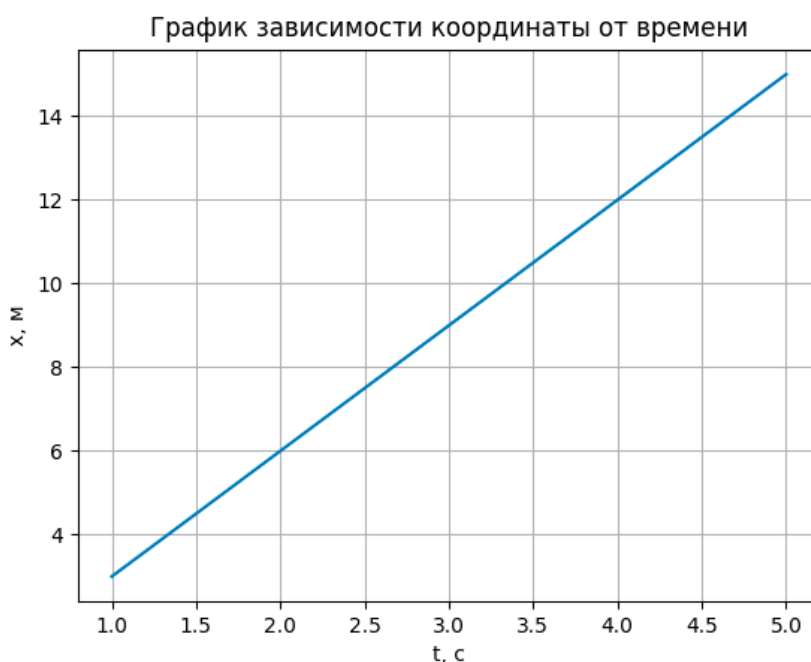


Рис. 3. График зависимости координаты от времени, полученные при запуске задачи

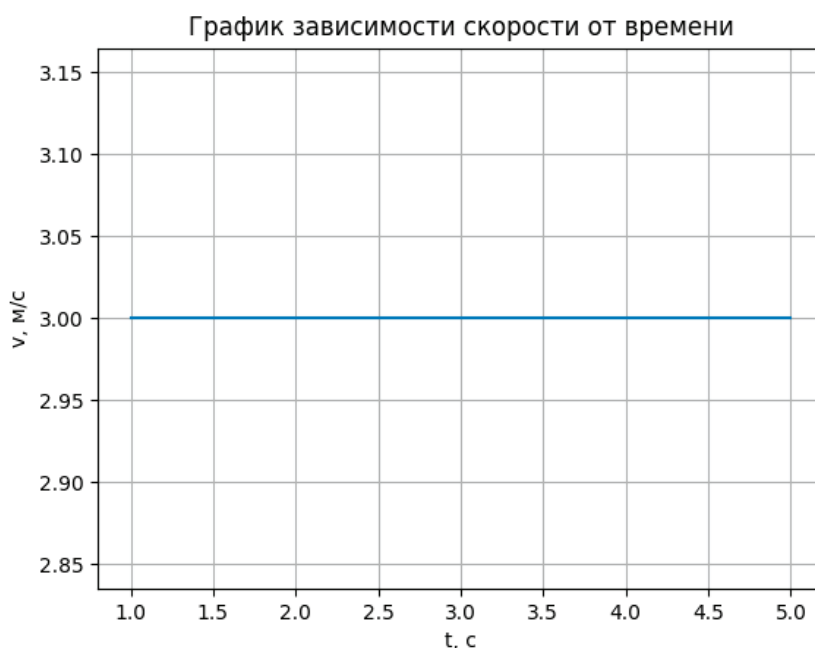


Рис. 4. График зависимости скорости от времени

Литература:

1. ВЦИОМ: только у 22% россиян нет компьютера или ноутбука. Источник: <https://realnoevremya.ru/news/183033-vciom-tolko-u-22-rossiyan-net-kompyutera-ili-noutbuka>. — Текст: электронный // <https://realnoevremya.ru/news/183033-vciom-tolko-u-22-rossiyan-net-kompyutera-ili-noutbuka>: [сайт]. — URL: <https://realnoevremya.ru/news/183033-vciom-tolko-u-22-rossiyan-net-kompyutera-ili-noutbuka> (дата обращения: 27.04.2022).
2. Сахтарек, И. Ч. Календарно-тематическое планирование по физике 9 класс / И. Ч. Сахтарек. — Текст: электронный // <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2015/12/18/kalendar-no-tematicheskoe-planirovanie-po-fizike-9-klass>: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2015/12/18/kalendar-no-tematicheskoe-planirovanie-po-fizike-9-klass> (дата обращения: 27.04.2022).
3. Перышкин, А. В. Сборник задач по физике / А. В. Перышкин. — 19-е изд. — Москва: Экзамен, 2017. — 271 с. — Текст: непосредственный.
4. Matplotlib 3.5.1 documentation. — Текст: электронный // <https://matplotlib.org/stable/index.html>: [сайт]. — URL: <https://matplotlib.org/stable/tutorials/introductory/usage.html> (дата обращения: 27.04.2022).

The role of authentic materials in teaching Russian language in higher education

Berdieva Mukarrama Anvarovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head. department
Yeuju Institute of Technology (Tashkent, Uzbekistan)

Bazarova Shokhida Ashirkulovna, teacher
National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan)

This article describes in detail the role and place of authentic materials in teaching a foreign language today and the main tasks facing teachers of foreign languages, as well as an analysis of the opinions expressed by the most famous authors about authentic materials.

Keywords: authentic materials, concept, foreign language methodology, communicative motivation.

Роль аутентичных материалов в обучении русскому языку в вузе

Бердиева Мукаррама Анваровна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой
Технический институт Ёджу (г. Ташкент, Узбекистан)

Базарова Шохидда Аширкуловна, преподаватель
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

В данной статье подробно описаны роль и место аутентичных материалов в обучении иностранному языку на сегодняшний день и основные задачи, стоящие перед учителями иностранных языков, а также проведен анализ мнений, высказанных наиболее известными авторами об аутентичных материалах.

Ключевые слова: аутентичные материалы, концепция, методика иностранного языка, коммуникативная мотивация.

Introduction

As an international language, Russian has spread rapidly in our country. Further expansion of international relations, the arrival of foreign delegations to our country, the organization of scientific conferences and seminars, sports events in the international arena, the exchange of experience in the course of professional activities and the establishment of friendly relations are impossible without knowledge of a foreign language.

Main part

Many scientific works are devoted to the disclosure of the concept of authentic materials and their application in practice. Over the

analysis of the concept and the use of authentic materials. Using the studied materials, we can conclude that the concept of «authentic materials» in the domestic and foreign language methods and a separate definition of the approach to their classification are absent. The authors agree that working with authentic materials in their works contributes to the formation of communicative motivation for learning a foreign language and creates conditions for entering the natural state of communication of the language being studied.

As an international language of communication, Russian language has quickly spread in our country. The expansion of international relations, the arrival of foreign delegations, holding scientific conferences and seminars, holding international sporting events, exchanging professional experience and just friendly communication are impossible without knowledge and active use of a foreign language.

Today, there are many approaches to understanding what authentic materials are. Let's take a look at the most popular opinions about authentic materials together. For example, E. V. Nosonovich and R. P. Milrud believe that the study of a foreign language should be based on authentic materials, that authentic materials are «materials obtained on the basis of initial data and not intended for educational purposes». At the same time, the authors divided the authentic materials into educational and methodological ones. In the first case, the basis of learning validity is the qualitative achievement of a specific educational goal, while methodological validity is aimed at creating tasks that are as close as possible to the state of natural language for didactic materials and learning purposes.

As reliable material, the authors include articles, interviews, advertisements, diaries and excerpts from biographical cases, fairy tales, scientific and local history texts. In their work, the authors emphasized the importance of preserving the originality of the genre, which allows foreign language learners to get acquainted with vocabulary and speech clichés in different communication situations. If au-

thentic materials are used in teaching a foreign language, they should be classified according to the purpose of the lesson. Teachers should be aware of the different types of materials, as some are specifically for teaching reading or listening, and some are better and more effective for teaching speaking or writing. Some of them have to teach and develop grammatical structures or vocabulary.

Conclusion

It can be argued that the definition of authentic materials, in an attempt to lay the groundwork for Russian teachers to develop their own criteria for choosing what is best to use, should become more flexible so that the changing environment of language use in the 21st century should be taken into account. The assumption of «native speakers» should be understood differently, and all those who use Russian for the purpose of authentic communication should have the right to create materials that can be used as «authentic» in Russian language classes.

References:

1. Lvov, M. R. Methodical dictionary in Russian / M. R. Lvov. — M.: Academy, 1999.
2. Methods of teaching the Russian language at school: a textbook for universities / M. T. Baranov [and others]; ed. M. T. Baranova. — M.: Academy, 2000.
3. Tekuchev, A. V. Methods of studying the Russian language at the university / A. V. Tekuchev. — M.: Enlightenment, 1980.
4. Student on the methodology of the Russian language: Russian language as a subject of study: a guide for the teacher / comp. A. V. Tekuchev. — M.: Enlightenment, 1988.

Development of critical thinking skills in modern digital world

Biyankhu Abu-Beker Nuharovich, student;

Niyazova Aigul Esengeldievna, candidate of pedagogical sciences, professor
Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty)

One of the most well-known famous types of thinking is critical thinking. Today, one of the most important areas of the teacher's work is the development of students' critical thinking, which is achieved by selecting such methods and techniques of work, in which students awaken research, creative activity to comprehend new material based on existing knowledge. The article discusses the role and methods of development of critical thinking in the modern world. Critical thinking is a system of judgments that is used to analyze things and information, interpret phenomena, evaluate events, and then draw objective conclusions. Such thinking is especially important to develop in the modern world, because in the digital world there is a lot of false information that can mislead a person.

Keywords: critical thinking, technology, thinking, foreign language, students, methodology, teaching.

Modernization of the system of higher professional education in the Republic of Kazakhstan, due to socio-economic and innovation-technological processes in society, is focused on training specialists who are able to realize the accumulated potential, including both knowledge, skills, experience, and personal qualities, to ensure successful activities in a certain area. This required the transition of education from the paradigm of knowledge to the paradigm of competence. The change of paradigms is caused not only by external socio-economic changes in society, but also by a change in the form of perception and awareness of information by our modern students. M. G. Delyagina, noted that «modern information technologies, accelerating technological progress, accelerate and complicate the processes of consciousness,

which is forced to adapt to technological acceleration. Thus, they open a new direction for their own development — evolution in mentality [1].

Judging by the latest research in the field of social pedagogy and psychology, scientists have proven that external factors affect the change in the structure of the cerebral cortex, and, accordingly, our students, who are the so-called «modern digital natives», that is, people born and raised in the digital age, indeed, they think differently, unlike their ancestors.

From the statements of M. McLuhan, «the development of electronic means in communication returns human thinking to the pre-text era, and the linear sequence of signs ceases to be the basis of culture» [3]. The linear thought processes that dominate the education system are in

dissonance with the cognitive skills of our students, which are characterized by the so-called «clip culture or thinking» developed by computer games and «useless festivities» on the Internet. Clip consciousness, which is relevant for modern students, has both its advantages: increasing the ability to multitask, parallelism, reading visual signs and creating images, and disadvantages: weakening of memory, attention, deterioration in the ability to analyze, caused by a huge amount of diverse and conflicting information that previously noted.

Today, the task of a modern teacher, in our opinion, is to find a clear balance between the use of bright, imaginative and dynamic forms of presenting material that are close and understandable to the modern generation and the need to develop reflection and especially critical thinking. It is worth emphasizing that there are a large number of opinions and assessments related to the essence and concept of critical thinking: if you look at it from one side, then this thinking is associated with negative thinking, as it involves conflict situations, disputes; and on the other hand, it combines the concepts of «analytical thinking», «logical thinking», «creative thinking», etc. This term «critical thinking» has also been known for a very long time, from the works of such famous psychologists as J. Piaget, J. Brunner and L. S. Vygotsky.

The technology for the development of critical thinking has received fairly wide coverage, both in foreign and domestic methodological literature. A retrospective of the development of pedagogical thought shows that L. S. Vygotsky, in his theory of meaningful learning, spoke about the need for critical thinking, but only in the 90s of the XX century, American scientists Kurt Meredith, Charles Temple and Jenny Steele developed the theory of Development of Critical Thinking through reading and writing. Their legitimacy is the way that they not just resolved the substance of decisive reasoning as a bunch of reasoning abilities and capacities that is thinking abilities, yet additionally fostered a specific calculation of activities focused on the development of decisive reasoning. Up to this point, there is no widespread meaning of decisive reasoning. Various creators accept that an individual with decisive reasoning is an individual who isn't dependent upon legitimate assessment, driving an inside speech, thinking freely. According to I. V. Mushtavinskaya, critical thinking is «open thinking that does not accept dogma, developing by imposing new information on personal life experience» [2]. We are also close to the definition given by D. Halpern: «Critical thinking is the use of cognitive techniques or strategies that increase the likelihood of obtaining the desired end result. This definition characterizes thinking as something distinguished by controllability, validity and purposefulness,— this type of thinking, which is used when solving problems » [5] since, in our opinion, it covers the main aspects of critical thinking, such as reflection, analysis, activity, as well as the fact that Critical thinking is a skill that can be developed through a specially organized form of training.

Covering a variety of methods and techniques of problem-based and developmental learning, the technology for the development of critical thinking is most clearly manifested when working with information in the process of reading and writing [4]. The main stages of the educational process based on this technology are challenge, comprehension and reflection. The principle objective of the test stage is to refresh the individual experience and information on understudies on the issue viable, invigorate interest in the theme, and figure out the assignments of concentrating on instructive material. The understanding stage includes the presentation and individual allotment of new data. The phase of reflection is related with the examination and imaginative handling of the obtained information.

In our opinion, the development of writing should be given more attention especially in the age of chats and SMS, since it is the process of writing that contributes to the activation of the internal connections of all analyzer systems: visual, speech-motor, auditory and motor. It has been scientifically proven that a self-formulated sentence is remembered 7 times faster and retained in memory longer than a reproduced one. Writing tasks ought to urge understudies to utilize decisive reasoning systems, make them think, investigate, assess and, in particular, figure out how to assemble a composed text in a legitimate and reliable manner. In order to increase students' motivation to complete written assignments that require perseverance and independence of thought, the teacher must be able to «deceive» «digital natives» by posing the question so that looking for the answer in «Google» they will conduct real research. Our experience shows that the more difficult, it would seem, the task, the more creative abilities it requires, the better students perform it.

The effectiveness of mastering foreign language competencies is facilitated by the emotional involvement of students in the educational process, which is accomplished by utilizing melodies, movies and game methods that increment inspiration and diminish exhaustion. The more faculties associated with the impression of data, the more prominent the opportunity to keep it in long haul memory [6].

Also, debates are most conducive to the formation of critical thinking, as they provide for the presence of such skills as: the ability to perceive and understand a point of view that is different from one's own; the ability to defend one's position or change it under the influence of irrefutable arguments; vision of the situation in a global context, taking into account cause-and-effect relationships, which is the essence of critical thinking. The experience of organizing the educational process in English using the algorithm of actions provided by the technology for the development of critical thinking suggests that it helps and contributes to the development of both various foreign language competences and independence and activity of thinking in modern students.

References:

1. The practice of globalization: games and a new era / under the rules, ed. M. G. Delyagina. M.: Infra-M, 2000. 342 p.
2. Mushtavinskaya I. V. The role of technologies for the development of critical thinking in the cognitive and metabolic abilities of a teacher and a student. // Problems and prospects for the development of education: materials of the II Intern. scientific conf. (Perm, May 2012) — Perm: Mercury, 2012. — P. 19–24 [Electronic resource]. URL: <http://tech-lyceum.ru/3/ttt.htm> (date of access: 11/10/2014)
3. Semenovskikh T. V. The phenomenon of «clip thinking» in the educational university environment [Electronic resource]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (Date of access: 01/20/2015)

4. Technology «Development of critical thinking through reading and writing» [Electronic resource]. URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/58/2244/> (date of access: 11/10/2014)
5. Halpern D. Psychology of critical thinking. SPb., 2000. 512 p.
6. Lakhotyuk L. A., O. V. Mikhailova «Experience in using technologies for the development of critical thinking in English classes at a technical university» Text: direct // Young scientist. — 2015. — No. 9 (89)

Роль инноваций в современной системе образования Казахстана

Боипиева Гульнара Турганбаевна, методист

КГУ «Центр развития образования» Управления развития человеческого потенциала Туркестанской области (Казахстан)

В статье рассматривается влияние инноваций на эффективность образовательного процесса. Автор дает обоснование необходимости внедрения инноваций на современном этапе развития общества. Особое внимание в работе уделяется внедрению информационных технологий, как способу создания единой системы, объединяющей традиционное и инновационное образование. Обосновывается мысль о том, что современное образование ставит своей целью развитие умения учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В целом автор приходит к выводу, что новые технологии в образовании необходимы и должны объединяться с традициями для воспитания конкурентоспособной личности. В целом описание необходимости использования инновационных технологий в образовании может быть полезно как учителям, так и методистам различных уровней.

Ключевые слова: современное образование, информационные технологии, методы и формы обучения, инновации, наука, общественная жизнь.

Почти век назад известный французский политик и экономист Ж. А. Кондорсе сказал: «Образование не должно оставлять человека в момент окончания школы, оно должно охватить все возрасты» [3, с. 174]. Это замечание, без сомнения, справедливо и для современного образования. Внедрение системно-деятельностного подхода и многочисленных инноваций в учебный процесс ориентирует нас на то, что человек на начальной ступени образования изучает и усваивает элементарные (впоследствии усложняющиеся с повышением образовательной ступени) способы получения новых знаний. По сути, получая алгоритмы дальнейшей успешной деятельности в любой области, так как непрерывный образовательный процесс не останавливается после завершения школы и вуза, а лишь переходит в область саморазвития. Вместе с тем необходимость саморазвития определяет, насколько специалист сможет оптимизировать свой труд, увеличить его эффективность со снижением затрат. А эффективный специалист необходим для развития Туркестана, так как несет процветание государству. Таким образом, перед современными теоретиками педагогики встает вопрос: как обеспечить мотивацию к процессу обучения у школьников, как развить необходимые навыки самообучения, поиска и переработки информации, какими способами повысить эффективность обучения? Ответ очевиден: решение этих вопросов лежит в области активного внедрения инноваций в педагогический процесс.

Опираясь на изложенные выше рассуждения, необходимо учитывать, что инновации без опоры на традиционные, проверенные временем методы и формы обучения, педагогические идеи классиков дидактики утрачивают свою эффективность. Другими словами, образование было всегда и в современности должно опираться на традиции, опыт поколений, национальное самосо-

знание, но в то же время включать необходимые в условиях современного мира новаторские элементы. Следует всегда помнить об историческом развитии Туркестана, о том, что наша Родина нуждается в личностях, духовно развитых, помнящих свою историю и не допускающих нарушения традиций. Это позволит воспитать конкурентоспособную личность, знакомую с современными технологиями, нравственные основы которой заложены традициями и обычаями предков. Это гармония, к которой, на наш взгляд, должна стремиться образовательная система сегодня.

Согласно К. Ф. Вольфу, «инновация — ... преобразование старого в новое» [1, с. 113]. Человек, имеющий способность к непрерывному интеллектуальному познанию, обладает не только способностью познавать окружающий мир, но и постоянно расширять свою область познания. Инновации в образовании не в силах изменить процессы высшей нервной деятельности, они лишь дают человеку возможность генерировать новое знание. Педагог в инновационной системе образования выступает не передатчиком знаний и даже не тьютором, сопровождающим обучающегося, а скорее проектировщиком [4]. Именно от его способности видеть цель всего процесса обучения, уметь ставить соответствующие задачи, становящиеся целями освоения отдельных модулей (блоков, уровней), и умения подбирать для реализации этой цели соответствующие инструменты (методы и приемы) и зависит то, насколько качественным получится обучение.

В области педагогического процесса инновации могут затрагивать все аспекты деятельности образовательной организации. От приведения процесса обучения в соответствие новым целям, установленным ГОСО, до обновления содержания обучения и всего спектра форм, методов и технологий организации образовательного процесса. Ключевая тенденция внедрения инноваций в образовании — всеобщая информа-

тизация общества. Современный мир немалым без вычислительной техники. Компьютеры используются на всех производствах, во многих профессиях без знания информационных технологий невозможно добиться карьерного роста; выпускники школы, незнакомый с новыми компьютерными технологиями, оказывается неконкурентоспособным. Поэтому задачей школы должно становиться формирование такой личности, которая будет успешной в новом мире.

Внедрение компьютерного обучения совершенно не подразумевает отказа от традиций и следования исключительно требованиям прогресса. Ведь Интернет, например, значительно расширяет возможности по изучению тех ресурсов, которые раньше были недоступны. Облачные технологии позволяют не только хранить нужные файлы, но и существенно обогатить потенциал передачи передового педагогического опыта. Обмен опытом происходит не только в рамках, ограниченных территориально, но и по всему государству и даже миру. А ведь именно эта трансляция опыта важна для профессионального развития педагогов, которые так же, как и выпускники, работают в рамках системно-деятельностного подхода и «учатся учиться». Развитие информационных технологий позволяет переносить уроки в формат веб-страниц, когда любой ребенок в онлайн-режиме имеет доступ ко всем материалам урока, интерактивным заданиям, дополнительным сведениям для расширения кругозора и многому другому [2, с. 9].

Конечно, инновации в образовании не ограничиваются только информационными технологиями. Это и проектное обучение, и дифференцированное, и развитие критического мыш-

ления, и модульные технологии. И это далеко не полный список инструментов, которые может использовать учитель, чтобы его проектирование будущего выпускника достигло своей цели.

Новейшие формы и методы проведения уроков (скрайбинг, квест, интеллект-карты, сторителлинг и др.) уже своим применением создают мотивацию к обучению, когда школьники видят, что их учитель — не «из прошлого», а «из будущего». И, кроме того, способствуют обучению в том формате, который легче воспринимается учащимися — современными детьми. Безусловно, увлекаясь компьютерными технологиями, необходимо помнить о том, что тысячелетняя культура государства не должна оставаться без внимания. Становящаяся сегодня модной этнопедагогика, если отбросить весь популизм, — это бездонный клад знаний о культуре и традициях родного народа. И все это богатство можно передавать посредством современных образовательных технологий.

Итак, инновационное образование — это система, которая не только развивает, но и сама развивается. Когда приходит осмысление такой роли образования, тогда и осознается историческая миссия образования: сохранение целостности культуры и народа, национального самосознания, общности старшего и младшего поколения. Образование должно нести развитие каждой личности и общества в целом. Какими же способами это будет реализовываться, будет ли это традиционная система или инновационная, не так важно. Главное состоит в том, чтобы происходило развитие, повышение качества обучения, формирование новой конкурентоспособной личности, которая сможет защитить и привести к процветанию свое государство.

Литература:

1. Брылёва У.В. Роль инноваций в развитии современного образования / У.В. Брылёва // Наука и современность. — 2011. — № 14. — С. 112–118.
2. Квасникова Н.М. Построение модели стратегического управления нововведением в образовательном учреждении / Н.М. Квасникова // Образование и общество. — 2010. — № 2. — С. 9–13.
3. Кондорсе, Ж. А. Доклад об общей организации народного образования [Текст] / Ж. А. Кондорсе // Педагогические идеи великой французской революции / Пер. с франц. — М.: Работник просвещения, 1926. — С. 163–197.
4. Юсупова, Э. Ф. Инновационные процессы в образовании / Э. Ф. Юсупова. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). — Т. 0. — Москва: Буки-Веди, 2014. — С. 37–39. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4921/> (дата обращения: 22.04.2022).

Народные подвижные игры как средство гражданско-патриотического воспитания дошкольников

Бурнашева Ольга Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Обуховский детский сад общеразвивающего вида »Земляничка» (г. Старый Оскол)

Бахтиярова Наталья Николаевна, воспитатель;

Дубенцова Наталья Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

В статье описывается использование традиционных методов народной педагогики в нравственном воспитании детей дошкольного возраста в условиях современного общества. Раскрываются сущность, приемы и методы русской народной педагогики, используемые в нравственном воспитании детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание дошкольников, народные подвижные игры, традиционная культура.

Патриотическое воспитание актуально во все времена, и патриотическое воспитание дошкольников в рамках ФГОС становится особенно актуальным в современных условиях. Об этом необходимо помнить и родителям, и воспитателям, в связи с тем, что заметен приоритет материальных ценностей над духовными. Развивать духовность в наших детей — наш священный долг. И мы должны делать это для глубокого развития духовных качеств, чувства патриотизма и уважения к окружающим.

Цель патриотического воспитания — создать цивилизованное общество, в котором граждане будут уважать друг друга. Важно, чтобы дети понимали, что представляет собой историческое наследие и как много сделала Родина для того, чтобы современное поколение могло жить хорошо. Цели патриотического воспитания заключаются, в том, чтобы дети учились не ненавидеть другие страны, а любить и ценить свою собственную. Это великое чувство формируется с самых ранних лет.

Любая концепция и направление патриотического воспитания дошкольников должны быть приравнены к детям определенной возрастной группы: то, что может быть приемлемо в старшем дошкольном возрасте, может вообще не восприниматься младшим дошкольником и наоборот. Работа должна вестись с широким использованием педагогических средств: изобразительных материалов, художественной литературы, музыкальных произведений и предметов народного и прикладного искусства, кинолент, слайдов, мини-музеев.

Еще в прошлом веке исследователи начали обращаться к народным играм, чтобы понять их значение для развития ребенка. Одним из первых исследователей в этой области был педиатр Е. А. Покровский. На материале большого количества народных игр он доказал их значение для физического и умственного развития ребенка. Язык-компаньон народных игр — чтение, пение, ролевые игры, специальные словосочетания, регулирующие ход игры, — они наилучшим образом удовлетворяют потребности дошкольного детства.

Народные игры являются неотъемлемой частью нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Они отражают образ жизни людей, их труд, их жизнь, их национальные нормы и представления о чести, мужестве, желании, обладании силой, ловкостью, выносливостью, находчивостью, настойчивостью, находчивостью. Радость от упражнений связана с духовным обогащением детей.

Особенность народных игр в том, что они с моральной основой учат ребенка находить гармонию с окружающим миром. Дети имеют стабильное, заинтересованное, уважительное отношение к культуре своей родины и создают эмоционально позитивную основу для развития патриотических чувств.

По содержанию народные игры кратки, выразительны и доступны для ребенка. Они вызывают активную мыслительную работу, способствуют расширению кругозора, проясняют представления об окружающем мире. В конце игры вы должны положительно оценить действия детей, которые проявили мужество, ловкость, настойчивость и взаимопомощь.

Народные игры в сочетании с другими педагогическими средствами составляют основу формирования гармонично развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство и физическое совершенство.

Важным аспектом в системе патриотического воспитания является работа с родителями как постепенный и непрерывный процесс. Только опираясь на семью, мы вместе сможем решить главную проблему: воспитать человека с большой буквы, человека — патриота своей страны. Много места отводится совместной деятельности детей и их родителей: проведение родительских собраний имеет морально-патриотическую направленность, участие родителей в совместной игровой деятельности, участие родителей в спортивных и музыкальных праздниках с морально-патриотической направленностью, общее оснащение территории детского сада, тематические выставки поделок, рисунки о деревне или городе, сделанные родителями вместе с детьми. Такой подход способствует сотрудничеству, эмоциональному, психологическому сближению родителей и детей.

Таким образом, при воспитании ребенка важно, чтобы он научился ценить и любить свою родину. Не менее важно, чтобы воспитатели уделяли достаточно времени вопросам, связанным с историей их страны. Цели патриотического воспитания заключаются, прежде всего, в том, чтобы маленькие граждане учились не ненавидеть другие страны, а любить и ценить свою собственную. Это великое чувство формируется с самых ранних лет.

Каждый воспитатель должен понимать, какая огромная ответственность ложится на него. Воспитатели должны готовить будущих защитников Родины. Но в современном мире сделать это не так-то просто. Только человек с высокой квалификацией способен не только понять цели нравственного и патриотического воспитания, но и правильно преподнести их подрастающему поколению. Поэтому воспитателям рекомендуется периодически посещать специализированные семинары и общаться с более опытными коллегами. При воспитании патриотов большое внимание уделяется организации музеев, выставок, клубов и других мероприятий в дошкольных образовательных учреждениях, которые помогут детям более четко понять свое предназначение и цели патриотического воспитания.

Литература:

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н. В. Алешина. — М.: ЦГЛ, 2005. — 256 с.
2. Бурнашева Л. А. Народная педагогика и ее характерные черты / Л. А. Бурнашева, Л. Х. Газгиреева // Материалы МНПК «Современные концепции развития науки». — Пятигорск, 2017. — С. 58–61.

3. Зеленова Н. Г., Осипова Л. Е. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Старшая группа.) М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2012. — 112 с.
4. Логинова Л. В. Что может герб нам рассказать... (Нетрадиционные работы с дошкольниками по патриотическому воспитанию.) М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2009. — 72 с.
5. Лыкова В. Я. Народная педагогика как средство воспитания личности / В. Я. Лыкова // Аксиологические проблемы педагогики. — 2016. — № 7. — С. 121–126.
6. Маркова В. А., Данилина Л. М., Прасолова З. Г. Воспитание у дошкольников любви к малой Родине. — Краснодар: «Традиция», 2007. — 64 с.
7. Мерджанова Б. М. Воспитательные средства народной педагогики / М. Б. Мерджанова // Проблемы педагогики. — 2016. — № 11. — С. 17–19.
8. Романенко О. Г., Дорошина Т. В., Григорян К. И. Патриотическое воспитание дошкольников через приобщение к национальной культуре // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012.

Школьный буллинг. Что делать?

Методические рекомендации родителям и педагогам

Власенко Елена Григорьевна, заведующий;

Озерова Наталья Евгеньевна, методист

Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

Статья посвящена актуальной проблеме выявления и профилактики школьного буллинга.

Ключевые слова: школьный буллинг, буллер, жертва, наблюдатели, психологическая помощь.

Всех глубоко поразила известная, написанная почти сорок лет назад, пронзительная автобиографическая повесть В. К. Железникова «Чучело». Рассказывая историю травли, реально происходившей с его родной племянницей в течение полугода, автор представляет панораму жизни подростков за несколько дней: «В »Чучеле« меня интересовало, может ли один человек, такой вот маленький, ранимый, незащищенный, как Лена, выстоять в экстремальной ситуации против всех...». В СМИ нередко мы встречаем шокирующие новости об избиениях одноклассника подростками, и даже суицида школьников. Это тоже печальный пример школьного буллинга (от английского bullying — «запугивание, издевательство, травля») — пример явной агрессии в среде обучающихся, когда имеет место быть неравенство сил и жертва показывает, как сильно ее это задевает.

Термин «буллинг» появился в 1983 году в исследованиях норвежского психолога Дана Ольвеуса, активно изучавшего проблемы, методы профилактики и преодоления буллинга. Дан Ольвеус отметил зависимость проявлений буллинга от пола и возраста обучающихся: чем старше дети, тем осознанней их контроль своего поведения, девочки менее агрессивны, чем мальчики.

Елена Трушина, практикующий клинический психолог, юнгианский аналитик, отмечает, что школьный буллинг не всегда выражается в физическом насилии, чаще это психологическое воздействие в форме оскорблений, насмешек, распространении сплетен и слухов, а также бойкота. Поводом для травли и нападок может быть что угодно: физическое не-

совершенство (например, маленький рост), неполная семья, несогласие с агрессором, невозможность противостоять издевательствам, проявит ответную агрессию, «дать сдачу». В буллинге много ролей, но основных — три: буллеры — инициируют и возглавляют издевательства; наблюдатели — пассивно равнодушные, активно осуждающие или даже одобряющие агрессоров и жертва. В такой ситуации наблюдатели получают не меньшую травматизацию. В психологии есть термин «травма наблюдателя», когда ребенок не справляется с опытом наблюдения за систематическим насилием, даже находясь в стороне от конфликта. Проблема в том, что в группе риска может оказаться любой ребенок, особенно с признаками хронических заболеваний, физическими особенностями, трудностями в обучении. В качестве жертв буллинга агрессоры выбирают чаще всего неуверенных в себе, с низким уровнем самоуважения, поведенческими или социальными отличиями детей.

Буллеры имеют высокий уровень агрессии и гнева, завышенную самооценку, готовность самоутвердиться за счет насилия, неадекватно реагируют на критику, с трудом соблюдают правила поведения, с легкостью манипулируют эмоциями жертв. Часто причина агрессии кроется в несоответствии уровня социальных запросов буллера и окружающей реальности.

Основные формы проявления буллинга: вербальная, физическая, социальная, киберзапугивание.

Словесный (вербальный) буллинг — издевательство через оскорбления, угрозы.

Что делать? Начать с воспитания уважительного отношения к себе, членам семьи, учителям, одноклассникам, окружающим людям, развития умений ценить свои таланты, успехи, обсуждения безопасных способов реагирования на действия и слова агрессора.

Физический буллинг — многократное физическое воздействие неподобающим способом: удары, пинки, подножки, блокировки и т.д.

Что делать? Внимательно прислушивайтесь к жалобам ребенка на физическое состояние, осмотрите тело ребенка, осторожно выясните, проявлял ли кто-то к нему оскорбительное физическое воздействие. Постоянно держите связь с классным руководителем, психологом. Если физическое насилие продолжается и после бесед с агрессором педагогов, обратитесь в правоохранительные органы.

Социальный буллинг — бойкот, социальное запугивание с применением изоляции ребенка от участия в общественной деятельности, неформального общения.

Что делать? Обратить внимание на настроение ребенка, обсуждайте, как прошел день, ищите позитивные стороны, отмечайте похвалой даже незначительные достижения ребенка, развивайте их способности к чтению, театральной деятельности, музыке, спорту и т.д., чтобы ребенок мог контактировать со сверстниками и вне школы.

Кибербуллинг — обвинения, оскорбления, распространение слухов через социальные сети и электронную почту.

Что делать? Обратите внимание на настроение ребенка после просмотра социальных сетей, установите фильтры на просматриваемый ребенком контент, расскажите, что ему необходимо немедленно сообщить Вам о провокационных, оскорбительных, содержащих угрозы сообщениях. Если кибербуллинг обостряется, свяжитесь со школой, интернет-провайдерами или правоохранительными органами.

Пути решения проблемы школьного буллинга:

1. Наблюдение за физическим и психическим состоянием ребенка. Если он жалуется на беспричинные боли в животе, появился нервный тик, проблемы с аппетитом, энурез, нарушение сна, повышенная тревожность, длительное подавленное состояние, излишняя уступчивость и осторожность, склонность к уединению и нежелание общаться, снизил успеваемость, явно не желает идти в школу, то можно предположить, что ребенок мог стать жертвой буллинга. Дети-наблюдатели испытывают страх оказаться на месте жертвы и могут стать буллерами впоследствии. Или испытывают травму наблюдателя, если сочувствуют жертве, но помочь не могут. Дети — агрессоры тоже имеют проблемы с успеваемостью, социальной адаптацией.

2. Что делать педагогу и родителям жертвы? Зачастую они из-за бессилия обесценивают ситуацию: «Сам виноват, надо сдачи давать...» Педагог в таком случае может направить и ребенка, и его родителей на консультацию к психологу. Вот речевые клише, которые могут содействовать доверительному диалогу: «Я верю тебе» — это показатель того, что ребенок не наедине со своей проблемой; «Мне жаль, что это с тобой случилось» — это маркер, что вы готовы переживать его чувства; «Ты не виноват» — эта фраза о том, что жертвой агрессии может стать любой человек; «Ты правильно поступил, что рассказал об

этом мне» — убедите, что ребенок правильно сделал, что поделился своими проблемами; «Я люблю тебя и все сделаю, чтобы защитить тебя» — это сигнал, что взрослые разберутся с угрозами и опасностями.

Кроме того и педагогам, и родителям необходимо разъяснять детям, как вести себя в конфликтной ситуации:

- рассказывать о случаях травли взрослым — правильно, это поможет избежать буллинга в дальнейшем;

- работать над развитием уверенности ребенка в себе, повышать самооценку;

- нельзя бороться с жестокостью еще большей агрессией, лучшее оружие — юмор;

- необходимо избегать ситуаций буллинга, отклонять предложения поучаствовать в ней;

- если ситуация обостряется, может перерасти в буллинг, необходимо ребенку позвать тех взрослых, кому доверяете.

- если ситуация буллинга, несмотря на принятые меры, повторяется, ребенок систематически подвергается издевательствам, оградите его от психологических или физических травм, сменив школу или форму обучения на семейное обучение.

3. Что делать родителям ребенка-агрессора?

- проанализировать причины агрессии, возможно, ребенку и его родителям нужна специальная психологическая помощь;

- если ребенок-буллер обладает завышенной самооценкой и сниженной эмпатией, и вполне осознает свои поступки, объясните последствия его действий, или расскажите о своем опыте в качестве жертвы или агрессора, чтобы показать границы его возможного поведения, развивайте эмпатию ребенка.

4. Что делать ребенку, попавшему в ситуацию буллинга?

Самое главное — научиться противостоять агрессору. Для этого нужно:

- осознать проблему, рассказать о ней тому взрослому, которому Вы доверяете, обзаведитесь группой поддержки;

- не давайте агрессору манипулировать вашим настроением и чувствами, игнорируйте его;

- научитесь давать отпор твердо и решительно;

- если предмет травли можно исправить — исправьте, если — нельзя — не обвиняйте себя;

- работайте над самооценкой, не бойтесь обратиться за квалифицированной помощью психолога.

Ситуация буллинга останется острой, пока не установится система активных и эффективных способов пресечения травли. Отрицательно влияет и равнодушие наблюдателей, и молчание жертв, игнорирование взрослыми проблем детей. Несмотря на то, что образовательные организации ведут комплексную работу по профилактике буллинга, родители также могут способствовать предотвращению и коррекции такого поведения.

Огромную роль играет семейное воспитание. Гиперопека способствует формированию психологии жертвы, авторитаризм — буллеров. Попустительство, социально-нестабильная среда, пропитанная алкоголем, наркотиками, семейное насилие приводит к формированию и буллеров, и жертв. Следовательно, буллинг — социально опасная проблема, требующая пристального внимания со стороны психологов, педагогов, родителей, общественности.

Литература:

1. <https://media.foxford.ru/shkolnyy-bulling/#stk-1>
2. <https://childdevelop.info/articles/conflict/746/>
3. <https://psychologist.tips/2957-bulling-cto-eto-takoe-gde-vstrechaetsya-kak-borotsya.html>

Коррекция наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с ЗПР в образовательной области «художественно-эстетическое развитие»

Володюшкина Надежда Анатольевна, студент
Новосибирский государственный педагогический университет

В статье отражены результаты диагностики особенностей развития наглядно-образного мышления у детей 6–7 лет с ЗПР, раскрывается опыт практической работы дефектолога по его коррекции в образовательной области «художественно-эстетическое развитие».

Ключевые слова: наглядно-образное мышление, старший дошкольный возраст, задержка психического развития, образовательная область «художественно-эстетическое развитие».

В настоящее время проблеме коррекции наглядно-образного мышления дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР) уделяется значительное внимание, так как по данным Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, Н. Н. Поддъякова, С. Л. Рубинштейна сформированность наглядно-образного мышления обуславливает успешность ребенка в процессе обучения в школе, но у детей с ЗПР наглядно-образное мышление отстает в развитии, отмечаются трудности в развитии мыслительных операций и без специального обучения с трудом идет процесс развития образов-представлений. По данным Н. А. Бондиной, К. В. Васильевой, изобразительная, конструктивная, театральная и музыкальная деятельность способствует развитию всех психических функций у детей с задержкой психического развития. И. В. Вальтер, Ю. В. Гущина, Р. В. Демьянчук, Т. В. Тумашик определяют условия развития мыслительных процессов детей с ЗПР через театрализованную игру, изобразительную и конструктивную деятельность. О. А. Бокова, В. Говорухина, Н. В. Микляева рассматривают особенности развития наглядно-образного мышления дошкольников средствами дидактических игр на занятиях по художественно-эстетическому развитию.

Теоретические аспекты изучаемой проблемы исследования, отраженные выше указанными авторами, стали основанием для проведения практической работы по коррекции наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с ЗПР в образовательной области «художественно-эстетическое развитие» на базе МКДОУ г. Новосибирск «Детский сад 8 «Земляничка»» в период с октября 2021 г. по март 2022 г. В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

На основании теоретических данных таких авторов как О. А. Бокова [1], Л. Ф. Фатикова [2], И. В. Чиркова [3], раскрывающие критерии и показатели наглядно-образного мышления у детей 6–7 лет, были выбраны диагностические методики исследования уровня развития наглядно-образного мышления

у детей с ЗПР: методики Н. И. Гуткиной «Найди отличия» (изучаемые критерий: полнота и расчлененность образных представлений), «Нарисуй целое» (критерий: стойкость и подвижность образных представлений) и «Группировка картинок по цвету и форме» (критерий: сложность/простота структуры образных представлений); методика Л. Ф. Фатиковой «Разрезные картинки» (критерий: способности к соотношению частей и целого и их пространственного расположения); методика А. Л. Венгера «Образец и правило» (критерий: восприятие образа и его воспроизведение, возможности к перцептивному моделированию).

Результаты констатирующего исследования позволили выявить, что у 70% дошкольников с ЗПР преобладает низкий уровень развития наглядно-образного мышления: сложности в восприятии целостного образа объектов и недостаточный уровень возможностей к перцептивному моделированию, в связи с чем воспроизведение геометрических фигур по точкам не соответствуют образцам, а при сложении картинок из 4 и более частей необходим наглядный образ и трафарет, что указывает на сложности к соотношению частей и целого образа и их пространственного расположения; при продолжении рисунка упускаются общие и характерные признаки предметов, что также указывает на недостаточный уровень умения увидеть стойкие отличия предмета на основании представлений о нем, включая отличительные элементы; детям лучше дается разделение образа на части, то есть легче вычленять частные случаи из объектов, а полнота и расчлененность, стойкость и подвижность, сложность и простота структуры образных представлений развиты недостаточно, в связи с чем им геометрические фигуры сложно распределить и классифицировать, выявить общий признак. У 30% детей диагностирован средний уровень развития наглядно-образного мышления: у данных детей лучше развиты восприятие целостного образа и его признаков, умение увидеть стойкие отличия предмета, но наблюдаются

сложности восприятия и воспроизведения образов объектов, целостный образ складывается при манипуляциях с частыми картинками, методом проб. Всем дошкольникам с ЗПР необходима направляющая помощь, подсказки. Высокий уровень не диагностирован.

На основании полученных данных была проведена работа по коррекции наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с ЗПР в образовательной области «художественно-эстетическое развитие». Данная практика учитывала индивидуальные особенности развития ребенка и тип ЗПР, процесс развития наглядно-образного мышления детей включал развитие всех его компонентов (полнота, стойкость, сложность структуры образных представлений, способность к соотнесению схемы и реальной ситуации) и был взаимосвязан с развитием их внимания, восприятия, речью, памяти, учитывал специфику организации театральной, изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной деятельности в ДОО с детьми данной категории.

Коррекционная работа состояла из 42 занятий, которые реализовывались в первой половине дня, имели продолжительность от 30 до 35 минут. В неделю проходило 2 занятия: на первом занятии проходило развитие восприятия образа как целого и формирование представлений по теме недели, второе было направлено на закрепление и преобразование образа, выделение данных направлений является условным так как система построена так что коррекция всех структур наглядно-образного мышления на всех занятиях, однако выделяются направления, на которые больше направлено данное занятие. Структура занятия включает определённые блоки:

1-й блок — организационный. В него включены традиционные приветствия с целью обеспечения положительного настроения каждому ребенку, например, «Дружба начинается с улыбки», «Комплименты» и др.

2-й блок — познавательный. В данный блок были включены различные виды игр (дидактические, словесные, сенсорные), беседы и специальные задания, которые направлены на коррекцию наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с задержкой психического развития. Содержание этого блока направлено на ознакомление с окружающим миром согласно тематике недели: игрушками, мебелью, объектами живой природы и т.д. На данном этапе проводилось 2–3 игры и упражнения, направленных на восприятие образа как целого и мысленное преобразование образа. Основная цель, проводимых игр и упражнений формирование следующих структур наглядно-образного мышления: развитие и расширение представлений об окружающем мире у детей с ЗПР, развитие полноты и расчлененности образных представлений, формирование стойкости и подвижности образных представлений, отражение в сознание детей сложности структуры образных представлений. На данном этапе дети с ЗПР учились воспринимать целостность образа и его признаков, определять сходства и различия, далее основываясь на полученных представлениях, учились видеть образ в целом разделять его на части, определять стойкие отличия предмета и воспроизводить его на основании представлений о нем.

3-й блок — музыкальный. В этом блоке осуществляется прослушивание и подпевание музыкальных отрывков по теме занятия, проводились музыкально-подвижные игры, посредством которых передавались характерные образы изучаемых объектов.

4-й блок — продуктивный. Содержанием этого блока является закрепление полученных знаний в рисовании, лепке, аппликации, конструировании. Учитывая временные рамки занятия, использовалась работа по трафарету, с помощью отгеса, рисование предметов по точкам, обводка по контуру, выкладывание формы на пластилиновой основе, дорисовывание, достраивание предмета, коллективная и индивидуальная продуктивная деятельность: создание аппликаций, рисунков, конструирование, лепка. Данная работа проводилась с целью закрепления и воссоздания, а также преобразования образа. На данном этапе дети с ЗПР основываясь на полученные представления, учились соотносить схемы и реальные объекты, соотносили части образа и целого, моделировали.

5-й блок — релаксационный. В нём использовались различные упражнения на снятие напряжения, подводились итоги, рефлексия.

Примеры игр и упражнений, используемых в ходе работы.

1. Восприятие образа как целого и мысленное его преобразование (формируемые структуры наглядно-образного мышления: полнота и расчлененность, стойкость и подвижность образных представлений, сложность и простота структуры образных представлений).

— «Целое». Цель: закрепление образа-представления через воссоздание картинки (разрезанной, недорисованной).

— «Отгадай и нарисуй/вылепи». Цель: закрепление образа-представления через рисование/лепку предмета по загадке.

— «Продолжи образ». Цель: учить детей создавать образы на основе схематического изображения предмета.

— «Что общего между?»... Цель: формирование образа, что у разных предметов имеются общие черты.

2. Закрепление и мысленное преобразование образа (формируемые структуры наглядно-образного мышления: способность к соотнесению схемы и реальной ситуации (соотнесение частей и целого, их пространственного расположения, воспроизведение образа, перцептивное моделирование).

— «Давай порисуем». Цель: опираясь на представления, учить создавать образ, полученных посредством вытягивания нитки, смоченной краской, между двумя листами.

— «Что это может быть?». Цель: развивать восприятие образа и его воспроизведение, возможностей к перцептивному моделированию.

— «Волшебные картинки». Цель: формирование умения воссоздавать знакомые образы на основе геометрических фигур.

Анализ данных повторной диагностики показал эффективность проведенной работы по коррекции наглядно-образного мышления детей 6–7 лет с ЗПР посредством художественно-эстетического развития, что подтверждено как методом математической статистики посредством расчета U-критерия Манна-Уитни, так и качественными результатами исследования: дошкольники стали лучше воспринимать целостный образ

объектов и разделять его по признакам на части при необходимости для уточнения образа, стали видеть стойкие отличия предмета и воспроизводить его образ на основании представ-

лений о нем, включая элементы, соотносить части и целое образа и их пространственное расположение, определена возможностей к перцептивному моделированию.

Литература:

1. Бокова О. А., Рыбин Д. Н. Развитие наглядно-образного мышления дошкольников средствами дидактических игр: результаты опытно-экспериментальной деятельности дошкольного образовательного учреждения // Мир науки, культуры, образования. — 2021. — № 2 (87). — С. 260–264.
2. Фатикова Л. Ф. Диагностика наглядного мышления дошкольников // Научный поиск. — 2016. — № 8. — С. 93–99
3. Чикова И. В., Диль-Илларионова Т. В. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения // Балтийский гуманитарный журнал. — 2016. — Ч. 5. — № 4 (17). — С. 340–343.

The application of research methods at the foreign language teaching

Zhabbarova Madina Shakirovna, senior teacher;

Ernazarova Nargiza Azizovna, student

Academic Lyceum at the Jizzakh State Pedagogical Institute named after A. Kadiri (Uzbekistan)

Conception of giftedness is a key one for Academic lyceum. It is necessary to make a creative field for development of talent where a personality will have possibility to express and claim themselves. A foreign language has a lot of advantages to get it. The author shows that language activity should be divided into several stages. The authors offer an integrated language teaching methodology which favors the development of giftedness. Teaching research skills begin with project methods. Different students can have the same knowledge but their cognitive success is different according to their skills to operate with this knowledge.

Keywords: conception of giftedness, conditions for developing of students' giftedness, complex methodology of foreign language teaching, teaching research skills, project works, interdisciplinary theme of the school year.

The national educational initiative «Our New School», within the framework of the key areas of general education development, sets the task of building a system for finding and supporting talented children, as well as their pedagogical support throughout the period of personality formation. «Gifted people are a precious resource of the nation. The progress of civilization directly depends on the activities of exceptionally gifted individuals» [1].

Creativity is inextricably linked with giftedness. The concept of giftedness is a key concept of the Academic Lyceum. For the development of giftedness, it is necessary to create a creative field in which a person will have the opportunity for self-realization and self-affirmation. Therefore, today there is an urgent problem of developing and applying in practice effective conditions for the development of students' giftedness.

A foreign language in terms of the development of giftedness has many inherent advantages both in content and in practical terms.

Experience shows that in order to improve the efficiency of mastering the material, it is advisable to divide foreign language classes into several stages. The Academic Lyceum has created and has been tested in practice for more than 15 years a comprehensive methodology for teaching a foreign language, which contributes to the development of giftedness [2, 4]. The components of the methodology are: the technology of creative workshops, the methodology of teaching in cooperation, the method of projects, teaching a foreign language using a computer [2].

The initial stage of work on the topic includes the creation of a linguistic situational atmosphere for the perception of the material, which can also be aimed at removing possible linguistic and stylistic difficulties in mastering the language.

Let's consider in more detail the methodology of teaching a foreign language that contributes to the development of giftedness. The first stage of training is a lesson in the technology of creative workshops, which lays the foundations of the material being studied. New material is presented using the method of «brainstorming», problem situations, the method of questions and answers, creative tasks; thus, students try to understand the material on their own. The second stage is a lesson with the use of teaching methods in cooperation. The purpose of the lesson is to consolidate the material covered, enrich and deepen. Types of work — paired, group, team work. The methodological techniques used are problem tasks (to find a solution), discussion, role-playing games, debates. Project lessons are the third stage in the teaching methodology. They take place in the form of lessons-seminars, conferences within the framework of the lesson, where the presentation and defense of projects takes place. The project serves as a form of control, since all types of speech activity are involved as a result of implementation and presentation. The methodology of the lesson-seminar can also be used in the lessons-workshops when working with information. Computer-assisted learning includes testing grammatical and lexical material, computer presentations of project work, and using the Internet to find the necessary information.

Teaching research skills begins with the application of project methodology. In our opinion, it is the novelty of the idea's development that is valuable, not its presentation.

The project methodology is used for the following purposes: a) motivation (to maintain interest in the subject, to diversify the educational process); b) creating conditions for the development of all types of foreign language speech activity in a complex (speaking skills, primarily unlearned, but spontaneous speech, writing, the use of computer technology); c) diagnostics of speech skills. Project work, quizzes, conferences in this methodology are forms of control, so already in elementary school children begin to work on projects.

One of the features of creating pedagogical and methodological conditions for the development of giftedness is interdisciplinary

training. The essence of interdisciplinary training is that the teaching of all school disciplines in the Academic Lyceum should be subordinated to a specific theme of the year: «Interaction», «Development», «World/Person», «Form and content», «Information».

Teaching English using the involvement of students in research work helps to increase interest not only in the problems of research, but also directly to the English language itself, although in the process of working on the project, English serves as a communication tool. High results in English and such facts that an increasing number of students choose English as an exam, participate in English language Olympiads of different levels and achieve success, indicate that strategies for the development of giftedness in the process of learning a foreign language are chosen effectively.

References:

1. Elizariyeva I. A. Creating of integrated educational space for development of children giftedness: kinder garden — school — university. Materials of All-Russian conference 25–26 March 2010. Part III. Pedagogics of giftedness. Regional experience of realization]. Ed. by I. N. Tobolkina, T. B. Cherepanova. Tomsk, Tomsk CNTI Publ., 2010. 298 p. (in Russian).
2. Razenkova T. P. Materials of International conference XXIII Dulzon readings «Comparative — historical and typological learning of languages and cultures. Teaching of foreign and national languages». Tomsk, Izd-vo TGPU Publ., 2002, P. II, pp. 280–281 (in Russian).
3. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2008.

Изучение экологии в школе и СПО как основной фактор формирования экологической культуры у школьников и студентов

Исаева Юлия Дмитриевна, студент
Тульский государственный университет

В статье рассматриваются принципы формирования экологической культуры в целях создания эмоционально-целостного отношения к окружающему миру, рационального природопользования, изучения взаимодействий системы «человек-природа».

Ключевые слова: экологическая культура, экология, образование.

Экологическую культуру необходимо воспитывать в человеке с самого раннего возраста. Школьники и студенты должны получать экологические знания в процессе обучения. В № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» указано, что целях формирования экологической культуры в обществе и воспитания бережного отношения к природе, необходимо реализовывать экологическое просвещение, которое осуществляется путем распространения знаний о состоянии окружающей среды. Формирование экологического мировоззрения должно способствовать не только приобретению навыков научного анализа явлений природы, но и осмыслению взаимодействия общества и природы, а так же сформировать общие знания по экологии. Экологизация начинается происходить на начальном этапе образования при изучении предмета «окружающий мир» в начальной школе. В дальнейшем знания приобретаются путем изучения химии, биологии и географии в средней и старшей школе, а так же профильных дисциплин в учреждениях, реализующих профессиональные образовательные программы. Смешанная модель экологического образования пред-

полагает изучение основ экологии в рамках самостоятельного учебного предмета и одновременно насыщает экологическими понятиями содержание всех других школьных предметов. Все эти аспекты являются показателями ориентации образования на процессы формирования экологической культуры.

Экологическое образование в России берет свое начало с изучения естествознания примерно в XVIII веке. В 90-х годах создавались новые методические принципы обучения. В настоящее время экологическое образование рассматривают как единую систему, в которую входят дошкольное, школьное, среднее специальное и высшее образование, а также обучение взрослого населения. Сейчас экологическая культура становится не чем-то желательным в образовательной организации, а обязательным требованием жизни в мировом сообществе. Эффективность экологического образования определяется готовностью педагогов-экологов к профессиональной деятельности, которая означает способность решать профессиональные задачи и проблемы. Экология создает методологическую основу для прогнозирования последствий вмешательства

в природные системы для синтеза научных знаний и социального опыта. Цель экологического образования: формирование у школьников и студентов основ экологической культуры, развитие интереса и любви к природе. Процесс развития экологического мировоззрения затрагивает личность учащегося, при обучении необходимо сформировать систему умений и навыков, таких как умение объяснять полученные знания, конструировать экологические модели естественных систем, проигрывать возможные варианты экологических ситуаций, объяснять практические явления экологического характера [1].

В школе содержание экологического воспитания отражается в следующих составляющих: общенаучный аспект, т.е. формирование учебно-познавательного отношения к природной среде; ценностный — определение значимости природы в существовании человека; нормативный — освоение системой нравственных и правовых норм; деятельностный — развитие познавательных и практических навыков и способов деятельности экологического характера [2]. В модели построения уроков экологии центральной идеей экологического мировоззрения является идея коэволюции т.е. совместного взаимодействия живых систем и окружающего мира. Теоретическими постулатами этой идеи являются знания об особенностях функционирования естественных и социальных систем [3]. При изучении стратегий формирования ценностного отношения к окружающему нас миру, необходимо учитывать особенности психологического развития детей школьного возраста. В этот период у детей приобретается опыт взаимодействия с природой и формируется отношение к ней. Как самостоятельная область научного знания теория и методика обучения экологии имеют собственный объект и предмет исследования, обладают собственной методологией и терминологическим аппаратом.

В теории обучения экологии установлены закономерности и принципы обучения и воспитания учащихся. Для изучения экологии в рамках школы нужно мотивировать школьников участвовать в различных экодвижениях; призывать детей участвовать в школьных и городских субботниках; приглашать лекторов, представителей экологических организаций, преподавателей; создавать в рамках школы акции по сбору вторсырья, батареек, крышечек, макулатуры; устраивать экскурсии в заповедники, парки; читать лекции об энергопотреблении, загрязнениях, рисках глобального потепления и т.д. Внеклассная деятельность учащихся позволяет систематизировать и расширить сферу экологических знаний и умений. Дополнительной мотивацией для старшеклассников может служить право на поступление вне конкурса на естественно-научные направления при победе в заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по экологии.

Среди исследователей процесса экологического воспитания школьников находятся вопросы формирования и развития экологического сознания, мировоззрения, поведения, экологического образования, а также эколого-аксиологические аспекты, при которых процесс обучения строится на основе аксиологической технологии развития экологической культуры, поэтапно изучаются эколого-ценностные составляющие все более высокого уровня, реализуется совокупность взаимосвя-

занных педагогических условий: ценностных, целевых, содержательных, учебно-процессуальных, методических и т.д.

Структуру взаимосвязей и отношений между компонентами исследуемого объекта можно поделить на следующие элементы: мотивационный — эмоциональное принятие ценностей; диагностический, т.е. исследование уровней сформированности экологической культуры учащегося; содержательный — отбор теоретических знаний о сущности экологической культуры, умений, навыков; процессуальный — способы и технологии образовательной деятельности, направленные на достижение целей педагогического эксперимента; результативный — отражает результаты экспериментальной деятельности по воспитанию экологической культуры.

Роль экологии в жизни и деятельности человека растет. Это связано с обострением экологической ситуации, вызванной ростом населения и обострением социальных противоречий. Дальнейшее существование планеты возможно только в гармонии общества с окружающей средой. Это требует наличия знаний и соблюдения биологических закономерностей. Для устранения экологических проблем необходимо воспитать новое поколение с развитым экологическим мировоззрением. Экологическое образование призвано решить такие вопросы, как экономия природных ресурсов, предотвращение неоправданного загрязнения, сохранение естественных экосистем, формирование сознательной готовности к активному личному участию в природоохранных мероприятиях.

Требования к экологической образованности студента СПО предполагают разработку разнообразных путей экологизации образования на интегрированной, междисциплинарной и проблемной основе [4]. Особенностью процесса обучения в колледже является профессиональная направленность, при этом необходимо учитывать возрастные особенности студентов. Экологические знания должны сформировать научную картину взаимодействия человека и природы с помощью методологических подходов к практической деятельности в экологической области. Формирование экологической культуры — педагогический процесс, направленный на расширение теоретических знаний о взаимосвязи профессиональной и природоохранной деятельности. Развитие личности студента СПО обеспечивается через формирование совместных учебных действий преподавателя и обучающихся. Экологическое образование обеспечивает накопление опыта и развитие личности, направленное на формирование ценностных ориентаций и получение специальных знаний в сфере природопользования.

Методами экологического воспитания являются: методы анализа и коррекции сложившейся экологической ориентации; методы, стимулирующие самостоятельную деятельность; методы теоретического обоснования экологических проблем. Экологическая компетентность является важным показателем приобретения специфических знаний и рассматривается как комплекс знаний, включающих гармоничное развитие человека и природы. Уровнями достижения целей экологического образования являются: экологическая грамотность (на эмпирическом уровне); экологическая образованность (на теоретическом уровне); экологическая компетентность (как созидательная деятельность). [5] Принципами экологического образования вы-

ступают: всеобщность, непрерывность, гуманизация, ориентация на развитие экологического мышления.

Эффективность формирования экологической культуры обеспечивает комплекс педагогических условий: интеграция на основе междисциплинарного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов профессиональных и экологических знаний, разработка методических рекомендаций, реализация педагогических методов. Формирование экологической культуры предполагает перестройку мировоззрения, создание новой системы ценностей и является желательным результатом экологического образования. Экологическое образование дает возможность оптимизации дальнейшей жизненной перспективы и выводит личность студента на другой уровень жизни,

расширяет ее возможности. Сформированная экологическая воспитанность проявляется в: наличии интересов и знаний, понимании ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, формировании системы экологических убеждений и ценностей, способности использовать знания на практике.

Курс экологических дисциплин помогает студентам в естественно-научном восприятии природных явлений, поскольку основные ее концепции базируются на общих законах развития. Развитая экологическая культура предполагает умение по достоинству оценить каждый компонент природы и становится необходимым условием сохранения и развития современной цивилизации [6].

Литература:

1. Алиханова Р. А., Караханова Г. А. Экологическое образование в формировании нравственной культуры личности // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2017. № 3.
2. Дежникова Н. С., Иванова Л. Ю., Клемяшова Е. М., Снитко И. В., Цветкова И. В. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: Учебное пособие / Н. С. Дежникова, Л. Ю. Иванова, Е. М. Клемяшова, И. В. Снитко, И. В. Цветкова. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 64 с.
3. Мириленко А. П. «Школа 3.0»: концепция альтернативного среднего образования // Школьные технологии. 2020. № 3.
4. Евсеева Мария Федоровна Формирование экологической культуры студентов в условиях учреждений среднего профессионального образования // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2016. № S2.
5. Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н., Либеров А. Ю. М. Образование и экология, 2011 г.
6. Андреева Н. Д. А655 Теория и методика обучения экологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н. Д. Андреева, В. П. Колосин, Т. В. Васильева; под ред. Н. Д. Андреевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 208 с. ISBN 978-5-7695-5942-6.

Classifications of communicative competence in second language teaching

Kazhymukan Aruzhan Nurzhankyzy, student master's degree
Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan, Kazakhstan)

Esenkulova Nursulu Madikulovna, english language teacher
KSU «General secondary school No. 21 named after Myrzakhan Poshanov» of the Human Development Department of Turkestan (Kazakhstan)

Teachers use a communicative approach in language development to improve students' communication skills, as the most important thing is that students speak fluently. The purpose of the article is to theoretically substantiate the effectiveness of the test of communicative competence using oral testing, practical development and experimental testing, and the subject of the study is the test of communicative competence using oral testing.

In the study, the authors revealed the structure, content, criteria, indicators and levels of communicative competencies, identified the theoretical foundations of communicative competence and the principles of assessment of communicative competence.

Классификации коммуникативной компетенции обучение второму языку

Кажымукан Аружан Нуржанкызы, студент магистратуры
Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави (г. Туркестан, Казахстан)

Есенкулова Нурсулу Мадиколовна, учитель английского языка
КГУ «Общая средняя школа № 21 имени Мырзахан Пошанова» Отдела развития человеческого потенциала г. Туркестана (Казахстан)

Преподаватели используют коммуникативный подход к развитию языка для улучшения коммуникативных навыков учащихся, так как самое главное, чтобы учащиеся свободно говорили. Целью статьи является теоретическое обоснование эффективности проверки коммуникативной компетентности с помощью устного тестирования, практической отработки и экспериментальной проверки, а предметом исследования является проверка коммуникативной компетентности с помощью устного тестирования.

В ходе исследования авторы раскрыли структуру, содержание, критерии, показатели и уровни коммуникативных компетенций, выявили теоретические основы коммуникативной компетентности и принципы оценки коммуникативной компетентности.

Recent theoretical and empirical research on communicative competence is largely based on three models of communicative competence: the model of Canale and Swain, the model of Bachman and Palmer and the description of components of communicative language competence in the Common European Framework (CEF). The theoretical framework/model which was proposed by Canale and Swain (1980, 1981) had at first three main components, i.e. fields of knowledge and skills: grammatical, sociolinguistic and strategic competence. In a later version of this model, Canale (1983, 1984) transferred some elements from sociolinguistic competence into the fourth component which he named discourse competence. In Canale and Swain (1980, 1981), grammatical competence is mainly defined in terms of Chomsky's linguistic competence, which is why some theoreticians (e.g. Savignon, 1983), whose theoretical and/or empirical work on communicative competence was largely based on the model of Canale and Swain, use the term «linguistic competence» for «grammatical competence». According to Canale and Swain, grammatical competence is concerned with mastery of the linguistic code (verbal or non-verbal) which includes vocabulary knowledge as well as knowledge of morphological, syntactic, semantic, phonetic and orthographic rules. This competence enables the speaker to use knowledge and skills needed for understanding and expressing the literal meaning of utterances. In line with Hymes's belief about the appropriateness of language use in a variety of social situations, the sociolinguistic competence in their model includes knowledge of rules and conventions which underlie the appropriate comprehension and language use in different sociolinguistic and sociocultural contexts [1].

Lyle Bachman distinguishes an organizational competence which consists of grammatical (vocabulary, morphology, syntax, phonology

and graphology) and textual competences (cohesion, rhetorical organization).

Organizational competence, he says, is that part of language ability which enables speakers to use grammatically correct sentences, either in isolation or in larger chunks of text, and accurately convey propositional content. In short, it is the database of vocabulary and grammatical rules students garner during their studies. Bachman also includes textual competence in this category, namely cohesion and rhetorical organization, which encompasses the knowledge of conventions for joining utterances together [2, p.87].

Bachman, concerned mainly with language testing, asked himself a question whether strategic competence (dealt with in greater detail below) is relevant to language abilities assessment. He answers this question by maintaining that strategic competence is not to be considered solely as a language ability, but as a general ability to carry out a task effectively. He provides an example of two candidates dealing with a test task focusing on the practical outcome. While one examinee might be preoccupied with constructing grammatically flawless sentences and using a wide range of vocabulary, the other might be more goaloriented and at the expense of making grammatical mistakes efficiently works his/her way toward task completion. As the task was effective communication, the latter examinee was awarded higher marks than the former [2, p.104]. It was clear to Bachman that testing the knowledge merely of linguistic signals would not suffice if one desired to carry out a thorough language abilities assessment. He maintains that language communication inherently consists of the relationships between linguistic signals and their referents, language users and context. Consequently, he labeled these abilities the pragmatic competence.

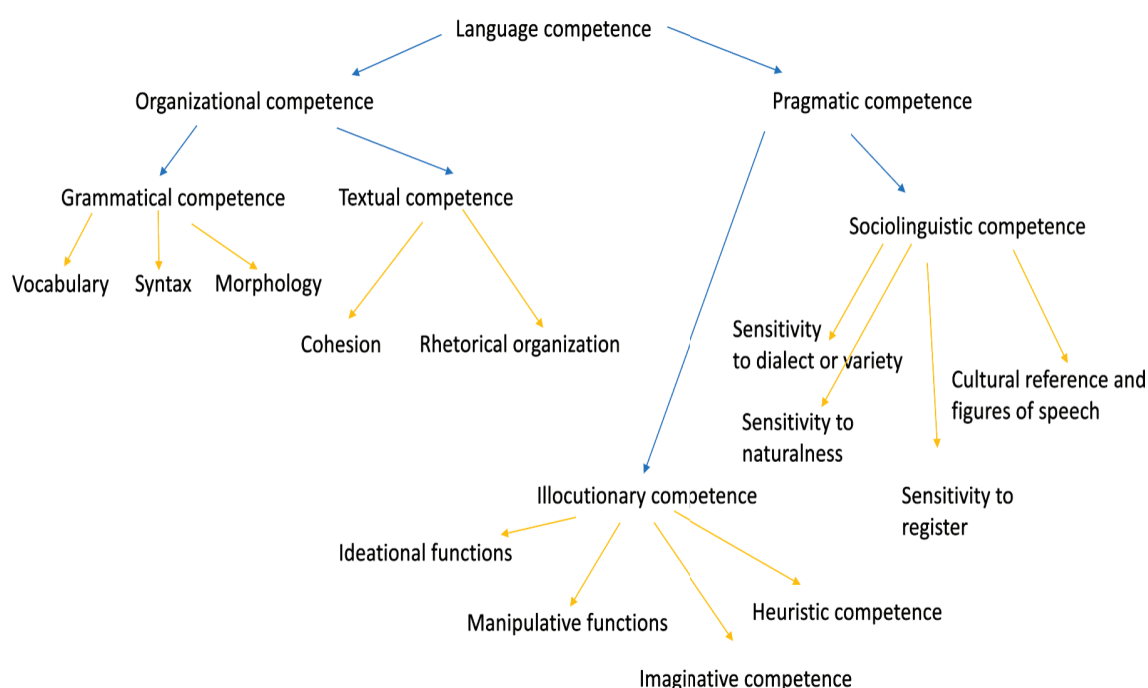


Fig. 1. Bachman's components of language competence

Considering illocutionary competence, there are many strategies to perform an illocutionary act. Bachman introduces an example of asking someone for help differing in the amount of subtlety or directness used [2, p.91]. A native or proficient speaker naturally distinguishes and is capable of applying such strategies, e.g. selecting an appropriate text from the following:

- a) I request that you help me.
- b) Please help me.
- c) If you help me, I'll buy you a new comic book.
- d) Could you help me?
- e) Why aren't you helping me?

The obligatory lexical items we are dealing with here are:

I/you/me,/help/request//buy/to be/could/why/if/will/please all of which an A2 student customarily knows. Yet I believe that not many students would be able to construct so many possibilities to execute the aforementioned illocutionary competence.

An interesting part of Bachman's theory of communicative language use is his Model of language use. He elaborates on the steps of language execution with respect to utilizing organizational competence, taking into consideration context and strategic competence. The first step is the goal which is to interpret or express speech with a specific function, modality, and content [2, p.103]. Bachman proceeds through three subsequent steps to arrive at utterance, i.e. expressing or interpreting language.

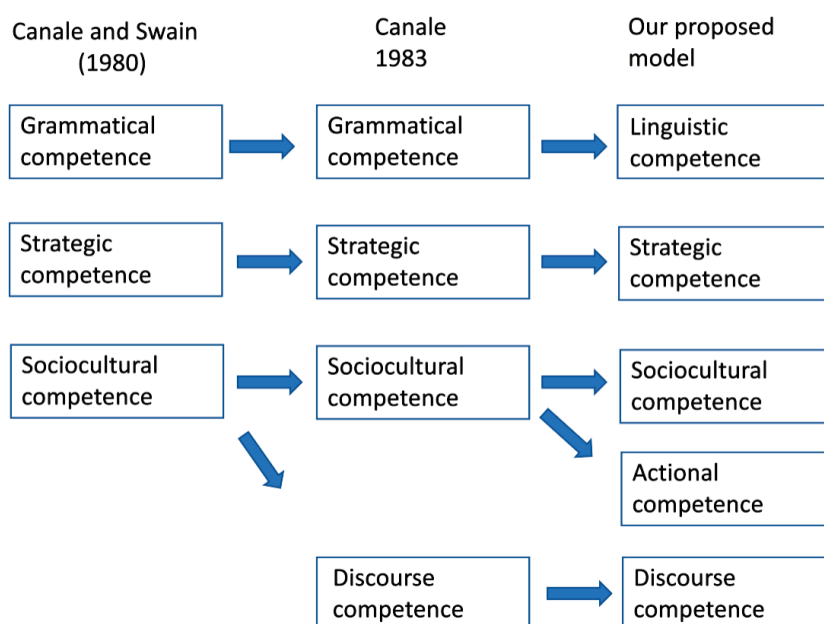


Figure 3. Chronological evolution of the proposed model

Figure 2 shows chronological evolution of the proposed model. In 1983 Canale divided discourse competence from the sociocultural competence and then specifies new actional competence. Canale and Swain (1980) started to narrow sociolinguistic dimension by separating strategic competence from sociolinguistic competence. Main distinction between our model and Canale and Swain's is that we use the term «linguistic competence» rather than «grammatical competence» in order to indicate that this component also includes lexis and phonology in addition to morphology and syntax.

Linguistic competence (also referred to as «grammatical competence») is historically the most thoroughly discussed component of our CLT model and, for this reason, our present description of it will be brief. It comprises the nuts and bolts of communication: the sentence patterns and types, the constituent structure, the morphological inflections, and the vocabulary as well as the phonological and orthographic systems needed to realize communication as speech and writing.

In the past linguistic competence has often been the primary goal of foreign language teaching [3]. This position is obviously untenable. However, in their zeal to give social and notional-functional aspects of language proper consideration in CLT, many CLT propo-

nents neglected linguistic competence and accepted the premise that linguistic form emerges on its own as a result of learners' engaging in communicative activities [4].

General agreement is now emerging on the fact that applied linguistics needs a new approach to CLT which recognizes that linguistic competence does not emerge on its own, and which fully integrates linguistic competence with the other competencies. This amounts to acknowledging that linguistic resources are a necessary instructional objective in any interactional method. To accomplish this, language teachers and materials developers must have explicit training in the linguistic system of the target language. For background in syntax and morphology in English, see CelceMurcia and Larsen-Freeman (1983); for background in phonology and orthography, see CelceMurcia, Brinton, and Goodwin (in press). Teachers also need guidance on how to integrate the linguistic system of the language they are teaching with the other components of our expanded CLT model and how to translate this knowledge into pedagogical activities that will benefit their students.

The final point we would like to make about linguistic competence concerns the interrelated nature of grammar and lexis mentioned above. In language teaching practice this interplay has been

recognized by introducing the term «usage», and indeed we find many examples of «lexicalized sentence stems» [5] or «formulaic constructions» [6] in most languages, where grammatical formulae are paired with some fixed lexical content.

Discourse competence concerns the selection, sequence, and arrangement of words, structures, and utterances to achieve a unified genre-sensitive spoken or written text. There are many sub-areas that contribute to this competence: cohesion, deixis, coherence, generic structure, and the conversational structure inherent to the turn-taking system in conversation.

Cohesion is the area of discourse competence most closely associated with linguistic/grammatical competence. It deals with the bottom-up elements that help generate text. This area accounts for how pronouns, demonstratives, articles and other markers signal textual co-reference in written and oral discourse. Cohesion also accounts for how conventions of substitution and ellipsis allow speakers/writers to avoid unnecessary repetition. The use of conjunction (e.g., and, but, however) to make explicit links between propositions in discourse is another important cohesive device. Lexical chains and lexical repetitions, which relate to derivational morphology, semantics, and content schemata, are a part of cohesion and also coherence, which we discuss below. Finally, the conventions related to the use of parallel structure, which are also an aspect of both cohesion and coherence, make it easier for listeners/readers to process a sentence such as «I like swimming and hiking» than to process an unparallel counterpart such as «I like swimming and to hike». The deixis system is an important aspect of discourse competence in that it links the situational context with the discourse, thus making it possible to interpret deictic personal pronouns (I, you); spatial references (here, there); temporal references (now, then); and certain textual references (e.g., the following example). Deixis also is related to sociolinguistic competence; for example, in the choice of *vous/tu* in French or *Sie/du* in German, or the choice of modal verbs in requests for permission in English (May I...? vs. Can I...?). The most difficult area of discourse competence to describe is coherence, and it is typically easier to describe coherence in written than in oral discourse. There is some overlap with cohesion, as we have mentioned above, but coherence is more concerned with macrostructure in that its major focus is the expression of content and top-down organization of propositions. Coherence is concerned with what is thematic (i.e., what is the point of departure of a speaker/writer's message). It is concerned with the management of information in a system where old information generally precedes new information in propositions. Also part of coherence is the sequencing or ordering of propositional structures, which generally follows certain preferred organizational patterns: temporal/chronological ordering, spatial organization, cause-effect, condition-result, etc. Temporal sequencing has its own conventions in that violations of chronological order must be marked using special adverbial signals and/or marked tenses.

Topic continuity and topic shifts are aspects of discourse coherence that have been studied most carefully within the narrative genre [7]. Here again cohesive devices such as reference markers, substitution/ellipsis, and lexical repetition are used to establish coherence. Closely related to topic continuity and shift is the phenomenon of temporal continuity and shift (or sequence of tenses) already

alluded to above in our mentioning of the temporal sequencing of propositions.

Languages often have special framing devices that exploit the tense-aspect-modality system to allow speakers/ writers to indicate that stretches of text cohere [8]. For example, in English an episode with «used to» in its opening proposition followed by a sequence of «would/ d» tokens in subsequent propositions is typical of narrative dealing with the habitual past. Similarly, an episode with «be going to» in the opening proposition followed by «will/ ll» in subsequent propositions is typical of future scenarios. The generic structure of various types of spoken and written texts has long been an object of concern in discourse analysis [9]. Every language has its formal schemata, which relate to the development of a variety of genres. Certain written genres have a more highly definable structure than others, e.g., research reports (introduction, methods, results, discussion). Likewise, certain spoken genres such as the sermon tend to be more highly structured than oral or written narrative, which is a more open-ended genre but with a set of expected features nonetheless (opening/setting, complication, resolution-all within a unified framework regarding time and participants).

The final aspect of discourse competence that we have outlined above is conversational structure, which is inherent to the turn-taking system in oral conversation [10]. This area is highly relevant for CLT, since conversation is the most fundamental means of conducting human affairs. While usually associated with conversation, it is important to realize that these turn-taking conventions may also extend to other oral genres such as narratives, interviews, or lectures. The turn-taking system deals with how people open and reopen conversation, how they establish and change topics, how they hold and relinquish the floor, how they backchannel, how they interrupt, how they collaborate, and how they perform preclosings and closings. These «interactive procedures» are often performed by means of «discourse regulating gambits» [11] or conventionalized formulaic devices, which take the form of phrases or conversational routines. Polished conversationalists are in command of hundreds, if not thousands, of such phrases, and these phrases lend themselves to explicit classroom teaching.

The turn-taking system is closely associated with the notion of adjacency pairs and also with repair, i.e., how speakers correct themselves or others in conversation, which we discuss under strategic competence. Adjacency pairs form discourse «chunks» where one speaker initiates (e.g., Hi, how are you?) and the other responds (e.g., Fine, thanks. And you?) in ways that are describable and often quite predictable. Some adjacency pairs involve giving a «preferred» response to a first-pair part (e.g., in accepting an invitation that has just been extended); such responses are usually direct and structurally simple. However, other responses are viewed as «dispreferred» and will require more effort and follow-up work on the part of participants than will a preferred response (e.g., when declining an invitation). Dispreferred responses occur less frequently than the preferred ones, and tend to pose more language difficulties for learners. To conclude this section, we would like to emphasize once again that discourse forms the crucial central component in our model of communicative competence. This is where the nuts and bolts of the lexico-grammatical microlevel intersect with the top-down signals of the macro level of communicative intent and sociocultural context to express attitudes and messages, and to create texts [12].

Actional competence can be described as the ability to perform speech acts and language functions, to recognize and interpret utterances as (direct or indirect) speech acts and language functions, and to react to such utterances appropriately. While we are critical of the «functions only» approach to CLT and, indeed, there are some indications that speech act theory is gradually losing favor in pragmatics and applied linguistics [13], we believe that actional competence is an important part of L2 interactional knowledge. The frequency with which language functions are used has resulted in highly conventionalized forms, fixed phrases, routines and strategies in every language. Learners need to build up a repertoire of such phrases to be able to perform speech acts effectively, and therefore we must assign them an important place in interactional syllabuses. The system of language functions has traditionally been the most highly developed linguistic content area in CLT. In the 1960's and 1970's Austin (1962) and Searle's (1969) speech act theory and Halliday's (1973) work on functional systems prepared the ground for a new approach to defining language teaching syllabuses based on performance objectives, that is, stressing the importance of what people do with language over linguistic form. In the mid-70's Wilkins (1976) introduced the concept of a functional syllabus, and van Ek (1977) in his Threshold Level, produced a detailed and practical set of language functions to serve as a workable guide for classroom teachers and materials writers.

Sociolinguistic competence refers to the speaker's knowledge of how to express the message appropriately within the overall context of communication; in other words, this dimension of communicative competence is concerned with pragmatic factors related to variation in interlanguage use. These factors are complex and interrelated, which stems from the fact that language is not simply a communication coding system but also an integral part of the individuals' identity and the most important channel of social organization, embedded in the culture of the communities where it is used. As Nunan [14] states,

«Only by studying language in its social and cultural contexts, will we come to appreciate the apparent paradox of language acquisition: that it is at once a deeply personal and yet highly social process». Language learners face this complexity as soon as they first try to apply the L2 knowledge they have learned to real-life communication, and these first attempts can be disastrous: the «culture-free», «out of-context» and very often even «meaning-free» L2 instruction [15] which is so typical of foreign language classes around the world, simply does not prepare learners to cope with the complexity of real-life language use efficiently. L2 learners should be made aware of the fact that making a social or cultural blunder is likely to lead to far more serious communication breakdowns than a linguistic error or the lack of a particular word. Raising sociolinguistic awareness, however, is not an easy task, because, as Wolfson [16, 9,215] points out, sociolinguistic rules and normative patterns of expected or acceptable behavior have not yet been adequately analysed and described. She does, however, argue that «language learners and others who are involved in intercultural communication can at least be made sensitive to the fact that these patterns exist, and can be guided in ways to minimize misunderstandings».

Strategic competence can be conceptualized as the knowledge of and competence in using communication strategies. Definitions of communication strategies typically highlight three functions of strategy use:

- (a) Overcoming problems in realizing verbal plans, e.g., avoiding trouble spots or compensating for not knowing a vocabulary item.
- (b) Sorting out confusion and partial or complete misunderstanding in communication, e.g., by employing repair or negotiating meaning [16, p.308].
- (c) Remaining in the conversation and keeping it going in the face of communication difficulties, and playing for time to think, e.g., by using gambits, fillers or hesitation devices.

References:

1. Семёнова И. М. COMMUNICATIVE COMPETENCE. М.: ИКАР.— 2009.— 225 с.
2. Bachman L. F. et al. Fundamental considerations in language testing.— Oxford university press, 1990.— P. 378.
3. Rutherford W.E. Second language grammar: Learning and teaching.— Routledge, 2014.— 252 p.
4. Krashen S.D. The input hypothesis: Issues and implications.— Addison-Wesley Longman Limited, 1985.— 186 p.
5. Pawley A., Syder F.H. Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency //Language and communication.— 1983.— T. 191.— 225 p.
6. Pawley A. Formulaic speech //International encyclopedia of linguistics.— 1992.— T. 2.— 22–25 pp.
7. Givón T. Topic continuity in discourse: A quantitative cross-language study.— John Benjamins Publishing, 1983.— T. 3.— 86 p.
8. Suh K. H. A discourse analysis of the English tense-aspect-modality system: дис.— University of California, Los Angeles, 1992.— 95 p.
9. Swales J. Genre analysis: English in academic and research settings.— Cambridge University Press, 1990.— 247 p.
10. Schegloff E., Jefferson G., Sacks H. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation //Language.— 1974.— T. 50.— № . 4.— 696–735 pp.
11. Kasper G. Interactive procedures in interlanguage discourse //Contrastive pragmatics.— 1989.— T. 3.— 189–230 pp.
12. Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S. A pedagogical framework for communicative competence: content specifications and guidelines for communicative language teaching //Deseret language and linguistic society symposium.— 1993.— T. 19.— № . 1.— 3 p.
13. Levinson S. C. Pragmatics and the grammar of anaphora: A partial pragmatic reduction of binding and control phenomena //Journal of linguistics.— 1987.— T. 23.— № . 2.— 434 p.
14. Nunan D. Sociocultural aspects of second language acquisition //Cross Currents.— 1992.— 65 p.
15. Damsen L. Culture learning: The fifth dimension in the language classroom Reading //MA: Addison-Wesley.— 1987.— 216 p.
16. Wolfson N. Perspectives: sociolinguistics and TESOL.— Newbury House Publishers, 1989.— P. 336.

Особенности развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра

Кандалова Марина Васильевна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

Анализ современной специализированной литературы показал, что авторами разных теоретических направлений изложены описания конкретных методов и приемов формирования потребности в речевом общении у детей с аутизмом. В данной статье рассматриваются особенности развития речи у детей с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, развитие речи, формирование речевых навыков.

«В современном мире речь считается главным и многоцелевым видом взаимодействия между людьми в обществе. Речевая деятельность играет огромную роль для всех людей, особенно для детей с РАС» [2].

На ранних этапах онтогенеза потребность в речевом общении имеет особенно большое значение для развития личности ребенка. Поведение, деятельность и отношения ребенка к миру и самому себе определяется его общением со взрослыми. Современные исследования поведения младенцев (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин) показали, что в первые дни после рождения дети не выявляют потребность в речевом общении со взрослыми. Это свидетельствует о том, что потребность в общении не врожденная, а формируется в процессе взаимодействия со взрослыми [3].

Рассматривая раннее развитие детей с расстройствами аутистического спектра, можно выделить следующие варианты развития потребности в речевом общении. Первый путь — это уже с первых месяцев ребенку не приятны прикосновения близких, они плохо переносят изменения в режиме дня, не проявляют комплекс оживления, не смотрят в глаза, также не интересуются игрушками. У таких детей поздно формируется речь и познанию к окружающему миру. Второй вариант, напротив, дети развиваются как с сохранным интеллектом, у них есть комплекс оживления, гуление, обращают внимание на предложенную игрушку и могут с ней поиграть какое-то время. Речь развивается быстро, но уже к 2 годам развитие речи может снизиться или исчезнуть вовсе. Ребенок перестает откликаться на имя, его сложно чем-то завлечь к игре, ему не требуется присутствие взрослого или сверстника рядом. Могут появиться стимулы и непонимание обращенной речи. Как правило, дети данной категории больше общаются жестами [1].

С возрастом в речи детей с расстройством аутистического спектра часто встречаются перестановки звуков, наблюдается нарушение грамматического строя речи, неправильное применение местоимений и предлогов. Они не контролируют тембр голоса, ритм речи также нарушен. Чаще встречается произвольная вокализация, которая сопровождается взмахами рук, самостимуляцией. Выделяют следующие группы нарушения речи у детей с РАС:

1. нарушения речи как следствие задержанного развития;
2. речевые нарушения в связи с задержанным становлением сознания «Я» в виде неправильного употребления местоимений и глагольных форм;
3. 3. речевые нарушения кататонической природы (вербигерации, эхолалии, эгоцентрическая, затухающая, внутренняя

речь, мутизм, скандированное, растянутое или ускоренное звукопроизношение, паралингвистические нарушения тональности, темпа, тембра речи и др.);

4. речевые феномены вследствие психического регресса;
5. расстройства речи, связанные с патологией ассоциативного процесса [3].

Данная проблема касается не только детей с РАС, но и детей с дефектами речи, так как социализация и адаптация детей данной категории занимает много времени и требуется постоянный контроль и коррекция со стороны специалистов и родителей.

Речь детей с расстройством аутистического спектра требует особого внимания специалистов и чем раньше начнется коррекционная работа, тем лучше. Авторы это описывают так: «Дети с РАС страдают от собственной неспособности наладить социальное взаимодействие, поддерживать контакт с чужим человеком без явного психологического дискомфорта» [4].

«Для них характерны трудности восприятия информации и понимания ситуации общения. Такие трудности вполне понятны и причина — это отсутствие самой потребности в общении, усиленное стремление избегать контактов и нежелания общаться» [2].

В своих работах Л. С. Лебединская, О. С. Никольская выделили четыре варианта состояния речевой сферы у детей данной категории.

«I вариант — дети демонстрируют самые яркие нарушения в развитии. Поведение плохо контролируется, речь отсутствует. Могут случайно произноситься отдельные слова, не направлены на коммуникацию. Со II вариантом развития дети имеют значительную задержку в умственном и в речевом развитии. Они пользуются преимущественно короткими стереотипными фразами — штампами [5]. Для III варианта характерен высокий уровень речевого и интеллектуального развития. Дети, владеют сложными речевыми формами, но не умеют ориентироваться на реакцию других при общении, не способны к конструктивному диалогу. У детей IV варианта — бедная, аграмматическая речь, интонационно невыразительная, нарушено понимание обращенной речи, простых инструкций» [6].

Ранняя диагностика речевых нарушений и их коррекция позволяет ребенку в будущем овладеть основными формами коммуникативного поведения и научиться приспосабливаться к требованиям общества.

«В начале процесса обучения — специалист должен выявить сильные подкрепляющие стимулы и установить их как мотива-

торы, минимизировать проявления нежелательного поведения, повысить уровень мыслительных процессов, активизировать сенсорные ощущения» [7].

Для диагностики речевых навыков у детей с расстройством аутистического спектра можно использовать такие методы как: АВА-терапию (прикладной анализ поведения) метод М. А. Лисинной, WP-MAPP и другие.

Таким образом, особенности речи при аутистических расстройствах являются проявлениями качественных нарушений

коммуникации и социализации. Речь детей с РАС может быть необычной и по своим паралингвистическим компонентам: интонации, темпу, ритму и громкости. Понимания речи тоже ограничены, и во многом эти ограничения связаны с особенностями сенсорного восприятия [8].

Понимание особенностей и нарушений речи у детей с расстройствами аутистического спектра не только улучшает возможности диагностики этих расстройств, но и помогает в процессе коррекции, обучения и взаимодействия с детьми.

Литература:

1. Аппе Франческа. Введение в психологическую теорию аутизма. — Москва: Теревинф, 2006. — 216 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. — М: Лабиринт, 1996
3. Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. — Москва: 2005. — 320 с.
4. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С. С. Морозова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 176 с.
5. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу). — Москва: изд-во «Сигналъ», 2002. — 205 с.
6. Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. — Москва: изд-во «Теревинф», 2006. — 148 с.
7. Симашкова Н. В. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с синдромом детского аутизма. — Москва: Исцеление: Альманах, 1993. — 154 с.
8. Шипицына Л. М. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. — СПб: 2001. — 368 с.

Навыки развития математической грамотности учащихся в рамках исследования PISA

Каюбадиева Гулназ Табылдиевна, студент магистратуры

Западно-Казахстанский государственный университет имени Махамбета Утемисова (г. Уральск, Казахстан)

В этой статье рассматривается формирование функциональной грамотности в системе общего образования, пути выявления и научного обоснования комплекса педагогических условий формирования функциональной математической грамотности.

Ключевые слова: математическая грамотность, оценивание, методы, система, результат

Казахстан динамично развивается с каждым днем и делает решительный шаг к формированию интеллектуального потенциала нации. Система образования страны переживает этап глубокой и поэтапной стратегической модернизации.

В процессе вхождения Казахстана в число тридцати конкурентоспособных стран мира, в условиях решения данной стратегической задачи, являющейся важной для страны, главными функциональными качествами личности являются активность, способность творчески мыслить и принимать решения, выбирать профессиональный путь, готовность к обучению на протяжении всей жизни. Эти функциональные навыки формируются в стенах школы. [1]

В этой связи глава государства Н. Назарбаев в Послании народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана» поставил основной задачей правительству «Повышение функциональной грамотности». Этот национальный план является основным ориентиром для совершенствования качества образования. В плане четко поставлены цели, задачи, анализ

текущей ситуации, механизмы развития функциональной грамотности школьников, обновление образовательных стандартов, учебных программ и планов, обновление форм, методов и технологий обучения, развитие системы оценки результатов обучения школьников, обеспечение участия родителей, развитие дополнительного образования. [2]

Сегодня перед казахстанской системой образования стоят вопросы повышения конкурентоспособности качества образования, адаптации к реальным жизненным этапам. В связи с этим пятнадцатилетние школьники страны принимают участие в международном исследовании PISA для определения уровня образовательных достижений.

Целевые индикаторы в рамках государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы применение Казахстаном международных исследований (TIMSS, PISA, PIRLS) приведет к рейтинговому показателю в соответствии с уровнем мировых стандартов.

В настоящее время проект PISA предлагает различные варианты, в том числе направления «финансовая грамотность»,

«совместное решение проблем», «глобальная компетентность». Казахстан впервые планирует принять участие в новом направлении «глобальная компетентность» наряду с математической, естественнонаучной и читательской грамотностью PISA-2018. А также переходит в компьютерный формат тестирования. Уровень функциональной грамотности участников исследования определяется заданиями, представленными в виде таблиц, диаграмм, графиков, рисунков и рисунков.

Тестовые задания предусматривают три вида ответов: свободно составленный (полный и обоснованный письменный ответ), закрытый составленный ответ (упорядоченное размещение события, написание нужного слова или цифры) и выбор из заданного варианта ответа ((A, b, c, d) выбор одного из вариантов ответа). [3]

Ответы на задания требуют от учащихся умения работать одновременно с информацией, представленной в нескольких таблицах и графиках. Усложняются вопросы и с передачей избыточной информации в содержании задания. Таким образом, оценивается умение 15-летних школьников находить необходимую информацию для анализа представленной проблемы и ситуации. Исследование ставит своей целью выявление образовательных достижений учащихся 15 лет во всех организациях образования по предметам учебного, математического и естественнонаучного направлений. Исследование направлено на оценку не способностей учащихся, а умения применять в жизненных ситуациях знания и умения, приобретенные им в процессе обучения.

Целью исследования PISA является анализ достоверных данных о результатах обучения каждого государства, сопоставимых на мировом уровне, а основной задачей является анализ достоверных результатов, полученных путем объективных измерений на основе средств исследования, характеризующих мировые приоритеты в сфере образования, и проверка функциональной грамотности учащихся, а функциональная грамотность учащихся — активное участие в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, т.е. постоянно совершенствовать знания, следуя современному течению в эпоху глобализации. Главной целью является формирование в организациях образования интеллектуально, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, его социальная адаптация в мире. [4]

В ходе тестирования в рамках PISA оцениваются три области функциональной грамотности: грамотность в обучении, математическая и естественнонаучная грамотность.

Математическая грамотность — определять и понимать роль математики в мире; — читать, анализировать, интерпретировать числовую информацию, представленную в различных формах; — высказывать правильно обоснованные математические суждения; находить эффективные способы решения задач, выполнять, проверять себя, соотносить себя с жизнью; — свободно применять математические знания при решении различных задач, возникающих в жизненных ситуациях.

Формирование математической грамотности учащихся характеризуется уровнями развития математической компетенции (познавательные сферы):

- знать (вспоминать);
- применять (устанавливать связи);
- рассуждать (рассуждать).

Для формирования математической грамотности необходимо:

- знать теорию, сочетать ее с логикой.
- математический конкурс-урок, предметный вечер, увязка недель с историей развития математики,
- использовать интерактивную доску на уроках математики по технологии информационного обучения. С помощью интерактивной доски учащиеся максимально осваивают новый материал с помощью специальных программ, а также повышается функциональная грамотность.

Усиление системной работы с уровневými заданиями «знать — понимать — применять — формулировать» по каждой главе, каждой теме урока, составленной на основе новой технологии преподавания; создание на уроке практических содержательных задач, тестовых заданий различного формата, интересных задач для применения знаний в нестандартных ситуациях; закрепление знаний, полученных на уроках математики, курсах по выбору, применять его на практике, решать логические задачи; целенаправленно работать с учащимися в школе по результатам международных исследований и национальных экзаменов; широко знакомить родителей, учащихся, общественность о важности и специфике проведения международных исследований PISA, TIMSS, PIRLS; учиться использовать активные обучающие стратегии, направленные на развитие грамотности чтения школьников. [5]

Международные эксперты определили два принципа, лежащих в основе направления «математическая грамотность» в проекте PISA.

Первый. «Фундаментальные математические идеи» охватывают следующие области: «переменные и отношения» (зависимость между переменными, постоянные и переменные связи, использование математических моделей), «пространство и форма» (геометрические формы, схемы, пространственная визуализация форм), «неопределенность» (вероятностные и статистические явления, определение и обобщение данных, научное предположение) и «число» (объяснять и доказывать данные, понимать единицы измерения и использовать арифметическое мышление).

Второе. «Математическая компетентность» — объединяет три уровня умений. Это «воображение» (использование реальных фактов, распознавание математических объектов, выполнение алгоритмов и вычислений), «установление связей» (решение различных задач, умение находить связи между несколькими фактами и информацией) и «мышление» (применение знаний в различных разделах, выполнение законов решения и нахождения комплексных задач). [6]

Ученик самостоятельно осваивает новую тему, доказывает свои знания, выполняя различные задания, закрепляет на практике, высказывает свою точку зрения, все ученики в классе не остаются без внимания, в ходе урока никто не сидит без дела, активно, кололаборативно работает, оценивается по личностным способностям, оценивается группой. Используются формативные, суммативные формы оценки.

Быть учителем-новатором требует общество, только если ты умеешь мыслить по-новому. Для этого у учителя должны быть глубокие знания, новаторская методика по предмету, чистое чувство любви к ребенку, любовь к профессии и нравственный

образ. У нового дела будут какие-то сложности. Только при последовательном, систематическом труде, своевременно выявляя недостатки и успехи в преодолении трудностей, у ученика и учителя будут сформированы навыки и положительные результаты.

Подводя итоги, я имею все основания утверждать, что повышение математической грамотности учащихся — главный

ключ к развитию исследовательских навыков. Личность, обладающая исследовательскими навыками, может самостоятельно искать, анализировать и обрабатывать информацию, делать аргументированные выводы. Хороший результат может быть достигнут и при систематическом изложении заданий на математическую грамотность, основанных на каждой теме.

Литература:

1. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 годы / Республика Казахстан
2. Назарбаев Н. А. Послание народу Казахстана «социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана» / Н. А. Назарбаев // Суверенный Казахстан. — 2012. — 28 января
3. К. Устемиров, А. Айтбаева «современные образовательные технологии» — А., 2006 г.
4. Программа повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан по методам развития функциональной грамотности школьников в рамках проведения международного исследования PISA. Рабочая тетрадь слушателя / / NIS — PEARSON.
5. Программа повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан по методам развития функциональной грамотности школьников в рамках проведения международного исследования PISA. Грамотность чтения. Рабочая тетрадь учителя / / NIS — PEARSON.

A dynamic teaching method using multimedia content

Keldiyorova Mokhlaroym Uchqun qizi, teacher
Yeoju Institute of Technology (Tashkent, Uzbekistan)

The goal of this work is to use multimedia and technology (streaming videos, podcasts, articles, and other online content) to create an effective and engaging teaching methodology that activates many types of learning, while simultaneously enhancing academic skills, honing critical thinking and argumentative abilities, and creating a context for realistic communication skills and collaboration. Without a doubt, technology is widespread in modern society; therefore, it makes sense to use it in educational and pedagogical practice only to stimulate interest, increase engagement and maximize relevance and effectiveness.

Keywords: multimedia, podcasts, student-centred approach, cognitive and analytical skills, digital media, TED.

Using relevant and authentic materials, such as podcasts and streaming videos, encourages student interest and increases motivation by using methods and materials that are completely real, engaging, and authentic. In addition, it creates an environment in which basic listening and generalization skills can be developed and honed in an integrated approach that can be both communicative and collaborative.

Students should be able to think as individuals, express their own opinions and challenge conventional wisdom in a global context. The use of podcasts and other forms of high-tech popular culture is one way to empower students, expand learning opportunities, and free themselves from stifling and outdated pedagogical norms. Interestingly, the participants in this digital literature have entered a critical path in which they simultaneously re-examine their relationships with traditional, objective, and omnipotent sources of knowledge and power.

Methods in which technology can be used to stimulate the underlying neurological and emotional aspects of the human mind to enhance academic and critical thinking skills are central to this. In addition, with the widespread adoption of technology and the con-

venience and instant nature of podcasts and video streaming, this methodology is up-to-date and relevant in the information age of the Internet. By drawing on a variety of topics and perspectives and encouraging students to contribute to their own unique perspectives, the student's intrinsic motivation is activated, and this genuine incentive to succeed can lead to outstanding results. Moreover, it can be seen as a type of humanizing pedagogy that empowers the learner and improves the learning environment for the teacher and students.

In the context of what has been called the age of knowledge, a huge body of research has shown the benefits of using technology effectively in education. We currently live in what can be called a knowledge-based economy, which creates the ground for new ideas and innovations. In this technological and globalized world, in particular, there is a need for new leadership techniques that include creativity and adaptability.

In particular, the countless benefits of using technology in the context of education are described in Caine's work [1, 54]. This study describes the potential for an innovative and outstanding kind of education, compatible with a world deeply steeped in technology, innovation, academic excellence, global communication, and cultural

diversity. This contrasts with archaic teaching methods, which are inappropriate and ineffective in the context of modern society; in fact, outdated methods can even harm students, leading to apathy and low levels of academic achievement. In other words, this new technology can be used to create genuine engagement in the student, activating creativity, curiosity, and imagination. In addition, it has the ability to transform learning into a more immersive, meaningful, and consistent process that is ultimately more valuable and enriching overall.

The research highlights the ubiquity and prevalence of digital media in modern society, as well as their significant impact on modern students. In fact, the consumption of multimedia, such as streaming video and audio, has become even more widespread and pervasive than reading for many modern students, whom he calls «digital natives» belonging to the first generation who grew up in the high-tech environment of the Internet age. Similarly, traditional instructor-led teaching and testing methods have become «historical artefacts» that can be traced back to the advent of the printing press and are in many ways outdated and irrelevant to modern learners.

Interestingly, studies have shown that today's students in today's society will spend 5,000 hours of their lives reading; on the contrary, they will spend 10,000 hours playing video games and 20,000 hours watching TV, according to the latest projections. So given these significant numbers, it makes sense for educators to take advantage of the benefits that technology offers in the form of audio podcasts and video streaming to engage students in a method that reflects the environment of the modern technological era, resulting in a more relevant and engaging approach.

Indeed, the creation of a dynamic approach can be facilitated by the effective use of podcasts, streaming video, and other multimedia content, all of which can increase genuine intrinsic motivation and reduce student anxiety. Moreover, it is natural for them and thus creates a comfortable environment. In other words, students can become agents of their own learning and self-actualization, and, in fact, they can maximize their potential in the learning environment.

Interestingly, Caine emphasizes that learning through technology is «a completely different art than traditional teacher-centred approaches, which can lead to greater student freedom and interest. This can have a much deeper impact and value for students in the context of modern society [1, 67]. The goal of education, says Caine should be to help students acquire a way of thinking, perceiving, and acting that provides a constant platform for adapting to a changing world. In essence, teaching approaches and policies need to be adapted to modern society in order to empower students and best prepare them for the future.

Podcasts are a great way to achieve these goals. The natural, relaxed and even spontaneous rhythm of human speech in podcasts is not only informative, but also attractive to many listeners. For example, when listening to podcasts or watching videos, students often feel relaxed, at ease, and in a natural state of flow in which they forget that they are listening or reading in a second language. In addition, McQuillan [3, 20] claims that «the iPod allows you to efficiently and conveniently deliver a large amount of understandable language to students». This natural learning process causes very low anxiety, and especially because the information is up-to-date, and can be individualized for each student, students are engrossed in the topic and driven by an intrinsic motivation to succeed.

Independent research has confirmed this concept. For example, a recent study conducted in Turkey found that, in contrast to traditional and rigid grammar-translation methodologies, the use of podcasts and authentic content led to a significant increase in internal motivation to learn English and interest in the relevant culture. This refers to Noam Chomsky's theory of universal grammar, which claims that humans have a unique innate ability to understand order linguistically, especially when they are naturally exposed to authentic language use. Researchers at the graduate school concluded that «using mobile devices such as iPods and mp3 players to repeatedly listen to meaningful input motivates students, which in turn increases productivity and therefore improves beliefs and perception».

In addition, according to Gardner's research, humans are complex and possess a unique combination of multiple intelligence [2, 180]. By taking this into account, it is possible to empower students and develop more effective learning strategies. Indeed, students should not be confined to one restrictive and limited way of learning. On the contrary, activating different types of intelligence can lead to greater engagement, value, and results.

In particular, this article can be used to add a high level of authenticity, interest, and engaging content in terms of listening, speaking, and writing skills to academic English classes designed for language learners. In particular, multimedia is great for developing listening skills, such as listening to the main idea or essence, purpose, details, functions, etc., which are very useful for universities and graduate schools, as well as for qualification exams. In addition, students can develop and improve communication devices and generalizing skills in the form of reading and writing.

Since many podcasts focus on political issues and current events, there are ample opportunities to expand and expand the lessons with additional reading material on similar topics. The inclusion of articles in the curriculum is fun and authentic, and lessons can be designed around the skills of skimming, scanning, and making sense out of context. In addition, students can comment online or summarize content as a written assignment — lexical and syntactic diversity can be expanded with an emphasis on integrated and independent opinion writing and synthesis skills.

Multimedia content is relevant and almost endless. In particular, one of the advantages of TED videos is that they are modern, interesting, and multicultural; there are videos from speakers from many countries covering a wide range of topics. Thus, videos and podcasts can be of interest to many different types of students, and each person's interests, intelligence, and culture are validated in the practice of humanizing pedagogy. In addition, students can use subtitles or transcripts to test their understanding and learn new vocabulary.

A very exciting advantage of multimedia content is the ability to be interactive in real time. Students can leave comments on articles or videos online, share their opinions, and hone their writing skills with lexical and syntactic diversity. Moreover, if students feel the need for more information, they can contact the podcast creator directly; many podcast creators are happy to communicate with listeners and students, especially if they have specific questions. It is exciting and makes students empowered and active participants in the learning process.

There are various ways to expand this material, such as student presentations. As mentioned earlier, they can identify key points and

summarize the material in written or oral form and present it to the class, opening it up for a communicative discussion. In my experience, students find this very inspiring as they become a source of knowledge and information. In addition, they can use online presentation software to create a multimedia display. With the ubiquity of high-quality audio recording devices in smartphones and computers, students can even record their responses or create their own podcast content. The dynamic nature of the Internet allows students to be not only empowered and autonomous learners, but also content creators.

However, the technology is not always reliable and is often subject to unpredictable and unforeseen errors and technical problems. Especially with internet connectivity, software compatibility, and hardware connections, there's always something that can go wrong. To prevent this, I simply recommend that the instructor leave enough time before the lesson to test the software and hardware. Although

instructors are often in a hurry and short of time, this step is necessary for the lesson to go smoothly. Ideally, there should always be a backup plan (for example, videos can be downloaded or streamed and stored on different devices); in addition, it should be possible to switch the action at any time if a technical problem occurs for any reason.

It is time to abandon the outdated methods of memorization, repetition, and standardization that have been deemed sterile and inhumane; these archaic and standardized ways of thinking must be replaced by new approaches that are innovative, stimulating, and adaptable to a modern time that is constantly changing and evolving. The dynamic use of authentic multimedia content, such as podcasts and streaming videos, naturally leads to intrinsic motivation, a more passionate and authentic connection, and ultimately higher levels of achievement and self-actualization.

References:

1. Caine, R. N. Natural learning for a connected world: Education, technology, and the human brain. — Teachers College Press, 2011. P.-47–83.
2. Gardner, H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books. — London: Continuum, 2011. P.-178–200.
3. McQuillan, J. iPod in education: The potential for language acquisition, 2006. P.-17–20.

Социальное воспитание обучающихся на примере опыта деятельности в ОГБПОУ «Рязанский медицинский колледж»

Кожина Нина Викторовна, преподаватель высшей категории;
Тарасова Наталья Андреевна, преподаватель
Рязанский медицинский колледж

Функции образования в современном обществе очень разнообразны, это и медицинские, экономические, финансовая грамотность, социальные, культурные и прочие. Социальное воспитание является чуть ли не основой педагогической деятельности, в медицинском образовательном учреждении. На сегодняшний день в педагогической науке и практике большое значение отводится развитию личности на всех уровнях образования. Создаются все условия для полноценного развития личности, прежде всего получение высококвалифицированного специалиста среднего звена, способного общаться с пациентами, с различными психологическими особенностями, что является основой социального воспитания. Через механизмы образования обучающийся формирует социальную компетентность, изучает культуру общества, приобщается к социальным ценностям. Создавая определенные социальные условия, прививая милосердие и заботу об окружающих, в совокупности с усвоением жизненного опыта, происходит процесс формирования личности, необходимый для реализации в профессиональной деятельности медицинского работника.

Символ высокого уровня социального здоровья общества, является возможность общества предоставить полноценное образование для всех желающих в различных сферах деятельности.

Среднее профессиональное образовательное учреждение — это один из «институтов» воспитания молодёжи. В постоянно изменяющихся условиях современного общества, требующего физически и психически здорового молодого специалиста, с высокими духовными и нравственными, человеческими качествами, знающего историю своей страны и уважающего свой народ, патриотически воспитанного, способного осуществлять трудовые, социальные, бытовые и общественные функции, быть патриотом и защитником своего народа — это и является основным условием образования. Задача образования заключается не только чтобы поддерживать определенные правила и нормы настоящего социума современного человека, а объединить их с конкретной личностью обучающегося. Формированию у человека качеств, необходимых ему для общения с другими людьми, различными социальными институтами, построение личностных отношений, именно это и дает социальное воспитание.

Социальное воспитания заключается в развитии таких качеств как дисциплина и любовь к труду, взаимоуважение между коллегами, патриотизма, активной гражданской позиции, ответственности перед родителями и детьми, бережного отношения к природе и окружающей среде, знание правовой культуры, Сейчас во все программы дисциплин внесены лич-

ностные результаты (ЛР), освоение которых способствует достичь таких качеств у обучающихся, таких как:

— готовый соответствовать ожиданиям работодателей: проектно мыслящий, эффективно взаимодействующий с членами команды и сотрудничающий с другими людьми, осознанно выполняющий профессиональные требования, ответственный, пунктуальный, дисциплинированный, трудолюбивый, критически мыслящий, нацеленный на достижение поставленных целей; демонстрирующий профессиональную жизнестойкость — ЛР 18.

— проявляющий активную гражданскую позицию, демонстрирующий приверженность принципам честности, порядочности, открытости, экономически активный и участвующий в студенческом и территориальном самоуправлении, в том числе на условиях добровольчества, продуктивно взаимодействующий и участвующий в деятельности общественных организаций — ЛР 2.

В сфере воспитания в среднем профессиональном образовании отводится особое внимание целенаправленному развитию социально развитой личности, осуществляется помощь в обучении принятия нравственных отношений, анализ отношений в семье и обществе к человеку, понимание и принятие гражданских, правовых, политических, экономических и бытовых позиций с окружающими его людьми. Воспитание осуществляется с особым подходом учета его личностных качеств, первоначального воспитания в семье, с учетом его социальных потребностей и среды его жизнедеятельности

Особенность учреждений среднего профессионального образования заключается в том, что немаловажное значение имеет профессиональное воспитание, которое на сегодняшний день должно идти «плечом к плечу» с социальным воспитанием, что способствует развитию не только трудового потенциала, но и личностного потенциала обучающегося.

Когда педагогическая деятельность направлена на «возвращение» индивидуальных способностей обучающегося, только тогда она сможет отвечать принципам социального воспитания. Только личностный подход позволяет обучающемуся раскрыть свои возможности и осознать себя неотъемлемой частью личности в обществе.

В качестве одной из основных целей в профессиональном образовании выступает создание условий для развития всесторонне развитой личности, включающей как нравственные качества, так и качества успешного профессионала. Учитывая данную специфику, профессиональное воспитание должно быть направлено на формирование различных качеств и свойств личности, которые относятся к общим, специальным и профессиональным знаниям, умениям и навыкам.

Все эти развиваемые свойства и качества в совокупности на выходе формируют модель современного специалиста. Главными характеристиками такой современной модели личности становятся профессиональное творчество и активная гражданская позиция. Именно такая личность студента соответствует требованиям современного рынка труда.

Организация воспитательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования представляет собой динамичную структуру взаимодействий преподавателя и обу-

чающихся. Данный процесс направлен на формирование личности будущего специалиста и достижение должного уровня его воспитанности, отвечающего требованиям современного рынка труда.

Для реализации обозначенной цели воспитания в учреждениях среднего профессионального образования формируется совокупность последовательных мер и условий для развития полноценной современной личности студента. В рамках данной статьи мы приведем пример различных форм организации воспитательного процесса в учреждении среднего профессионального образования, на опыте деятельности ОГБПОУ «Рязанский медицинский колледж».

В настоящее время центром воспитательного процесса является личность студента. Воспитательные задачи решаются посредством определенных мер через уважительное отношение к студентам, проявлению эмпатии и толерантности, готовности помочь и другими качествами.

Основываясь на данных, включающих различный опыт работы, одной из эффективных форм организации воспитательного процесса является студенческое самоуправление. Данный вид организации воспитательного процесса предполагает образование студенческого актива, в котором студенты участвуют в управлении, организации и регулировании своего коллектива. Студенческий актив стимулирует развитие учебной деятельности, формирует социально-личностную позицию, развивает профессионально важные навыки требующиеся необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности. Студенты развивают навыки эффективной коммуникации, лидерские качества, организаторские умения, навыки конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, а также умение выстраивать взаимодействие с другими людьми, на основании усвоенных нравственных ценностей. Данный вид организации студентов может быть представлен как старостат, студенческий совет, студенческий профсоюз, студенческая группа проектной деятельности и др.

Еще одним вариантом организации внеаудиторной деятельности студентов может выступать студенческое научное общество, различные кружки. Работа в научном кружке формирует всестороннее развитие познавательных, творческих способностей обучающихся, формирует устойчивые интересы к конкретным видам профессиональной деятельности. Студенты, совместно с преподавателями, ведут активную научно-исследовательскую деятельность, результаты которой реализуются в многочисленных публикациях. Ежегодно студенты колледжа принимают активное участие в региональных, областных, всероссийских научно-практических конференциях, семинарах, выставках, форумах. Студенческие научные конференции становятся новой формой обсуждения актуальных, волнующих проблем, открывают возможности как научного, так и социального взаимодействия.

В качестве действенных форм воспитания в настоящий момент выступает участие студентов в социально значимой неоплачиваемой деятельности — волонтерстве. Данный вид деятельности развивает у студентов ответственность не только за собственную жизнь, но и за благополучие общества в целом, формирует нравственные ориентиры, развивает активную

жизненную позицию. Результатом участия в волонтерстве становятся сформированные духовно-нравственные аспекты — гуманность, культура в общении, чувство долга, трудолюбие, экологическое сознание, бережливое отношение к природе и т.д. Сформированные качества положительным образом влияют на развитие Я студентов, их самооценности, самоуважения, уверенности в себе, определении жизненного пути.

В Рязанском медицинском колледже с целью объединения профессионализма и высоких нравственных качеств был создан волонтерский отряд «Рождённые для жизни». Прежде чем принимать участие в волонтерской деятельности, студенты прошли обучение по разработанной в колледже программе. Программа включает в себя занятия в симуляционном центре колледжа, где студенты отрабатывают манипуляции доказательного ухода, участвуют в различных психологических тренингах на развитие коммуникативных навыков, проводят беседы, диспуты, обучаются санитарно-просветительской работе о пропаганде ЗОЖ. Только после обучения студенты колледжа стали участвовать в различных проектах по оказанию помощи жителям города.

Студенты-волонтеры, совместно со специалистами осуществляют просветительскую работу с населением по вопросу профилактики заболеваний, формированию здорового образа жизни, обучают родственников пациентов элементам ухода.

В рамках реализации Федерального проекта «Бережливая поликлиника» студенты медицинского колледжа были задействованы в поликлиниках города, где оказывали помощь пациентам при использовании терминала при оформлении талонов, привлекались для оказания помощи участковым медицинским сестрам и врачам. Волонтеры колледжа активно сотрудничают с Рязанским геронтологическим центром им. П. А. Мальшина, где совместно с сотрудниками центра осуществляют уход за пожилыми людьми. В процессе волонтерской деятельности студенты не только отрабатывают профессиональные навыки, но и учатся правильному этическому общению, терпению, гуманному отношению к людям.

Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что использование различных форм организации воспитательного процесса в среднем профессиональном образовании способствует развитию полноценной, всесторонне развитой личности студента, проявляющееся в виде таких качественных показателей как демонстрация ответственности, эффективное взаимодействие и общение, наличие социальных ориентиров, творчестве при решении различных задач и т.д. Отражение сформированности данных качеств мы можем проследить в высоких показателях мониторинга воспитательной деятельности в колледже.

Методы работы с источниками личного происхождения на уроках истории

Коцик Станислав Александрович, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Современная система образования требует от старшеклассников овладения навыками работы с историческими источниками. В связи с данными требованиями работа с источниками на уроках становится не просто рекомендуемой, а обязательной. В данной статье рассматриваются способы организации работы учеников с источниками личного происхождения.

Ключевые слова: источники личного происхождения, история, исторические источники, методика, анализ.

Methods of working with sources of personal origin in history lessons

The modern education system requires high school students to master the skills of working with historical sources. In connection with these requirements, work with sources in the classroom becomes not only recommended, but mandatory. This article discusses ways to organize the work of students with sources of personal origin.

Keywords: sources of personal origin, history, historical sources, methodology, analysis.

Для современного образования характерно понимание учащегося как субъекта образовательного процесса, с обязательной ориентацией на развитие личности. В таких условиях практически ежегодно повышаются требования к содержанию образования, обновляется содержание школьного курса истории и повышается число компетенций, которыми обучающиеся обязаны обладать по окончании получения образования.

Навыки работы с историческими источниками, в том числе и с источниками личного происхождения, приобретают особую значимость в старших классах, так как некоторые за-

дания ЕГЭ направлены на определение навыков работы с текстом, его анализ, определение позиции автора текста, интерпретацию исторических событий и т.п. Поэтому в настоящее время в школьном историческом образовании особенно актуализируется проблема формирования умений и навыков работы с историческими источниками личного характера.

Работа с документами практически путем знакомит учащихся с методами исторического исследования. Еще в конце 1930-х гг. советский историк и педагог В. Н. Бернадский писал: «Вводя документ в преподавание истории, преподаватель зна-

комит учащихся с методом исторического знания и его источниками и тем способствует сближению истории как учебного предмета с историей как наукой. Привлечение документа приводит к развитию у учащихся приемов критического анализа текста». [1, С. 60]

В настоящий момент реализация обучения старшеклассников с использованием источников личного происхождения сталкивается с определенным скепсисом среди учителей и рядом трудностей.

А.Н. Биткина в своей статье рассказывала о проведенном анкетировании среди учителей, результаты которого говорят о том, что учителя нечасто работают с историческими источниками, а работа с источниками личного происхождения ведется на самом минимальном уровне. Больше предпочтение учителя отдают нормативным актам, летописям, статистике и периодической печати.

В тексте школьных учебников по истории также преобладают записи речей, выступлений, а также нормативно-правовые акты. В первую очередь это вызвано такими факторами, как информативность данных источников. Такой материал проще связать с основным текстом параграфа, к таким источникам легко подбираются задания разного уровня сложности. Среди источников личного происхождения (менее 20%) преобладают воспоминания. Такое преобладание официальных документов показывает «перекося» в сторону политической истории. [2]

Школьные учителя отмечали некоторые трудности в работе с такими документами. Основные неудобства заключались в том, что подготовка материала и заданий к нему может занимать довольно значительную часть времени подготовки к уроку. Но несмотря на это, источники личного происхождения имеют и неоспоримые преимущества. Важное свойство таких источников заключается в том, что они дают возможность рассмотреть определенную эпоху глазами проживших в ней людей, взглянуть на повседневный быт человека из прошлого, обратиться к эмоциональной стороне исторической личности.

С точки зрения современной дидактики работа с источниками на уроках оценивается положительно, так как данный материал позволяет развивать самостоятельность, инициативу ребенка, а также способствует более качественному усвоению теоретического материала, помогает формированию определенных знаний, умений и навыков. На данный момент существует множество самых разных схем работы с источниками личного происхождения, которые мы рассмотрим далее.

В пособии «Методика преподавания и изучения истории» А.Т. Степанищев представил метод поэтапного изучения источников. Данный способ подразумевает самостоятельное изучение обучающимися необходимой информации посредством трехступенчатого алгоритма.

На этапе подготовительной работы учитель объясняет терминологию источника, разбираются основные причины и условия создания документа, ключевые факты и события, дается личностная характеристика автора источника.

Следующий этап — усвоение содержания источника. На этой стадии должны быть решены главные задачи изучения источника, узловые вопросы документа. На втором этапе обу-

чающиеся должны в работе с информацией источника уяснить основные идеи и положения, составить рабочие записи содержания источника, выявить какой-то конкретный аспект, сторону изучаемой темы.

Заключительным этапом является выполнение обобщающих и практических заданий. На данном этапе обучающиеся должны проанализировать источник, определить взаимосвязи идей и положений документа друг с другом, уяснить значение идей источника для понимания исторического процесса.

Необходимость заключительного этапа определяется спецификой ряда исторических источников. Так, например, историческую информацию в источниках личного происхождения определять довольно трудно, так как информация в них, как правило, не обобщена, распределена по всему источнику, что мешает усвоить главную идею текста в целом. Также обучающиеся в силу своего небольшого опыта исследовательской работы могут не понять, какую мысль закладывал автор источника.

А.Т. Степанищев отмечал, что такой поэтапный метод работы с источниками является наиболее сложным, так как он «требует большого умственного напряжения и значительных затрат времени», но также он является крайне эффективным, поскольку работа по данному алгоритму целиком является управляемой и постепенной. [5]

Российские педагоги О.Ю. Стрелова и Е.Е. Вяземский предложили развернутый метод работы с источниками личного происхождения, основанный на многоуровневом подходе. [3, С. 301–302]

1. «Паспортизация» документа. На этом уровне учащиеся должны ответить на общие вопросы к документу: «Когда и где созданы?», «К какому виду относятся?» и т.п.

2. Историко-логический уровень. Учащиеся должны определить, о чем говорится в документе, проанализировать его содержание.

3. Критический уровень. На этом этапе происходит внутренняя критика источника, оценивается объективность информации, определяются достоверность и мотивы написания.

4. Аксиологический уровень. Учащиеся должны ответить на вопрос, какие ценности заложены в документе.

5. Праксеологический уровень. На этом этапе учащиеся рассуждают о том, как можно использовать тот или иной документ в изучении истории, какова его польза, ценность. Далее происходит выход уже на прогностический уровень.

Данная схема дополнена типовыми вопросами, которые можно адаптировать к любому источнику личного происхождения. Включение подобной работы в самостоятельную работу обучающихся представляется неким прообразом научного исследования, приближением к творческому труду историка.

М.С. Ерохина и М.В. Короткова в своем методическом пособии предложили собственную памятку работы с историческим документом [4, С. 18–19]:

- Характер документа (определение вида, группы источников)
- Происхождение документа, время его создания, язык написания источника, полнота.
- Основное содержание документа (события, идеи, персонажи)

- Основные акценты, симпатии и антипатии автора. Его компетентность (статус, профессия, образование)
- Достоверность источника (ошибки или умышленные искажения информации)
- Непонятные места в источнике
- Факты документа, подтверждаемые другими источниками

Другую схему работы с документами предложил российский историк К. Б. Умбрашко. Он отмечал значительную пользу аналитической работы обучающихся с источником в формировании исторических понятий. Таким образом, они не преподносятся ученикам как «готовые знания», а возникают в процессе логического вывода, тем самым гораздо эффективнее закрепляются в сознании школьников. [6]

К. Б. Умбрашко был сторонником использования исторических источников вместо учебников истории. Для такой работы учителю необходимо подобрать соответствующую курсу систему исторических документов, которые дают представление об определенной исторической эпохе или событии. Далее необходимо определить проблему, рассматриваемого явления или процесса. Особенность документов заключается в том, что они показывают противоречивость позиций участников событий, что естественным образом вызывает у обучающихся потребность в решении данной проблемы. Сравнение документов, разных точек зрения, разных позиций, освещающих одно и то же событие, способствует более эффективному пониманию сущности явлений и процессов.

Данная методика строится вокруг выявления противоречий в учебном материале. Задания к документам также дифференцированы по сложности в зависимости от познавательных возможностей обучающихся. Алгоритм работы с данными источниками состоит из этапов:

- Анализ документа
- Извлечение фактов из документа
- Интерпретация фактов посредством ролевой игры, рассказа или сочинения

Школьники самостоятельно придумывают вопросы к документам, пишут собственные тексты, составляют задания к до-

кументу. Это позволяет сделать данный текст понятным и лично значимым для учеников.

Таким образом, анализ различных методик работы с историческими источниками позволяет сделать несколько выводов.

Во-первых, работа с источниками на уроках истории является необходимой, так как она вырабатывает навыки исследовательской работы, формирует критическое мышление, способствует развитию функциональной грамотности и увеличивает вовлеченность обучающегося в образовательный процесс.

Во-вторых, работа с историческими источниками должна быть максимально разнообразной. Это необходимо для поддержания интереса обучающихся к данной работе. Рекомендуется менять виды источников, способы работы с ними. Также сами источники различаются по характеру подачи информации, по сложности терминологии, стилю изложения и т.д. Все это вызывает необходимость в разнообразии подходов к их изучению.

В-третьих, задания к источникам обязательно должны быть дифференцированными в зависимости от уровня подготовки обучающихся. Использование лишь одного универсального метода работы с источниками может оказаться совершенно неподходящим для работы с разными учениками.

На сегодняшний день разработано множество действенных методик анализа исторических документов. На наш взгляд, многие из них можно довольно успешно адаптировать для школьного обучения истории. Задача учителя заключается в выборе алгоритма работы с документами на уроках истории, адекватном понимании сформированности навыков у учеников и в соответствующем подборе заданий разного уровня сложности. Несмотря на сложность организации подобной работы в рамках урока истории, использование источников личного происхождения является целесообразным и эффективным. Подобные задания позволяют обучающимся не просто получить информацию, но и закрепить ее, сформировать собственные выводы, которые могут не совпадать с представленными в учебнике. Помимо этого, данный источник позволяет обучающимся оценить историческую ситуацию с разных сторон и сформировать объективную оценку реальности.

Литература:

1. Бернадский В. Н. Методы преподавания истории в старших классах. — 1939. — 148 с.
2. Биткина А. Н. Источники личного происхождения на уроках истории. / А. Н. Биткина — Текст: электронный // Сибирский учитель. — 2019. — № 2 (123). — С. 48–52. URL: <http://www.sibuch.ru/node/2464> (дата обращения: 27.04.2022)
3. Вяземский Е. Е.. Теория и методика преподавания истории: учебник для вузов / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. М.: ВЛАДОС. — 2003. — 382 с.
4. Ерохина М. С., Короткова М. В. Уроки Клио: методическое пособие для учителя. — М.: МИРОС, 2000. — 64 с.
5. Степанищев А. Т. Методика преподавания и изучения истории в школе. Учеб. пособие в 2 ч. — М.: Владос, 2002. — Ч. 2. — С. 98–104.
6. Умбрашко, К. Б. Развитие творческого мышления на уроках истории [Текст] / К. Б. Умбрашко // Методика. — 1999. — № 3. — С. 29–33.

Учебные проекты как психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

Обревко Елена Дмитриевна, аспирант
Самарский государственный социально-педагогический университет

Данная статья посвящена проблеме использования метода учебных проектов в образовательном процессе как психолого-педагогической технологии учебной деятельности, направленной на развитие инновационного мышления обучающихся, укрепление командной работы, а также формирование основных способностей и профессионально-значимых качеств личности. Автором приводится краткий теоретический обзор по проблеме учебного проектирования, его сущностные и методологические характеристики, основные типологические и характерологические признаки, раскрывается многокомпонентность проектного метода на примере преемственности учебной деятельности и взаимоотношений всех участников образовательного процесса. Также в статье затрагивается проблема, связанная с педагогическими и техническими трудностями педагогического коллектива, обусловленными внедрением инновационного метода проектов в образовательный процесс, и обозначаются основные пути их разрешения, основанные на осмыслении данного опыта инновационной деятельности учебных проектов, овладение педагогами соответствующими технологическими процедурами, а также преодоление ими познавательных барьеров.

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность, метод проектов, образовательный процесс, психолого-педагогическая технология, учебный проект.

Educational projects as psychological and pedagogical technologies in the educational process

This article is devoted to the problem of using the method of educational projects in the educational process as a psychological and pedagogical technology of educational activities aimed at developing innovative thinking of students, strengthening teamwork, as well as the formation of basic abilities and professionally significant personality traits. The author provides a brief theoretical review on the problem of educational design, its essential and methodological characteristics, the main typological and characterological features, reveals the multicomponent nature of the project method on the example of the continuity of educational activities and the relationship of all participants in the educational process. The article also touches upon the problem associated with the pedagogical and technical difficulties of the teaching staff, due to the introduction of the innovative method of projects in the educational process, and identifies the main ways to resolve them, based on understanding this experience of the innovative activity of educational projects, mastering the relevant technological procedures for teachers, as well as overcoming them cognitive barriers.

Keywords: innovative pedagogical activity, project method, educational process, psychological and pedagogical technology, educational project.

Современные социально-экономические условия привели к ряду новых требований к уровню и содержанию образовательного процесса. В связи с глобальными технологическими и информационными изменениями общество столкнулось с резким ростом потребности в высококвалифицированных специалистах. Основная задача в подготовке учащихся — это мастерство не только в предметной области, но и в передовых технологиях, позволяющих оптимизировать и повысить эффективность профессиональной деятельности.

В настоящее время возникает необходимость решения глобальной педагогической проблемы — подготовка учащихся к новым условиям, связанным с быстрым темпом введения новых технологий, инноваций, являющихся источниками экономического роста и развития [4]. Образование все больше ориентируется на создание таких технологий и методов воздействия на личность, в которых обеспечивается баланс между ее социальными и индивидуальными потребностями, включая готовность к реализации собственной индивидуальности в соответствии с изменениями в обществе, а также способствующих формированию механизма саморазвития (самосовершенствования, самообразования). Главными направлениями и объектами инновационных преобразований в педагогике являются:

- разработка концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений;
- обновление содержания образовательных программ;
- изменение и развитие новых технологий обучения и воспитания;
- совершенствование подготовки педагогических кадров и повышение их квалификации;
- разработка новых моделей образовательного процесса [3].

К инновационным методам учебной деятельности относится метод учебных проектов, получивший широкое распространение в образовательной практике в последнее время. Данный метод включает в качестве основной идеи принципы формирования инновационного мышления, командной работы, а также становления способностей личности учащихся [2, 5]. Отечественными и зарубежными исследователями анализируются возможности и преимущества использования учебных проектов в достижении качественно нового уровня обучения и воспитания (Бухаркина М. Ю., В. В. Копылов, А. П. Кузнецов, О. М. Моисеева, Е. С. Полат, Т. Е. Сахаров, С. Хейнс, Д. Фрид-Бут и др.); вопросы подготовки педагогов для руководства проектной деятельностью учащихся (Т. Ю. Бубен, И. Е. Базаев, А. В. Курова) и др.

В специальной литературе можно встретить значительное количество определений учебного проекта, при этом все и можно свести к следующему: учебный проект — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [7]. Проектное обучение относится к проблемно-ориентированному и ориентированному на учащегося обучению, оно основывается на совместном исследовании, в котором учащиеся интегрируют, применяют и формируют свои знания, работая вместе над поиском решений сложных проблем.

Образовательные проекты способствуют развитию критических знаний и навыков мышления учащихся, а также повышает их мотивацию. В литературе выделяют следующие наиболее распространенные типы учебных проектов [1]:

- Проекты организации данных. Учащимися осуществляется сбор связанных данных по конкретному проекту, а также организация и обобщение их точным значимым образом. При выполнении проекта анализируется научная литература, исследовательские работы и другие источники, содержащие информацию по данной теме. Такая работа помогает сформировать навык анализа значительных объемов данных, глубокого понимания проблемы у учащихся.

- Исследовательские проекты. Учащиеся формируют перечень вопросов и проблемных положений в соответствии с темой. В рамках данной работы формируются навыки интерпретации данных, наблюдения, оценки и обобщения для заключения.

- Проекты по решению проблемных вопросов. Учащиеся принимают решения, основываясь на своих аналитических навыках и навыках решения проблем. Учащиеся формируют решения и мнения по теме, а также последовательность действий при столкновении с подобными ситуациями.

- Проекты аргументации. Данный тип проектов включает дискуссионную работу. Формат учебных проектов в данном случае позволяет учащимся оценить точку зрения других людей на ту или иную тему.

- Аутентичные проекты (реальный мир). Данный тип проектов предоставляет учащимся возможность исследования окружающей действительности. Такие проекты способствуют повышению внимания к реальному миру.

Анализируя особенности реализации учебных проектов следует отметить, что проектный метод включает многокомпонентное содержание обучения. Применение проектных методов способствует расширению общего, социального и культур-

ного кругозора учащихся, стимулированию их познавательных и интеллектуальных процессов, получению навыков терпимого отношения к особенностям поведения других участников.

В проектных методах учащиеся участвуют в аутентичных исследованиях, в которых они используют и формируют свои учебные знания. В ходе психолого-педагогических исследований было установлено, что использование научных практик способствует вовлечению учащихся в изучение науки, а проектные методы оказывают положительное влияние на отношение и мотивацию учащихся к науке. Также проектное обучение позволяет учащимся видеть и ценить связь между научной практикой и реальным миром.

Исследования показывают, что применение проектных методов приводит к росту академической успеваемости. Кроме того, было показано, что совместная работа над проектами улучшает навыки учащихся в критическом мышлении и постановке вопросов. Существуют также научные доказательства того, что проектное обучение может способствовать развитию внутри — и межличностных компетенций учащихся.

Следует отметить, что прогрессивные изменения образовательной реальности связаны, как правило, с новыми педагогическими разработками, при этом недостаточно просто создать педагогическую инновацию. Исследователи отмечают, что для того, чтобы метод был реализован наиболее эффективно, учителям требуется обучение и длительная практика работы с ним. Согласно отзывам учителей, самыми сложными аспектами реализации проектов являются технические проблемы, ресурсы, а также проблемы учащихся в сотрудничестве [6].

Сегодня инновации в сфере образования, дополнили ряды сторонников в виде педагогов-новаторов, людей, которые стремятся не только идти в ногу со временем, осознавая новые тенденции развития образования, его новейшие технологии, выдвигая и реализуя идеи по совершенствованию. При этом часть педагогического коллектива являются открытыми или скрытыми противниками нового. Это во многом объясняется тем, что не всегда существует понимание цели и сущности внедряемых инноваций, а также их положительного эффекта и перспектив их реализации. Решением данной проблемы может стать инновационное профессиональное обучение педагогов наряду с предметно-содержательными учебными результатами, внимание на рефлексивно-осмысливаемом опыте инновационной деятельности, в котором присутствуют мотивы освоения нового опыта, овладение технологическими процедурами интеллектуального труда, мажорное преодоление трудностей и познавательных барьеров.

Литература:

1. Афанасьев, Ф. Управление проектами в стиле ДРАЙВ [Текст] / Ф. Е. Афанасьев. — М.: Издательские решения, 2017. — 99с.
2. Бармина, В. Я. Педагогическое проектирование деятельности учителя по формированию универсальных учебных действий // Школа и производство. 2016. № 3. С. 3–8: 2 табл.
3. Гуо П., Сааб Н. Обзор проектного обучения в высшем образовании: студенческие результаты и меры. //Международный журнал образовательных исследований, 12.01.2017. С 102. Электронный ресурс: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1064378/FULLTEXT01.pdf>
4. Менеджмент в образовании: учебник и практикум / С. Ю. Трапицын и др. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 417 с.

5. Смирнова, С. В. Педагогическое проектирование образовательных событий, нацеленных на достижение воспитательного идеала // Воспитание школьников. 2016. № 9/10. С. 31–39: табл.
6. Синельников, И. Ю. Проектирование воспитательной деятельности школы: проблемы и риски // Воспитание школьников. 2015. № 7. С. 12–19
7. Харченко, Л. Н. Педагогическое проектирование: презентация / Л. Н. Харченко. — М.: Директ-Медиа, 2014. С. 116. Электронный ресурс URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240804>

Принципы и особенности организации внеурочной деятельности по робототехнике в Оренбургском президентском кадетском училище

Прилепина Анна Васильевна, преподаватель технологии и робототехники
Оренбургское президентское кадетское училище

Образовательная робототехника — это инструмент, закладывающий прочные основы системного мышления, интеграции информатики, математики, физики, черчения, технологии, естественных наук с научно-техническим творчеством. Эта область становится важным элементом и средством работы по формированию самоопределения учащихся, развития их творческих способностей и обеспечивает формирование информационного, технического и инженерного мышления.

Внедрение технологий образовательной робототехники в учебный процесс способствует формированию личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий, являющихся важной составляющей ФГОС.

Сегодня особая роль отводится робототехнике в деле обеспечения национальной безопасности и обороны. Ведь вооруженные силы, оснащенные перспективными типами и образцами робототехнических комплексов завтрашнего дня, обладают неоспоримым интеллектуально-технологическим превосходством над противником. Эти факты и положения ФГОС дали импульс нашему училищу на развитие дисциплин, связанных с инженерией, программированием, и интеграцию робототехники в учебную и внеурочную деятельность и определили их содержание.

Робототехника в нашем училище ведется в рамках основного и дополнительного образования. Модуль «Робототехника» является частью предмета «Технология» и является обязательным полугодовым курсом (2 часа в неделю) в 6 и 7 классах. Программа модуля «Робототехника» направлена на изучение основ конструирования: знакомство с деталями и электроникой образовательного конструктора, изучение простейших механизмов и механических передач, создание простейших конструкций и роботов по инструкции, программирование роботов с помощью блока управления и среды программирования, изучение основ алгоритмизации и программирования и решения задач на движение и использование датчиков робота и др.

Курс внеурочной деятельности «Школа робототехники» начинается с пятого класса и рассчитан на четыре года обучения, по 68 академических часов в год, при учебной нагрузке два часа в неделю.

Отбор содержания для данного курса мы производим, учитывая следующие принципы:

1. Принцип соответствия требованиям ФГОС.

2. Принцип соответствия государственным интересам в военно-технической области.

3. Принцип научности и актуальности.

4. Принцип военно-профессиональной ориентации кадет: опора на ценности воспитательной системы Училища.

5. Принцип учета возрастных особенностей обучающихся при подборе видов деятельности, форм и методов обучения.

6. Принцип связи теории с практикой.

7. Принцип включения кадет в активную познавательную исследовательскую деятельность на основе высокой мотивации.

8. Принцип системности: целенаправленность и последовательность деятельности (от простого к сложному).

9. Принцип вариативности.

10. Принцип сочетания индивидуальных и групповых форм деятельности.

Выбор и актуальность первых трех принципов мы раскрыли в начале статьи. Обоснования оставшихся принципов рассмотрим на описании собственного педагогического опыта и особенностей преподавания занятий по робототехнике во внеурочной деятельности.

Занятия проводятся как в мини-группах, так и индивидуально в зависимости от цели деятельности, условий предстоящего конкурса или соревнования (*принцип сочетания индивидуальных и групповых форм деятельности*).

Занятия как правило предваряются лекцией по основным моментам темы и переходят в практическую форму. Защиты проектов проходят в форме конференции (*принцип связи теории с практикой*).

Принцип учета возрастных особенностей обучающихся при подборе видов деятельности, форм и методов обучения. Учитывая возраст, интересы, творческие способности учащихся подбираются следующие виды деятельности: сборка и программирование с инструкцией и без инструкции, проектирование, моделирование, творческое задание, проектно-исследовательская работа, работа с положением конкурса, соревнование и др. Текущий контроль как правило осуществляется проверкой практической работы. На последних занятиях проводится промежуточный контроль в форме защиты итогового проекта.

Принцип включения кадет в активную познавательную исследовательскую деятельность на основе высокой мотивации.

На внеурочную деятельность по робототехнике приходят ребята в основном по приглашению преподавателя, который заметил на урочных занятиях потенциал и высокую мотивацию в техническом направлении. Такие ребята легко схватывают материал и в течении года уже способны создать конструкцию для конкурсов и соревнований. Есть кадеты, которые не выделяются высоким уровнем знаний в инженерно-технической области, но настолько заинтересованы робототехникой, что просятся в группу и быстро подтягиваются и показывают достойные результаты.

Принцип военно-профессиональной ориентации кадет: опора на ценности воспитательной системы Училища. Учитывая специфику учебного заведения Оренбургского президентского кадетского училища в урочное и внеурочное время уделяется много внимания процессу формирования ценностно-нравственной основы самоопределения кадет относительно военной деятельности. Военный компонент включен в образовательный процесс как обязательная составляющая каждой тематической главы. Военная составляющая находит свое отражение при изучении тем конструирование роботов, где основной упор направлен на рассмотрение и моделирование реальной боевой техники и примеров её механизмов.

Принцип системности (целенаправленность и последовательность деятельности от простого к сложному) и принцип вариативности покажем на основе описания особенностей и опыта организации занятий внеурочной деятельности.

Обучение робототехники для внеурочной деятельности условно разбили **на четыре уровня:**

1. Первый уровень (воспитанники первого года обучения, в основном 5–6 классы);
2. Второй уровень (6–7 классы);
3. Третий уровень (8–9 классы);
4. Четвертый уровень (старшеклассники).

На первом году обучения на внеурочных занятиях изучаются основы робототехники. Отличием от программы обязательного курса является то, что на занятиях внеурочной деятельности углубляем главные темы, на которые нужно сделать акцент, выделяя для них большее количество часов (механизмы, передаточное отношение, одометрия, алгоритмизация и программирование, соревновательная робототехника, проектирование). Основными средствами обучения на данном уровне выступают образовательный робототехнический конструктор Lego Mindstorms Education EV3 и одноименная среда программирования.

Уже 11 лет подряд проводится региональный конкурс ОренБот, организатором которого является наше училище. Он проходит весной и к этому времени многие кадеты первого года обучения на внеурочных занятиях принимают в нем участие. Это дает возможность кадетам с самого начала окунуться в соревновательную деятельность и самостоятельно решать и преодолевать трудности на соревнованиях, так как преподаватели заняты организационными моментами и кадет вынужден сам принимать решения. Это хорошая психологическая закалка и практика.

После первого года обучения робототехники на внеурочные занятия ребята в новом учебном году приходят высокомотиви-

рованные, стремящиеся далее совершенствовать свои робототехнические конструкции и соревноваться со своими сверстниками в турнирах по робототехнике. Хотя наблюдается своего рода миграция: кто-то из кадет понимает, что робототехника не его «конек» и меняет род занятия, кто-то, напротив, «созрел» для робототехники и добавляется в группу. И такие ребята, как правило, быстро схватывают и догоняют тех, кто уже отучился в прошлом году и к концу учебного года могут показать достойные результаты. **Второй уровень** характерен углублённой работой с датчиками, моторами, работой с данными, участием в соревнованиях по робототехнике более высокого уровня, чем региональные.

На третьем уровне наблюдается угасание интереса к конструктору LEGO, можно сказать «вырастают из него». Вместо LEGO предлагаются другие наборы и виды работ, например, можно попробовать собирать и программировать роботов на основе Arduino (электронный конструктор и удобная платформа разработки электронных устройств), конструктора Vex (IQ или V5). Здесь важно увидеть в кадете и учесть мотивацию и предрасположенность к разным направлениям:

1. **Робототехника на углубленном уровне:** фильтрация данных, основные понятия теории автоматического управления, манипуляционные системы, экстремальная робототехника и др. Здесь нет жесткой привязки к конструктору и системе программирования.

2. **3D-моделирование и прототипирование.** Кадеты учатся создавать собственные детали или модели для распечатки на 3D-принтере и дальнейшего использования их в проекте.

На этом этапе обучения отбор содержания динамичен, изменчив и зависит от требований и положений конкурсов и соревнований различного уровня. И в зависимости этих мероприятий преподавателем и кадетом выбирается направление и ставятся цели деятельности. При этом формируются результаты в соответствии с ФГОС на всех уровнях программы внеурочной деятельности.

Четвертый уровень обучения предполагает создание собственного проекта без привязки к конструктору и системе программирования. С более продвинутыми кадетами в области робототехники и физике изучается микроэлектроника.

Для проекта детали могут быть созданы в САПР и распечатаны на 3D-принтере или выточены на фрезерном станке. Кадеты могут использовать тот ЯП, который больше всего подойдет для реализации их задумки, например, EV3 Basic, C подобные, Python, Java и др.

В результате обучения по программе внеурочной деятельности «Школа робототехники» достигается общая цель: развитие основ информационной и инженерной компетентности личности, алгоритмизации и программирования с использованием образовательного робототехнического конструктора, и средств информационных технологий для практического применения в решении технических задач.

Таким образом мы выделили, раскрыли принципы отбора содержания внеурочной деятельности по робототехнике в Оренбургском ПКУ и рассмотрели особенности преподавания данного курса.

Игротерапия как средство развития и воспитания детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Сидорова Людмила Петровна

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

В настоящее время одним из приоритетных направлений государственной политики РФ является развитие социальной сферы. Особого внимания заслуживает аспект социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее — ТМНР). Стоит отметить, что в российской научной практике до сих пор не существует единого определения ТМНР и подходы к пониманию его сущности разнятся в трудах отечественных исследователей и различных нормативных документах.

В общем понимании современный ребенок с ТМНР — это «ребенок с тяжелой формой церебрального паралича, осложненной соматическими, сенсорными, интеллектуальными и речевыми нарушениями» [3, с. 5]. Другими словами, ТМНР представляет собой комплекс различного рода нарушений, мешающих нормальному и полноценному развитию детей. В связи с чем возникает проблема многочисленных барьеров включения ребенка в жизнь общества и значительно затрудняет образовательный процесс и воспитание.

Поскольку особенностями ребенка с ТМНР являются кратковременный и неустойчивый интерес к любой деятельности, нарушения в базовых психических функциях: внимания, памяти, восприятия, мышления, то дальнейшее развитие такой группы детей требует разработки специальной программы, в результате которой они научатся быть самостоятельными, решать повседневные задачи, а также адаптироваться к социальной жизни полноценным членом общества.

Однако не все методики могут эффективно помочь в работе с детьми, имеющими ТМНР, в силу их особенностей развития. Так, одним из самых значимых способов всестороннего развития и раскрытия потенциала каждого ребенка на сегодняшний день, наравне со сказкотерапией и музыкотерапией, является игротерапия. В данном случае игровые методы выполняют три основные функции:

- диагностическую;
- терапевтическую;
- обучающую [1, с. 181]

Столь важное место игровой терапии в лечении и коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений у детей с ТМНР обусловлено тем фактом, что игра — это наиболее свойственный способ общения таких детей с окружающими, посредством которого они могут выразить свои эмоции и проявить минимальную творческую активность. Рациональность же использования данного метода заключается в следующем:

- игровая терапия выступает связующим звеном в установлении личностных связей между ребенком и взрослыми — психологом, педагогом, родителем или опекуном, давая возможность получить бесценный опыт в общении и развитии коммуникативных навыков;

- игра для детей остается наиболее освоенным и органичным видом деятельности;
- в технологии игротерапии представлено единство психологической природы игры и общения;
- играя, ребенок может свободно выражаться, освобождаясь от напряжения и фрустрации повседневной жизни [4].

В целом игра имеет широкий спектр применения и позволяет использовать ее как в групповой, так и в индивидуальной терапии. При этом в игровой терапии применяется три вида игр: настольно-печатные, игры с предметами и словесные.

В данной статье мы рассмотрим игротерапию как средство коммуникативного развития ребенка, как метод нравственного воспитания, как способ формирования санитарно-бытовых навыков и возможность познания себя и окружающего мира.

Игротерапия как средство коммуникативного развития.

Независимо от тяжести нарушений ребенок должен уметь взаимодействовать не только с окружающим миром, но и со своими сверстниками и взрослыми. В данном случае посредством игры дети с ТМНР получают огромный опыт в общении и багаж коммуникативных навыков. Например, способность понимать и быть понятым, умение договариваться и достигать своей цели. Игровые методы направлены на получение ответной реакции на поведение ребенка со стороны других детей, если проводятся занятия в группе, или взрослых. Также они помогают запускать у ребенка с ТМНР механизмы подражания и самоидентичности.

Среди наиболее популярных технологий коммуникации можно выделить игру в куклы и игру с песком [2, с. 52]. Куклотерапия позволяет ребенку примерить на себя множество ролей и проиграть различные жизненные ситуации, выразить свои чувства и эмоции как позитивные, так и негативные.

Игра в песочнице как форма игровой терапии способствует освоению свойств окружающих предметов, развитию мелкой моторики и тактильно кинестической чувствительности. Обычно пескотерапия применяется на обучающих занятиях в группе, поскольку совместная деятельность детей, как было отмечено выше, способствует их самостоятельному решению возникающих конфликтов, преодолению различных трудностей. Ребенок учится выстраивать взаимоотношения со своими сверстниками и понимать других.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития является прямым постулатом их социализации и интеграции в общество.

Игротерапия как способ формирования санитарно-бытовых навыков. Особый смысл в работе с детьми, имеющими ТМНР, приобретает формирование санитарно-бытовых навыков, так как овладение даже простейшими из них существенно снижает зависимость ребенка от окружающих, что не-

пременно является положительным моментом в дальнейшей его взрослой жизни. Кроме того, бытовые знания и опыт способствуют развитию у детей уверенности в себе, смелости и настойчивости. Как известно, ребенку с подобным комплексом нарушений требуется достаточно много усилий, чтобы научиться держать вилку и ложку, пить из чашки, одеваться. Помочь в достижении таких навыков у детей с ТМНР может, в том числе и игротерапия. Посредством сюжетных игр, таких как «Умываем куклу», «Готовим завтрак для игрушки», «Соберем мишку на прогулку» и пр., ребенок учится направлять эти действия на себя. При этом, стоит отметить, что в процессе игровой терапии формируются знания об окружающем мире, то есть малыши изучают предметы быта, свой организм, а также развиваются умственные способности — сравнивать, классифицировать, делать умозаключения, высказывать свои суждения.

Важно отметить, что в игротерапии как способ формирования санитарно-бытовых навыков выделяется несколько направлений:

- навык приема пищи;
- гигиенические навыки;
- навык опрятности;
- навык одевания и раздевания;

Литература:

1. Мандель Б. Р. Общая психокоррекция: учебное пособие / Б. Р. Мандель. — Москва: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2022. — 349 с.
2. Панышева Ю. С., Корякина О. А. Игротерапия как средство формирования коммуникативных компетенций детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы педагогики. — 2019. — № 1 (40). — с. 51–53.
3. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития / [О. С. Бояршинова, А. М. Пайкова и др.]; по ред. А. Л. Битовой, О. С. Бояршиновой. — М.: Теревинф, 2018. — 114 с.
4. Игровая терапия для воспитанников дома ребенка с ДЦП [Электронный ресурс]: Образовательная социальная сеть: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 27.03.2022).

– навык адекватного поведения.

Такой подход способен всесторонне развить и воспитать ребенка с ТМНР, научить его самостоятельности и помочь в социализации.

Игротерапия как метод нравственного воспитания.

В процессе игровой деятельности дети с нарушениями развития обычно проявляют те качества, которыми в реальности обладают в малой степени, поэтому примеряя на себе те или иные роли они укрепляют и стимулируют сущностные черты своего характера. Так, творческий процесс может помочь сформировать у ребенка с ТМНР нравственные чувства: совесть, ответственность, терпение, милосердие, различение добра и зла и многое другое посредством вспомогательных материалов: картинок, мультфильмов, игрушек и пр.

В заключении хотелось бы отметить, что использование игротерапии является наиболее эффективным, простым, а главное — доступным, средством развития и воспитания детей с ТМНР. Так, творческий процесс не только формирует и развивает память, мышление и внимание, но и способствует социальной адаптации и интеграции такого ребенка к окружающей действительности, учит его быть самостоятельным и независимым.

К вопросу о развитии умений чтения с критической оценкой у учащихся средней школы на основе произведений современных англоязычных авторов

Сошнина Алина Альбертовна, студент

Научный руководитель: Андреев Владимир Николаевич, кандидат филологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В работе рассмотрены теоретико-методические основы технологии развития умений чтения с критической оценкой. Обоснована актуальность применения современной художественной прозы с целью развития умений критического чтения на уроке английского языка в средней школе.

Ключевые слова: иноязычное чтение, критическое чтение, технология CLIL, трёхфазная технология, художественный текст, художественная проза.

Актуальность проблемы исследования обусловлена концепцией модернизации российского образования. Сегодня цели общего образования подчеркивают важность личностного развития обучающегося, а также развития его познавательных способностей и интеллектуальных умений. Учебный

предмет «иностранному языку» открывает большие возможности в направлении развития критического мышления обучающихся. Многие отечественные и западные методисты и педагоги-практики отмечают активный рост интереса к технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Стоит также отметить, что английский, как и любой язык, всегда находится в состоянии развития и видоизменяется с течением времени под влиянием исторических, культурных, экономических, социальных и иных факторов. Необходимость в изучении подходов к анализу современной англоязычной прозы также составляет актуальность данной работы.

В методике обучения иностранным языкам чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности, которой осуществляет письменную форму общения. Успешное осуществление понимания при иноязычном чтении возможно при наличии факторов, обеспечивающих этот процесс:

- 1) Владение определенным языковым материалом.
- 2) Наличие умений и навыков, функционирующих при участии категорий психологического порядка. Ряд таких умений и навыков приведен в стандарте CEFR (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком), а также указан в ФГОС среди требований по достижению образовательных целей.

Зимняя И. А. считает, что процесс чтения составляют два механизма: механизм восприятия и механизм переработки печатного текста [3, с. 382]. Эти два составляющих механизма обеспечиваются рядом действий, которые совершает читающий. Знание последовательности этих действий составляет методику обучения чтению.

В зависимости от коммуникативных задач при чтении и характера использования полученной информации различаются следующие виды чтения: ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое. Наиболее подходящие виды для развития умений критического мышления — изучающее и поисковое чтение. Данные виды чтения обеспечивают полное понимание текста, что способствует успешному развитию критического мышления в ходе работы с текстом на иностранном языке.

Критическое мышление является одним из видов мыслительной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем интеллектуального восприятия, пониманием и объективным подходом к окружающему информационному полю.

Можно выделить ряд способностей, характеризующих сформированность умений критического иноязычного чтения учащихся. Учащийся способен:

- 1) ориентироваться в содержании текста и понимать его;
- 2) определять главную тему, общую цель или назначение текста;
- 3) формулировать тезис;
- 4) обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей;
- 5) находить в тексте требуемую информацию;
- 6) решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста;
- 7) формировать на основе текста систему аргументов для обоснования определённой позиции;
- 8) выделять причинно-следственные связи;
- 9) отвергать ненужную или неверную информацию и т.д. [1]

Предметно-интегрированная технология CLIL (Content and Language Integrated Learning) широко применяется с целью раз-

вития умений критического иноязычного чтения и представляет собой «предметно-языковое интегрированное обучение», обеспечивающее возможность создания урока с опорой на предметное содержание.

Структура данной технологии включает три взаимодействующих в процессе коммуникации плана: лексико-терминологический, морфолого-синтаксический, текстовый.

Технология CLIL может рассматриваться как подход к иностранному языку, который обеспечивает подготовку к дальнейшей межкультурной коммуникации и способствует развитию мышления на иностранном языке.

Иная технология развития критического мышления посредством чтения строится на трех фазах, соответствующих этапам когнитивной деятельности личности.

Этап вызова (evocation) включает в себя актуализацию имеющихся знаний и представлений об изучаемом. Стадия осмысления (realization) связана с первичным взаимодействием учащегося с новой информацией. На этапе размышления (reflection) «происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сущность данного этапа» [4].

Говоря о внедрении современной англоязычной прозы в процесс изучения иностранного языка в школе, стоит рассмотреть особенности художественного текста. Художественный текст характеризуется вторичной моделирующей системой, обусловленной присутствием вымысла автора, создающего замкнутый и независимый от окружающей действительности мир. «Художественное произведение является совокупностью эстетических знаков, направленных к тому, чтобы возбудить в людях эмоции» [2, с. 58].

Для художественного текста важна образно-эмоциональная, субъективная сущность фактов и явлений. Форма художественного текста представляет собой средство художественности и служит для передачи иного содержания. Например, часто место действия в литературном произведении является формой передачи внутреннего мира писателя или состояния персонажа.

Стоит отметить, что еще никто не предоставил удовлетворительной и надежной методологии анализа стиля прозы. Задача автора художественного текста — создать мир, который способен воздействовать на чувства и эмоции. В свою очередь читателю необходимо проделать большую работу, чтобы понять замысел писателя. Для этого он должен уметь определять стиль художественного произведения, различать формы слов и организацию предложений.

Для отличительных черт стиля художественной прозы характерно их незатруднительное противопоставление чертам, присущим другим стилям. Тем не менее, особенности языка художественной прозы остаются типическими для данного стиля.

Художественному стилю присущ субъективизм, что связано с личным опытом автора и с его независимым пониманием реальности. Писатель стремится воздействовать на чувства читателя, заставляя его быть внимательным к деталям текста.

Многогранность лексики художественного текста заключается в употреблении образных средств литературного языка, а речевая многозначность слова дополняет смысл в контексте.

Среди иных отличительных черт художественной речи: отклонения от структурных норм (фонетических, морфологических, лексических), использование грамматических средств, придающих речи образность и выразительность (антитеза, оксюморон, градация, параллелизм, инверсия и др.).

Компетентность читателя в области понимания художественного текста выражается в его способности овладевать новыми знаниями и умениями, справляться с задачами, существенными для его профессиональной деятельности и жизни.

Таким образом, в ходе анализа психолого-педагогической и методической литературы, посвящённой вопросу развития критического мышления и методологическим аспектам раз-

вития умений иноязычного чтения нам удалось раскрыть содержание особенностей обучения критическому иноязычному чтению. При разнообразных подходах к данной проблеме и в соответствии с мнением разных учёных, хорошо развитое умение критического чтения является неотъемлемой частью успешного обучения и оптимального использования полученной информации в повседневной жизни.

Также рассмотрение характерных особенностей художественного текста и отличительных черт стиля художественной прозы позволило нам сделать вывод об актуальности использования современной англоязычной прозы на уроках английского языка в средней школе.

Литература:

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт [электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://fgos.ru/>
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — М.: АПН РСФСР, 1956. — С. 520.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология, М.: Логос, 2004 — С. 382.
4. Юлик О. А. Технология развития критического мышления в формировании коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку / О. А. Юлик // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 890–892.

Концепция общей (разносторонней) подготовки молодежи в процессе обучения основным (базисным) элементам армянской национальной борьбы кох в экспериментальной (специализированной) школе (на примере региона Джавахети, Грузия)

Юзбашян Хачатур Георгиевич, методист
Молодежный спортивно-культурный союз «Джаваха» (г. Ахалкалаки, Грузия)

Ключевые слова: кох, танцоры-борцы, западноармянский, восточноармянский, стиль, разновидности, процесс, обучение, подготовка, этнопедагогика, учебное занятие.

The concept of general (versatile) training of young people in the process of teaching the basic elements of the Armenian national struggle «kokh» in an experimental (specialized) school (on the example of the Javakheti region, Georgia)

Yuzbashyan Khachatur Georgiyevich, methodist
Youth Sports and Cultural Union «Javakhk» (Akhalkalaki, Georgia)

Keywords: kokh, dancers-wrestlers, Western Armenian, Eastern Armenian, variety style, process, learning, preparation, ethnopädagogy, educational lesson.

Пища, питье, сон, любовь — пусть все будет умеренным.

Гиппократ

Актуальность. Кризис нынешней системы школьного образования в целом коснулся и системы физического воспитания: недостаточная ее эффективность приводит к тому, что весьма значительное количество учащихся не в состоянии выполнять нужные требования. В связи с этим необходимо изменение в методике физического воспитания в (ос-

новной и старшей) школе, перестройка концептуальных основ преподавания физической культуры, которое отстало от современных требований общества. Одним из вероятных направлений оздоровления системы физического воспитания в общеобразовательной школе является интенсивность уроков физической культуры, использование наряду с элементами

гимнастики, акробатики, танцев и атлетики, элементов народно национальных, культурно-спортивных игр и состязаний, особенно национальных видов борьбы, включение во внеклассные занятия. Международный опыт показывает, что таким путем в разные времена следовали специалисты Японии, Болгарии, Узбекистана, Киргизии и некоторые другие народы. Исследования С. Ф. Ионова (1972 г.), Ю. М. Закарьяева (1983 г.), А. Д. Егизаряна (1985 г.), Б. М. Рыбалко (1987 г.), В. Г. Пашинцева (1989 г.), С. И. Телюка (1989 г.) и других показали, что спортивная борьба способствует интенсивному повышению скоростно-силовой подготовленности, ловкости, вестибулярной устойчивости и более гармоничному развитию подростков. В современной эпохе проблемам всестороннего воспитания личности придается большое значение. Особо остро ставятся вопросы воспитания человека, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Одна из важнейших задач — обеспечить воспитание, начиная с раннего возраста, физически крепкого молодого поколения с гармоническим развитием физических и духовных сил. В этом плане важное значение приобретает хорошо организованное физическое воспитание в школах, где первостепенное место занимают вопросы дифференцированной организации учебного процесса с учетом наступающих изменений в росте и развитии подростков в результате влияния социально-экономических, климатогеографических и этнических факторов. Организация учебного процесса по физическому воспитанию в школах требует обязательного учета местных специфических факторов, которые проявляются лишь в условиях жизни данного этноса. Общепринятые средства физического воспитания, рекомендованные школьной программой, не могут полностью отразить в себе сущность специфики, а это сказывается на их эффективности в учебном процессе. Однако в деле развития физической культуры не всегда учитываются традиции народных видов спорта, игр и упражнений [3, с. 4].

Необходимость изучения опыта национального воспитания, в том числе и физического, обусловлена также тем, что результаты такой работы помогают проследить эволюцию форм, методов, средств всей системы физического воспитания, определить ее закономерности, связанные с изменениями социальной жизни, а также создать предпосылки для улучшения организации физического воспитания и пополнения его прогрессивными элементами национальных средств. Цель нового исследования — эффективность применения национальных видов спорта, восстановление навасардских¹ игр и упражнений, в частности армянская национальная борьба «Кох» в системе физического воспитания молодого поколения.

Мы поставили следующие задачи:

1. Провести сравнительно-исторический анализ развития этнических средств физического воспитания в Джавахетском регионе у армян, определить их роль и место в прошлом и современной практике физического воспитания молодежи.
2. Выявить практическое значение национальных игр, физических упражнений; определить перечень, рекомендуемых

материалов для занятий в школьной, внешкольной, секционной работе, а также спортивных лагерях.

3. Внедрить наиболее практических национальных игр и физических упражнений в физическом воспитании в данном регионе.

4. Начиная с октября месяца этого года, провести социологический письменный опрос среди пожилых людей (старше 76 лет) с целью восстановления коллективной памяти армянского этноса по поводу древних навасардских игр и их восстановления в наши дни в 3-х областях Республики Армении. А именно в Лоринской (г. Степанаван и ближайшие некоторые селения), Армавирской (г. Армавир — бывший Октемберян и ближайшие некоторые селения), Сюникской (г. Горис и ближайшие некоторые селения) областях.

В исследовании были применены следующие методы:

1. Изучение этнографической, исторической и специальной литературы и их анализ.
2. Теоретический анализ и обобщение архивных материалов.
3. Полевые экспедиции и опросы среди пожилых (старше 76 лет) людей.
4. Разработка и анализ полученного основополагающего материала и данных.

Процессы, которые происходят в современном мире, а также быстротечные изменения в общественной жизни, требуют повышения роли не «шаблонного» образования и нововведения, том числе в учебно-тренировочной деятельности в спортивных клубах, школах. И это стало требованием нового времени. Ныне существующая школьная программа по физическому воспитанию не может предусмотреть специфику климатогеографических, этнических и других факторов, определяющих особенности местных условий. Обязательным становится существенная перестройка учебно-воспитательной работы. Для создания благополучной среды в занятии необходимо внедрить общепринятые методы обучения. Включение в школьную программу национальных видов спорта, некоторые элементы навасардских игр и физических упражнений отвечало бы требованию времени и решило бы задачу совершенствования методов дифференцированного подхода к обучению и воспитанию подрастающего поколения [3, с. 11]. Комплексное использование национальных средств физического воспитания и общепринятых программой видов спорта и упражнений требует четкой взаимосвязи их педагогической целенаправленности. Разнообразие армянских национальных игр и физических упражнений позволяет использовать их для занятий с молодежью различных возрастно-половых групп.

Данная методика проведения занятия, выработанная веками и доведенная до достаточного уровня общей и моторной плотности, позволяет работать дифференцированно, помогает воспитывать разносторонне танцоров-борцов. В процессе данного исследования были проанализированы программы по физическому воспитанию общеобразовательных школ Джавахетского

¹ Навасардские игры — это игры, по свидетельству древних историков Армении, были посвящены богу плодородия Аманору и проводились в Багаване (западная Армения).

региона. Изучались исследования по истории быта, культуры и физической культуры на территории Кавказа, в частности, В. Пассека (1838), Н. Ф. Дубраваина (1871), В. Б. Пфаффа (1871), В. М. Миллера (1881), Е. А. Покровского (1884), Н. Жданова (1898), С. Д. Лисициан (1927)² и многих других авторов. Весьма ценными по содержанию являются опубликованные в некоторых исследованиях В. И. Элашвили, М. А. Горгадзе, А. А. Стародубцева, В. А. Анекокова, Х. Г. Байрамкулова, М. А. Дибирова, Г. Г. Агаева, И. Абдулаева, А. И. Краснова, Г. С. Туманяна, В. Г. Короев, Л. В. Певговой, Г. Н. Абсалимова, Г. Н. Боховской, Д. О. Мурзакова, М. Б. Брусиловского, К. Тена, М. Таникеева. Помимо вышеуказанных источников³ были использованы некоторые результаты археологических, этнографических исследований по малой Азии и Кавказу, а также некоторые материалы музеев и опросы старожилов. Собранный и обобщенный материал позволил нам проиллюстрировать сложившийся быт, культуру и обычаи армянского этноса в историческом аспекте его развития, проанализировать физические упражнения и игры армянского этноса, применяемые в физическом воспитании. Проведенный сравнительно-исторический анализ развития национальных средств физического воспитания в Армении и их место в современной практике дал возможность еще раз показать актуальность исследуемой темы и ее большое практическое значение.

Непрерывные военные столкновения требовали от каждого мужчины физической подготовки, где поощрялись храбрость, ловкость и сила. Многовековая история Армении знает немало примеров мужественной борьбы с иноплемennыми захватчиками за свою свободу и независимость. В данном случае климатические особенности Кавказа в горной и предгорной части также предъявляют повышенные требования к человеку. За многовековой период существования общества в этой системе сформировались свои национальные средства, которые занимали особое место в подготовке подрастающего поколения и к формированию будущего хранителя очага. Были военно-спортивные состязания, где надо было продемонстрировать военное искусство, ловкость, силу, находчивость, быстроту и т.д. Этническая система физического воспитания в силу менявшейся исторической обстановки различных внешних факторов, совершенствовалась, изменялась в зависимости от утилитарных требований. Значительное место в жизни армянского этноса занимали и национальные танцы, которые служили не только средством эстетического воспитания, но были и отличными физическими упражнениями. Искусству национального танца армяне обучались с раннего возраста. Приверженность к этническим играм и упражнениям диктовалась климатическими условиями и существовавшими национальными традициями.

Если вы имеете свой удачный опыт по данному направлению, то смелее экспериментируйте, добавляйте в мои подходы и планы свое. Совместные поиски приведут нас только к повышению эффективности занятия в целом.

Процесс обучения

Армянская национальная борьба «Кох» сочетает в себе элементы музыки, танца, акробатики и состязаний. Это танец и единоборство, самая настоящая игра, ставящая изобретательность, сообразительность и находчивость выше грубой силы и враждебности, дающее возможность самовыражаться, открывать в себе новые способности, развиваться физически, умственно и эстетически. Она укрепляет мышечный корсет, вырабатывает гибкость и растяжку, силу и выносливость, развивает музыкальный слух и пластику тела. Методика основана на развитии координации, способности повторять движения, ориентироваться в пространстве и находить баланс. В тренировках используется специализированный подход, начиная с общеразвивающих игр и заканчивая четкой дисциплиной, спортивными вызовами с элементами координационных тренировок у подростков. Занятия направлены, в первую очередь на гармоничное развитие человека. Противопоказаниями к занятиям Армянской национальной борьбы «Кох» являются кожные заболевания, серьезные болезни суставов и позвоночника, врожденные и приобретенные пороки сердца, хронические заболевания дыхательных путей и конечно вызов нашего времени «COVID-19».

Занятия состоят из различных составляющих:

- укрепление вестибулярного аппарата;
- пластика, гибкость, умение управлять своим телом;
- развитие навыков коммуникации и налаживание контакта;
- музыкальные способности и чувство ритма;
- основы акробатики и бросковая техника;
- развитие выносливости и силы воли;
- преодоление различных страхов;
- умение постоять за себя при необходимости;
- развитие оптимизма и позитивного отношения к жизни;
- развитие стремления к движению, физическим и психическим нагрузкам.

Все вышеперечисленное — реальная альтернатива игромании. В ходе решаются задачи развития и воспитания личности (танцора-борца), содержание образования, формы его организации, средства и результаты, усвоение содержания образования в целом. Основная часть занятия — работа с физической и технико-тактической подготовкой.

Закрепление пройденного материала

В конце занятия все садятся в круг. Каждый танцор-борец по очереди выходит и показывает 5–7 своих любимых движений, упражнений или «коронные» приемы.

Специальные упражнения для занятий нужно разделить на несколько видов: танцевальные, акробатические и т.д. Содержание образования как воплощение целей обучения с каждым периодом приобретает иное наполнение. Обучение определяет тактику своего поведения, оценивая ее с целью определения, программирования обучения. Коллективом преобразу-

² «Историко-этнографический очерк Шатаха»; он стал основой для выяснения ряда вопросов и ответов при исследовании данной темы.

³ Исследования специальных материалов были начаты в Национальном архиве Армении (НАА) и Научно-исследовательском институте древних рукописей «Матенадаран» (НИИДРА).

ется личность и деятельность танцора-борца. Мотивы учения выступают в качестве источника обучения, а в процессе взаимодействия могут изменяться. Многообразие возможных изменений обуславливает необходимость планирования, построение его сценария, коррекции его хода и результатов, осуществление контроля и самоконтроля. Взаимодействие и взаимовлияние всех названных элементов, может быть понятно только при учете психических процессов, происходящих в ходе учения и преподавания, и представлены как модель. Ее основная функция состоит в раскрытии механизмов организации средствами преподавания усвоения содержания образования. Функции обусловлены базисным законом, детерминирующим само его существование: потребность в обучении и усвоении молодым поколением социального опыта для его воспроизведения и развития. Противоречие отражает и обобщенную цель обучения — постоянная и постепенная (по определенным нормативам) смена учебно-наглядно-познавательных задач. Перед танцорами-борцами ставятся новые цели и задачи. Суть, логика постановки и решения вышеперечисленных задач воплощает, в том числе и самодвижение обучения, формирует его сценарий.

Единство преподавания-тренировки, учения и содержания образования; единство содержательной и процессуальной сторон обучения; взаимосвязь формы предъявления преподавателем-тренером информации и воспроизводящей деятельности танцоров-борцов; сравнительная обязательность одной из организационных форм обучения; результативность в виде разностороннего влияния на личность танцора-борца. Эти свойства образуют целостность обучения специфического социального организма; направленность общего воспитания и образования на развитие личности танцора-борца индивида; соотношение общего обучения, инноваций и пути повышения качества образования. Модель позволяет намного глубже понять эмпирически зафиксированную главную идею о единстве образования, воспитания и развития, как одну из важнейших дидактических закономерностей. Их единство является одновременно закономерностью и принципом обучения. Достижение на этом пути целей воспитания и умственного развития; процесс, требующий осознанной деятельности педагога-тренера; готовность и устремленность к самореализации; умственная, нравственная и эстетическая воспитанность; сформированность системы ценностей, общая активность, мотивированная этой системой и усвоенная социальным опытом.

Данное теоретическое рассмотрение является определяющим условием нашего исследования-обзора. Педагог-тренер имеет обширное пространство для творческой и научной конкретизации подходов, методик, средств и путей проектирования и построения учебно-тренировочного процесса в целом и каждого его урочного процесса в частности. Новые типы школы отличаются целями, приемами, формами обучения. Инновации, строящиеся на содержательном обобщении, диалоге культур и цивилизаций, внимании к знаковой системе, мышлению, рефлексии способны внести существенные изменения, в том числе индивидуализированные организационные формы обучения (учебно-тренировочный процесс).

С философско-методологической точки зрения, обучение — это система (полисистема), образованная множеством субъектов, взаимодействующих по поводу воспроизводства и усвоения общественно-исторического опыта, любых видов человеческой деятельности [1, с. 81]. Одной из главных задач системы физического воспитания является забота о формировании здорового и жизнерадостного подрастающего поколения, готового к труду, защите Родины и активному участию в общественной жизни. Спрос народа о подъеме массовости физической культуры и спорта предлагает коренным образом улучшить руководство физическим воспитанием учащейся молодежи, внедрить физическую культуру в повседневную жизнь подростков, добиться охвата учащихся для начала внеурочными формами занятий армянской национальной борьбы «Кох». В процессе преподавания балетмейстер-преподаватель (национальные танцы), тренер-преподаватель (акробатика, борьба), должен использовать наиболее эффективные методы обучения движениям и двигательным действиям, развивать у подопечных основные (базисные) физические качества — ловкость, мышечную силу, быстроту, выносливость, гибкость, равновесие и содействовать гармоническому физическому развитию.

Тренер-преподаватель должен обеспечить прохождение программы, но делать это надо с учетом учебно-материальной базы, климатических условий, относительного уровня теоретической, физической, технической, тактической и интегральной подготовленности учащихся (танцоров-борцов) и других факторов. Уроки по армянской национальной борьбе «Кох» с юношами и девушками проводятся раздельно. Соответственно и раздельно составлена программа. Но существенные отличия касаются только разделов силового и соревновательного блока. В них отмечаются специфические особенности проведения упражнений с юношами и девушками.

Основы методики и организации тренировок

В процессе решаются следующие важнейшие воспитательные и образовательные задачи:

- воспитание нравственности, воли, дисциплинированности, организованности и самостоятельности, чувства долга и ответственности, навыков культуры поведения,
- формирование заботы человека о своем здоровье, физическом развитии, физической подготовленности,
- формирование у танцоров-борцов правильной осанки, подтянутости и опрятности.

При проведении тренировок по армянской национальной борьбе «Кох» в старших группах особое значение имеет дифференцированный подход к танцорам-борцам. Это требует внимания к каждому танцору-борцу, конкретизация задач учебно-воспитательной работы, варьирование ее методов с учетом, как общего, так и индивидуального, особенного в личности каждого. При дифференцированном подходе к танцорам-борцам, осуществлении постоянной взаимосвязи физического и психического развития необходимо учитывать не только физические, но и психологические особенности каждого из них. Педагогический такт балетмейстера-преподава-

теля (по И. В. Страхову): естественность, простота обращения, искренность тона; рекомендации и советы без навязчивости; серьезность тона в обращении, ирония, юмор без насмешливости, настойчивость, умение вести с танцорами-борцами беседу без поверхностного дидактизма.

Профилактика травматизма

К практическим занятиям категорически запрещается допускать танцоров-борцов, не прошедших очередной медицинский осмотр. После перенесенных заболеваний танцор-борец представляет балетмейстеру-преподавателю справку от врача, в которой указывается срок временного отстранения от практических занятий. Не разрешается допускать на тренировки без соответствующей формы. Нельзя проводить тренировки при температуре и скорости ветра не соответствующим нормальным требованиям для данного региона, установленным органами образования и здравоохранения.

Танцоры-борцы должны быть проинструктированы по технике безопасности на занятиях армянской национальной борьбе «Кох», обучены приемам помощи, страховки и само-страховки (в том числе и правильному падению), правилам обращения со спортивным инвентарем и оборудованием. Перед интенсивными физическими нагрузками обязательно проводится разминка. В зоне проведения упражнений не должно быть лишних предметов (скамеек, гимнастических снарядов, инвентаря). Оконные стекла, лампы, радиаторы отопления в танцорских, акробатических и борцовских залах должны быть закрыты предохранительными решетками.

Перед каждым упражнением следует обязательно проверить, все ли правила безопасности соблюдены. На занятиях пары подбираются по подготовленности и по весу. Учебной схватке на занятиях следует отводить 3–6 минуты с перерывом на отдых 60 секунд. В заключение общей разминки выполняются упражнения в положении борцовского «моста». Дозировка упражнений: на месте 25–30 раз, в движении до 55–60 секунд.

Акробатика — стойка на руках у стены 4–5 раза по 15–20 секунд.

Ходьба на четырех конечностях 3–5 минут.

Занятия начинаются с покачивания шага, это связующее звено в каскаде движений — танца. Схематически это перемещение выглядит просто, но на его изучения уходят несколько месяцев.

Философские основы армянской национальной борьбы «Кох»

В основе теории армянской национальной борьбы «Кох» лежат следующие этноидейные и философские принципы:

1. защита системы национальных ценностей (родины, родителей, церкви, человека-личности);
2. морально-психологическая подготовка;
3. принципы гуманизма и великодушия;
4. общение человека с природой;
5. сознательная смерть и вечность бытия.

Задачи психологической подготовки танцоров-борцов

Психическое состояние, интеллектуальные способности имеют особое значение. Остановимся на некоторых критериях классификации Армянской национальной борьбы «Кох»:

- ритуал;
- условия социально-моральной поддержки или противостояния зрителей-болельщиков;
- степень интенсивности физических, психических, умственных нагрузок;
- требования к общей и специальной выносливости.

Все вышеперечисленные критерии в совокупности создают специфические и различные условия для деятельности Армянской национальной борьбы «Кох», влияющие на психическое состояние танцоров-борцов. В том числе это связано с основными факторами успеха танцора-борца: технико-тактическое мастерство восприятия пространства и времени; оперативно-тактическое мышление, формирование настойчивости, зависящее от развития планирующих и прогнозирующих функций, образ психической устойчивости, сила, подвижность нервной системы. Армянская национальная борьба «Кох» формирует интеллект, внимательность к напарнику, твердость характера, чувство благородности, рыцарство и надежность.

Психология национальной борьбы «Кох», как вид спортивной деятельности изучает три крупных вопроса:

1. психологические механизмы противоборства;
2. влияние психологических факторов на успешность спортивной деятельности;
3. психологические основы спортивного отбора и подготовки [2, с. 547].

Влияние народно-национальной музыки на состояние танцоров-борцов

Физиолог И. Г. Тарханов, основываясь на своих наблюдениях, сделал вывод, что приятные мелодии замедляют пульс, расширяют сосуды, нормализуют артериальное давление, стимулируют пищеварение и повышают аппетит, кларнет влияет на кровообращение, скрипка и фортепиано успокаивают, флейта расслабляет. Музыка способна оказать благотворное влияние. Начинать надо с прослушивания мелодичной, спокойной музыки и потом слушать бодрящую, жизнерадостную, желательнее больше народно-национальную музыку (мелодию).

Внетренировочная деятельность танцоров-борцов

Здоровый образ жизни человека характеризуется следующими факторами: личная гигиена танцора-борца, гигиена тренировочных помещений, скверов и парков в процессе закаливания организма, повышения и восстановления работоспособности танцоров-борцов, рациональное питание и т.п.

Идея суточного режима заключается в строгом соблюдении распорядка: в одно и то же время просыпаться, проводить первую тренировку, завтракать, отдыхать, обедать, проводить вторую тренировку, ужинать, гулять и ложиться спать.

«Организму нужен стабильный режим жизни, чтобы быть сильным» [2, с. 146].

Развитие двигательных качеств:

1. Типовые скоростно-силовые упражнения. Челночный бег 7 раз по 15 метров.

2. Упражнения для развития силы и силовой выносливости. Исходное положение-приседание на одной ноге с набивным мячом в руках (12–14 раз).

3. Упражнения для развития подвижности в суставах. Стоя на коленях, руки на пояс, (не касаясь ягодицами голеностопных суставов) 20–25 раз.

Силовых упражнений в разминке должно быть не больше пяти. Их следует чередовать с упражнениями на расслабление и растягивание. Заканчивают разминку упражнениями для мышц шеи. Продолжительность разминки перед занятием 20–25 минут, количество повторений каждого упражнения на месте не менее 20 раз.

4. Скоростно-силовые упражнения.

Лазанье по канату на время, прыжки с поворотами на 180 градусов и 360 градусов в правую и левую сторону (выполняются непрерывно). В положении стоя набивной мяч зажат голеностопами. Прыжком подбросить мяч вперед. Каждое упражнение выполняется в течение 15 секунд максимальное количество раз; после каждого упражнения отдых 35 секунд.

5. Упражнения для развития равновесия тела танцора-борца.

а. способы и направления выведения из равновесия,

б. выведение из равновесия, раскачивая вперед-назад,

в. выведение из равновесия, раскачивая в стороны,

г. выведение из равновесия, скручивая вперед — в стороны и назад — в стороны,

д. неклассические способы выведения из равновесия (приложения сил к верхней части тела или подниманием танцора-борца),

е. выведение из равновесия воздействием на нижнюю часть тела танцора-борца.

Главное в поединке — это преодолеть блокирующие действия партнера-соперника, нейтрализовать действия и попытаться реализовать свой захват за чуху (восточноармянская разновидность) определенными приемами.

Заключение

В данной статье использованы следующие методы исследования:

А. Теоретический анализ и обобщение;

Б. Конкретно-исторический анализ;

В. Актуализация, т.е. воссоздания реконструкции исходных принципов и становления теории и концепции;

Г. модульно-ситуационное обучение;

Д. анализ разнообразных источников.

Задача настоящей статьи является попытка обобщить опыт работы некоторых педагогов-тренеров, с целью дальнейшей оптимизации системы интегральной подготовки танцоров-борцов. Идея ускоренного метода проблемного обучения в целом требует нового подхода и методического осмысления

общечеловеческого опыта. Коэффициент полезного действия зависит от характера бросков, техники подхода движения. В настоящее время основная задача состоит в сохранении важного потенциала, создании устойчивой базы для будущих поколений, способствовании продвижению ценностей армянской национальной борьбы «Кох» в обществе. Данное явление представляет собой органическую часть этнической и общечеловеческой культуры. Учитывая возрастающее значение выполненного нами в 2019 году нового исследования, изложенного как попытка единой концепции, не исчерпывает изучаемую проблему и требует еще дополнительного изучения и анализа.

Выводы

Анализ научно-методической литературы и обобщение исторического опыта свидетельствуют о том, что требуется использование нетрадиционных форм, методов и интегральная подготовленность, а также интенсификация применяемых средств. Национальные средства физического воспитания — игры, виды спорта, упражнения, создаваемые этносом применительно к особенностям общественного строя, всего хозяйственного уклада, быта и психического склада представляют собой почти нетронутый, но важный фонд обогащения современной системы физического воспитания. Исследования 2019 года подтвердили воспитательно-образовательную ценность армянских национальных средств физического воспитания, целесообразность их использования в учебной работе с молодежью, как в сельских, так и в городских населенных пунктах. Исходя из общих направлений воспитания и подготовки танцора-борца в данном процессе обучений, решаются следующие задачи:

1. Нравственные, эстетические, интеллектуальные воспитания и специальные задачи психологической подготовки танцора-борца.

2. Общая физическая подготовка и обеспечение гармонического физического развития и укрепления здоровья.

3. Формирование и совершенствование умений и навыков, в том числе воспитания тактического мышления танцора-борца и других его качеств, от которых непосредственно зависит технико-тактическое совершенствование.

«У многих народов Востока, например, в Турции для более эффективного воспитания у борцов ловкости и быстроты их тела смазываются маслом («масляная борьба»)» [2, с. 31].

«Спина сильнейшего не должна трястись после поединка», — гласит народная армянская мудрость [2, с. 12].

Борьба происходит не только за доской в турнирном зале, но и в тиши кабинетов [2, с. 338].

Практические рекомендации — Первые 3 практических занятия целиком посвящаются изучению элементов самообороны и самообороны партнера. Приемы в стойке связаны, в том числе с падением атакуемого, чаще и атакующего. Танцоры-борцы должны хорошо ориентироваться в пространстве и смягчать падение. Одновременно пристальное внимание уделяется тренировке вестибулярного аппарата с помощью прыжков с вращением, кувырков, поворотов и акробатических прыжков. Последующие 6 занятий посвящаются изу-

чению подводящих и имитационных движений, упражнений, которые могут даваться и в качестве домашнего задания танцоров-борцов. В занятия вводятся подвижные игры, развивающие ловкость, силовую выносливость (бой всадников, петушиный бой, борьба в кругу, борьба за захват), т.е. воссоздающие реальные условия борьбы в виде высокоэмоциональных игр.

Только после ознакомления и удовлетворительного выполнения движения, упражнения и приемов самостраховки можно переходить к изучению наиболее простых технических действий. Прежде всего, выведение из равновесия партнера переходит к изучению и выполнению различных переворотов с захватом пояса, чухи (куртки) и полукоротких шараварах-табатах (брюк).

Постепенно в борьбе стоя следует изучить до 15 приемов и до 10 упражнений, но каждому из танцора-борца рекомендовано при работе индивидуальной техникой совершенствовать не более 3–5 приемов. Используя способность танцоров-борцов к интенсивному развитию в этом возрасте абсолютной силы, необходимо после 15–20 минутной обязательной разминки включать специальные движения и упражнения с партнером своего веса. Режим работы должен соответствовать постав-

ленной задаче: все движения и упражнения выполняются с максимальной быстротой, количество движений в упражнении в одном подходе 2–3, отдых между подходами 90 секунд, количество подходов при выполнении однотипного упражнения 2–3. Учитывая предрасположенность подростков к развитию силовой выносливости, перед заключительной частью каждого урока-занятия следует выполнить несколько серий (3–5) специальных движений и упражнений с отягощениями, которые создаются с использованием предметов или усилий партнеров. Количество повторений в каждом подходе возрастает до 7–9, число подходов в каждой серии 5–7 раз. Все это и многое другое, касающееся обучения Армянской национальной борьбы «Кох», формировалось многими веками в виде этнической мудрости и обогащалось достижениями науки на различных этапах становления армянского этноса.

И это намного больше, чем просто очередная борьба. Это — попросту философия бытия армянского этноса.

Знать национальные подходы, методы, принципы и приемы народного воспитания мало. Необходимо регулярно, последовательно и системно применять их с учетом различных факторов — это и есть этнопедагогика⁴.

Таблица 1. Контрольные нормативы по физической подготовке для танцоров-борцов армянской национальной борьбы «Кох» для групп спортивного совершенствования (свыше 1 года обучения, возраст занимающихся 18–23 лет)

	Упражнение	Норматив
1	Бег на 30 метров с места	4,8 секунд
2	Бег на 1300 метров по пересеченной местности	4 минуты 11 секунд
3	Прыжки в длину с места	2 метра 30 см
4	Подтягивание на перекладине	17 раз (для танцоров-борцов тяжелого веса 11 раз)
5	Приседание с партнером (штангой равного веса)	25 раз
6	Наклоны вперед с партнером (штангой равного веса)	21 раз
7	Выжимание штанги весом равной весу танцора-борца (для тяжелого веса — на 25% меньше)	3 раза
8	Национальные танцы в сопровождении национальной музыки	50 минут без отдыха (но до этого 12 минут общая разминка)
9	Контрольно-соревновательные схватки по 7 минут, выше среднего темпа	По 3 схватки 3 дня подряд

Таблица 2. Карточка индивидуального развития

танцора-борца _____ (Ф. И. О.)
Поступил(а) в возрасте ____ лет

Показатели	Срок обучения (годы)					
	I	II	III	IV	V	VI
	(подготовительная группа)					
Специальные данные						
1.Шаг						
2.Подъем						
3.Прыжок						
4.Гибкость						

⁴ Весь материал данной статьи построен в виде исследовательской деятельности, выводов и логических рассуждений автора.

Таблица 2 (продолжение)

Показатели	Срок обучения (годы)					
	I	II	III	IV	V	VI
	(подготовительная группа)					
5.Равновесие						
6.Ловкость						
Танцевальность						
1.Логичность и правильность						
2.Музыкальность						
3.Выразительность танцора-борца						

Примечание:

- а) шаг — измеряется в градусах (45°, 90° и т.д.);
 б) подъем — измеряется в сантиметрах (3,5см, 7см, 14см);
 в) прыжок — измеряется в сантиметрах;
 г) гибкость — измеряется в градусах (45°, 90° и т.д.);
 д) равновесие — измеряется через акселерометр;
 е) ловкость — измерению не поддается.

Литература:

1. Лебединцев В. Б. Обучение как многоуровневое явление. Новое в психолого-педагогических исследованиях: научно-практический журнал. Российская академия образования; Московский психолого-социальный университет, 2015.— № 1. С. 81–93.
2. Туманян Г. С. Школа мастерства борцов, дзюдоистов и самбистов: учебное пособие для студентов высших учебных заведений спортивного профиля.— Москва: Издательский центр «Академия», 2006.—591 с.
3. Короев В. Г. Исследование эффективности применения национальных видов спорта, игр и упражнениях для рационализации системы физического воспитания школьников Осетии. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук г. Ленинград:-1975 г. 20 стр.
4. Центральная отраслевая библиотека по физической культуре и спорту.-<http://lib.sportedu.ru>
5. История спорта и физическая культура — <http://sport-history.ru/physicalculture/item/f00/s00/e0000110/index.shtml>

Роль метазнаний в процессе образования

Юшков Никита Олегович, студент магистратуры;

Юшкова Виктория Вячеславовна, преподаватель;

Иванова Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассмотрены особенности формирования метазнаний, сущность метапредметности в образовании, а также особенности метадеятельности.

Ключевые слова: метазнания, метадеятельность, метапредметный подход, знания и навыки, качество образования.

Мир учащихся находится в будущем, которое мы не можем предсказать и в котором знания и навыки, полученные в школе, постепенно устаревают. Хотя прошлое и позволяет на чем-то основываться и понимать, почему все так, а не иначе. Единственное, чему действительно может научить школа — это понимать наличие и роль ценностей, с которыми мы хотели бы жить в этом мире. Именно обучение в реальном мире

делает школу значимой для ученика и оправданной для всего общества. Но невозможно научить пониманию и ценностям без получения реального опыта на практике, не делая своих ошибок [2, с. 27].

Большая часть опыта, который ученики получают в школах, является косвенным или опосредованным. Благодаря технологиям и Интернету мы берем чужую информацию и строим на

ней свои ценности. Существует значительное увеличение опосредованного опыта за счет прямого контакта, и в результате возникает риск создания нереалистичных ожиданий. Это, безусловно, оказывает влияние на социальное поведение, совесть и нравственность воспитанников [4, с. 43].

Тем не менее, многие исследователи считают, что любой предмет может развить уважение и ответственность у молодого поколения. Многие затрагивают вопрос формирования метазнаний в процессе образования. О метапредметных знаниях известно давно, но всерьез заинтересовались данным подходом в обучении последние двадцать лет.

Метапредметный подход открывает новые образовательные возможности и предъявляет новые требования к подготовке педагогических кадров, так как предполагает современные подходы к работе с формированием мировоззрения детей, с их самоопределением, с обретением ими самостоятельной активности и устремлений в понимании мира вокруг нас.

Одним из факторов, влияющих на ход обучения и результаты учеников, является установление обязательного содержания образования. Достижение ожидаемых результатов обучения в отдельных областях очень низкое. Одной из причин этого является тот факт, что современные рамки и школьные программы слишком объемны и содержат слишком много образовательного содержания.

Исследователи отмечают, в обучении по-прежнему сильно представлено именно фронтальное обучение (78,8%), за ним следует самостоятельная работа учащихся (56,2%) и, наоборот, только на каждом пятом уроке (22,4%) более значительное представительство групповой работы, у каждого восьмого ученика (13,7%) работа в паре. На занятиях значительно преобладают учителя, а ученики менее активны, обучение не может быть индивидуализировано, на уроках целенаправленно не формируются установки и умения учеников, доминирует направленность на знания, отсутствует систематическая поддержка и развитие функциональной грамотности учащихся [1, с. 20].

Здесь нет места для закрепления и развития навыков и установок, более активной роли учеников или применения форм и методов обучения (например, командное решение задач, исследовательское обучение, экспериментальная деятельность).

В то же время ясно, что неклассические методы обучения часто оказывают большее влияние и могут привести учеников к лучшим результатам в учебе.

Исследователи подчеркивают необходимость последовательно учитывать взаимосвязь между предметными знаниями, функциональной грамотностью и ключевыми компетенциями, а также укреплять прикладной компонент (грамотность, компетенции) в образовании. Для реального достижения профессиональных результатов образования и компетенций необходимо эффективно выбирать актуальные методы и формы обучения, использовать отраженное сотрудничество педагогов между собой.

Особенно важно, чтобы будущие учителя усвоили как можно больше знаний из своей области, потому что тогда они не столкнутся с ними нигде в таком объеме. Они успевают учиться в течение первых двух месяцев, как только начинают преподавать в школах. Тяжело научить студентов работать вместе, если учителя сами этого не умеют [5, с. 85].

В настоящее время рассматриваются возможности изменения концепции обучения. Многие учителя считают, что роль учителя заключается в том, чтобы ученикам было легче найти ответы на свои вопросы. Поэтому есть надежда на изменение концепции подготовки учителей в области преподавания [3, с. 124].

Метадеятельность позволяет получить метазнания и метаспособы будущего педагога. При таком подходе к обучению появляется возможность развития способности не только воспринимать, усваивать, но и перерабатывать информацию на более высоком уровне.

Таким образом, можно сделать вывод, что постоянные изменения, происходящие в политической, социально-экономической и духовной жизни нашего общества требуют серьезного переосмысления целей и задач профессионального педагогического образования. В контексте идеи оптимизации всех педагогических процессов, метапредметная педагогика обретает особую важность, так как актуализирует важные критерии в обученности: самостоятельность; умение ориентироваться в большом количестве информации; включение в содержание образования культурологических способов, средств мышления и творческой деятельности, что увеличивает ее значимость в подготовке педагогических кадров.

Литература:

1. Ахромов, А. Г. Реализация универсальных компетенций в процессе обучения по направлению подготовки педагогическое образование / А. Г. Ахромов, Н. В. Иванова, К. Р. Саакова // Интегрированные коммуникации в спорте и туризме: образование, тенденции, международный опыт. — 2021. — № 1. — С. 19–23.
2. Банникова Т. А. Особенности компетентного подхода в подготовке современных специалистов в сфере физической культуры и спорта / Т. А. Банникова, В. В. Суворов, Н. А. Амбарцумян, Е. А. Кузнецов // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. — 2018. — № 1. — С. 26–28.
3. Бархаев, Б. П. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Б. П. Бархаев, А. Г. Караяни, В. Ф. Перевалов и др. — М.: Воениздат, 2018. — 488 с.
4. Куцебо, Г. И. Общая и профессиональная педагогика. Учебное пособие для вузов / Г. И. Куцебо, Н. С. Пономарева. — М.: Юрайт, 2019. — 128 с.
5. Шаповал, Ю. Р. Метапредметность в образовании. Актуальность и перспективы / Ю. Р. Шаповал // Вестник науки и образования. — 2019. — № 10. — С. 84–87.

Формирование готовности обучающихся к межкультурной коммуникации

Яхина Айсылу Фаиловна, учитель английского языка
МБОУ «Мужевская СОШ имени Н. В. Архангельского» (Ямало-Ненецкий АО)

В статье рассматривается вопрос формирования готовности школьников к межкультурной коммуникации. Выделены условия, обеспечивающие осуществление процесса формирования готовности к межкультурной коммуникации в образовательной среде. Представлены возможные способы реализации этих условий.

Ключевые слова межкультурная коммуникация, формирования готовности к межкультурной коммуникации, современные педагогические технологии, метод проектов, проектная деятельность, теория множественного интеллекта Г. Гарднера.

В современном обществе, несмотря на непростые взаимоотношения России с ведущими англоязычными странами, сохраняется стойкий интерес к изучению английского языка. Поэтому вопросы формирования и развития личности, готовой к межкультурной коммуникации, находятся в центре национальной образовательной политики и остаются актуальными и социально значимыми.

Однако зачастую практические результаты внедрения стандартов иноязычного образования свидетельствуют о недостаточном высоком уровне межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся. Особенно остро этот вопрос стоит в сельской местности в условиях преподавания иностранных языков в школах, находящихся в труднодоступной и отдалённой местности. Учащиеся таких школ имеют низкую мотивацию к изучению иностранных языков, и это обусловлено, в первую очередь, отдалённостью от больших городов и центров, отсутствием возможности или желания путешествовать и покидать родные края. Кроме того, предмет «иностранная язык» не является обязательным для сдачи государственной итоговой аттестации и получения выпускниками школ аттестата об основном образовании или о среднем общем образовании.

Таким образом, учителя иностранных языков сельских школ сталкиваются с необходимостью создания определённых условий, составляющих образовательную среду, для формирования готовности обучающихся к межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация — это связь и общение между представителями различных культур. Для определения уровня сформированности готовности к межкультурной коммуникации можно обратиться к работе М. В. Деметровой, которая выделяет четыре уровня: высокий, достаточный, средний и низкий. [8]

Формирование готовности к межкультурной коммуникации — это мотивация личности к межкультурному общению, основой которой выступают личностные характеристики в совокупности со знаниями и умениями в условиях иноязычного общения.

Важное значение имеет также образовательная среда, как совокупность условий, обеспечивающих осуществление процесса формирования готовности к межкультурной коммуникации. [3]

Этот процесс может быть эффективным при выполнении ряда условий:

- применения педагогических технологий на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся;

- активизации внеурочных форм деятельности;
- вовлечения обучающихся в очные и дистанционные проекты: конкурсы, викторины, олимпиады.

Применение педагогических технологий на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся предполагает использование на уроках иностранных языков проектной деятельности, технологий интерактивного и проблемного обучения, технологию развития критического мышления.

На уроках иностранных языков и во внеурочной деятельности часто используется также метод проектов, который является комплексным видом учебной деятельности, интегрирующим различные виды иноязычного речевого общения в целях решения определённых задач в зависимости от типа проекта. [6]

Образовательная среда позволяет в полной мере реализовать второе выделенное условие — активизация внеурочных форм деятельности, направленных на повышение уровня готовности к межкультурной коммуникации. Выполнение данного условия может, например, строиться на основе применения сценарно-контекстной технологии [9] и теории множественного интеллекта Гарднера. [7]

Сценарно-контекстная технология позволяет создавать ситуации для самостоятельного принятия решений и использования иностранного языка в деловых ситуациях, например интервью, дискуссиях, деловых играх и других видах межкультурной коммуникации. [9]

Теория множественного интеллекта Г. Гарднера предполагает, что люди обладают, по крайней мере, семью разновидностями умственных способностей и интеллектов: лингвистическим, логико-математическим, музыкальным, визуально-пространственным, телесно-кинестетическим, межличностным и внутриличностным. Доминирующими типами интеллекта Гарднер считает музыкальный, телесно-кинестетический и личностный. [7]

Образовательный процесс построен, в основном, на базе лингводидактического интеллекта. Однако применение вышеперечисленных педагогических технологий позволяют также развивать остальные разновидности интеллекта и использовать как инструмент повышения учебной мотивации:

- подбор музыки к стихам, рассказам, разработка музыкальных презентаций, создание новых песен развивают музыкальный интеллект;

- аэробика (как повторение алфавита, например), танцы, активные игры, тренинги развивают кинестетический интеллект;

— самостоятельное изучение задания, составление рассказа, оценка своих собственных результатов, индивидуальные проекты, выражение собственного мнения и личных впечатлений направлены на развитие личностного интеллекта.

Кроме того, упор на ведущий тип интеллекта облегчает восприятие учебного материала и помогает осуществлять индивидуальный подход к обучающимся. Решение проблемы формирования у обучающихся готовности к межкультурной коммуникации может быть эффективным при интеграции образовательных и воспитательных задач.

Третье условие образовательной среды направлено на расширение опыта межкультурной коммуникации и предполагает вовлечение обучающихся в очные и дистанционные проекты, языковые конкурсы, викторины, олимпиады.

Это позволяет осуществлять школьникам управление процессом организации своей учебной деятельности: проводить личное целеполагание, анализировать свои полученные результаты, корректировать план своей работы, показывать не только знание лексики и грамматики, но и культуры, истории, географии и литературы англоговорящих стран и родной страны. Викторины, конкурсы и олимпиады позволяют усовершенствовать знания по иностранному языку, развивать творческие спо-

собности, повышать уровень мотивации к изучаемому языку. Участие школьников в проектах по переписке с зарубежными партнерами и общение на иностранном языке во время онлайн конференций помогает преодолеть языковой барьер и поддерживать интерес к общению на иностранном языке.

Соблюдение вышеперечисленных условий способствует повышению мотивации учащихся к изучению иностранных языков, что несомненно положительно повлияет на качество предметных знаний. Наряду с этими показателями будет повышаться и уровень готовности обучающихся к межкультурной коммуникации.

Таким образом, внедрение в учебно-воспитательный процесс представленных условий образовательной среды может стать эффективным и конструктивным решением проблемы формирования готовности обучающихся к межкультурной коммуникации.

А.И. Солженицын писал: «Среднее образование должно быть настолько полным, чтобы человек мог без расчета на высшее прожить с высоко поднятой головой». Поэтому задача учителя — сделать все возможное, чтобы наши дети стали успешными, активными, творческими, самостоятельными и готовыми к межкультурному общению».

Литература:

1. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: пособие для учителей / под ред. Е. И. Пасова, В. Б. Царьковой. — М.: Просвещение, 1993. — 127 с.
2. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учебное пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 271 с.
3. Ясвин В. А. Педагогический мажор дополнительного образования. Системная модернизация и инновационное проектирование / В. А. Ясвин. — М.: Федеральный институт развития образования, 2014. — 213 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006.
6. Новые педагогические и информационные технологии / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е. С. Полат — М., Академия, 2009.-272с.
7. Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983; repr., New York: Basic Books, 2004).
8. Дементьева М.В. Педагогические условия формирования готовности к деловому иноязычному общению у студентов неязыковых факультетов вузов: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Челяб. гос. ун-т. — Челябинск, 2001. — 22 с.
9. Педагогические технологии контекстного обучения [Текст]: научно-методическое пособие / А. А. Вербицкий; М-во образования и науки Российской Федерации, Московский гос. гуманитарный ун-т им. М. А. Шолохова. — Москва: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. — 52 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Роль менеджера в смешанных единоборствах

Уали Ерлан Багтжанулы, студент магистратуры
Казахская академия спорта и туризма (г. Алматы, Казахстан)

В статье раскрываются основные особенности деятельности менеджера по смешанным единоборствам, его функциональные обязанности, а также роль менеджмента в организации соревнований по смешанным единоборствам.

Ключевые слова: спортивный менеджмент, единоборство, профессиональная деятельность, спортивный менеджер, физическая культура, эффективное управление, соревновательная деятельность спортсмена, UFC, условие проведения поединка, условие рынка.

Смешанные единоборства (Mixed Martial Arts) вошли в спортивное поприще как профессиональный вид соревнований по боям без правил, однако на сегодняшний день это отдельный вид спорта со своими международными правилами, по популярности не отстающий от таких видов как бокс, карате и другие. Пример популярности ММА можно заметить 7 ноября 2021 г. в день проведения вечера профессионального бокса, где представители основного боя Сауль Альварес и Сергей Ковалев должны были дожидаться в своих раздевалках окончания трансляции UFC244 около часа. Данный факт является показателем прямого повышения популярности смешанных единоборств на международных аренах.

Если сам вид спорта держится на таких «китах», как Тренер, Спортсмен, Судья, то само место обитания поддерживается именно деятелями в сфере организации и развития смешанных единоборств. Эти деятели и есть менеджеры по смешанным единоборствам. В основе термина «менеджер» лежит английский глагол to manage [1] обозначающий управлять.

Менеджмент в спорте является независимым видом профессиональной деятельности, задача которой в реализации поставленных целей и задач в масштабах спортивной организации, которая функционирует в условиях рынка путем разумного использования материальных, трудовых и информационных ресурсов. Иными словами, менеджмент в спорте — это теория и практика (знания, умения, навыки) эффективного управления организациями спортивной отрасли (клубами, федерациями, лигами, ассоциациями и др.) и организациями межотраслевых комплексов предприятий — спортивной индустрии, спортивной медицины, спортивного образования [2].

Спортивный менеджмент направлен на эффективное управление спортивными организациями, мероприятиями в современных рыночных условиях [3]. А современный спортивный менеджер — это специалист, который нестандартно мыслит и способен профессионально решить поставленные задачи ор-

ганизационно-управленческой деятельности в области физической культуры и спорта.

В современных условиях к спортивному менеджеру предъявляют ряд требований касающихся определенных навыков и умений: владение компьютерными технологиями, знание английского языка, ведение социальных сетей, интернет-сайтов и т.д.

При изучении спортивного менеджмента можно определить основные особенности деятельности менеджера по смешанным единоборствам. Функции менеджера по смешанным единоборствам можно рассмотреть в таблице 1.

В заключении можно сказать, что менеджмент — это самостоятельный вид профессиональной деятельности, основанный на научных теориях, представляющий систему научных знаний и практических рекомендаций для достижения поставленных целей путем рационального использования ресурсов. Спортивный менеджмент — это область бизнес связанная со сферой физической культуры и спорта. Спортивный менеджмент направлен на решение задач физкультурно-спортивной организации в условиях рынка и сочетает в себе комбинацию навыков планирования, организации управлению, контролю;

Профессиональный уровень менеджера ММА определяется его знаниями особенностей вида спорта, технологии управления, законов рынка и способности к организации.

Современные спортивные менеджеры ММА инноваторы в условиях жесткой конкуренции и бурного развивающегося научно-технического прогресса. Спортивный менеджер должен искать оптимальные и эффективные управленческие решения и нести за них ответственность.

Менеджеры по смешанным единоборствам востребованы не только в федерации ММА, но могут участвовать во всевозможных организациях по проведению профессиональных турниров по различным видам единоборств

Таблица 1

Функция	Содержание
Целеполагание	<p>Планируемый результат, который должен быть достигнут, с помощью управленческой деятельности менеджера.</p> <ul style="list-style-type: none"> – распределение гонорара между спортсменом и членами группы подготовки, например, менеджер, тренер, врач и др.; – определение условий проведения поединка, включающие том числе сумму вознаграждения за каждый бой.
Планирование	<p>Система и последовательность мероприятий, направленные на достижения поставленной цели и задач. Обязательно наличие определенных ресурсов: финансовых, кадровых, материально-технических и др.</p> <ul style="list-style-type: none"> – разработка программы подготовки спортсмена ММА к бою; – планирование подготовительного тренировочного процесса бойца ММА; – обеспечение спортсмена средствами восстановления, питания, фармакологии; – планирование тренировочной и соревновательной деятельности спортсмена на время подписанного договора с менеджером; – согласование с промоутером соперника и титул, за который пойдет борьба; – установка сроков проведения поединка ММА; – решение по согласованию с промоутером по организации проживания и питания спортсмена; сотрудничества с бизнесом и др.
Организация	<p>Начинается с формирования структур управления, далее распределяются обязанности, создаются условия для выполнения поставленных задач.</p> <ul style="list-style-type: none"> – оформление лицензии и иных разрешающих документов; – организация и координация работы группы менеджера; – заключение менеджерских контрактов соглашений со спортсменами смешанных единоборств; – финансирование тренировочного процесса спортсмена; – организация медицинского осмотра бойца; – организация условий спортивной подготовки. Например, обеспечение тренировочный залом, экипировкой, спарринг-партнером и т.д.; – информация об условиях проведения поединка. Например, какой спортивный зал, судейство, СМИ и т.д.;
Контроль	<p>Количественная и качественная оценка проделанной работы. Результаты — обратная связь между менеджером и членами команды.</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ деятельности менеджера; – оперативный контроль тренировок с помощью информационных технологий; – анализ деятельности команды менеджера;
Мотивация	<p>Активизация деятельности и творческих возможностей членов команды путем морального и материального стимулирования труда.</p> <ul style="list-style-type: none"> – социальная защита спортсмена; – анализ соревновательной деятельности спортсмена; – выявление индивидуальных особенностей спортсмена; – овладение культурой речи.
Информационная	<p>Сбор, интерпретация, хранение и предоставление информации заинтересованным лицам на всех этапах управленческого цикла.</p> <ul style="list-style-type: none"> – сбор, систематизация информации тренировочного процесса; – сбор и предоставление информации о сопернике; – сбор и предоставление информации тренеру современных направлениях в подготовке, фармакологии, восстановлении.

Литература:

1. <https://www.sport-express.ru/boxing/professional/reviews/kak-kanelo-alvares-pobedil-kovaleva-obzor-boya-1606321/>
2. Брызгалов И. В. Экономическое образование студентов физкультурных специальностей: монография/ И. В. Брызгалов.— Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УГТУ, 2005.— 247 с.

3. Сайт «Центр спортивного менеджмента Экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова» <https://sm.econ.msu.ru/about/education>
4. Черепов, В. А. Проблемы менеджмента в сфере физической культуры и спорта: хрестоматия / В. А. Черепов. — СПб.: СПб-ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2000. — 229 с.

Маркетинг как часть эффективного менеджмента в смешанных единоборствах

Уали Ерлан Багтжанулы, студент магистратуры
Казахская академия спорта и туризма (г. Алматы, Казахстан)

В данной статье рассматриваются факторы использования спортивного маркетинга в смешанных единоборствах, а также выделяются основные маркетинговые ходы для достижения повышения популярности данного вида спорта.

Ключевые слова: UFC, спортивный маркетинг, спортивная организация, вид спорта, единоборство, проект, фактор, реклама, продвижение, популяризация.

На сегодняшний день с увеличением популярности смешанных единоборств маркетинг является основным фактором развития той или иной спортивной организации. Основа вида спорта может зависеть от нескольких обстоятельств, таких как: наличие профессиональных спортсменов, популярность вида спорта, фанатская база, международное признание. И всю эту основу представляет собой совокупность эффективного менеджмента с правильно построенным маркетингом.

У спортивного маркетинга есть несколько очень специфических задач:

Произвести впечатление на болельщиков, дать им «зрелище» в том либо ином виде, чтобы спровоцировать проявление эмоций, сопереживания, заинтересовать определёнными событиями.

Повысить лояльность к определённому спортивному клубу или спортсмену, а также продемонстрировать принадлежность спонсора к «своим», то есть к клубу и спортивному бренду.

Стимулировать журналистов писать эмоциональные статьи, где читателя провоцируют принять сторону определённого клуба.

Побудить болельщика быть похожим на своего спортивного кумира, например, капитана футбольной команды.

Эти задачи позволяют достигать важных для спортивной организации и его спонсоров результатов.

Термин «маркетинг» происходит от английского market, что в дословном переводе означает «рынок», и употребляется в экономической литературе США с конца XIX — начала XX столетия. Научная революция и развитие экономических отношений в развитых странах в данный исторический период привели к существенному повышению уровня предложения над уровнем спроса на рынке большинства потребительских товаров и услуг. [1]

Маркетинг в спортивной отрасли делится на два основных направления, которые имеют схожесть терминологического свойства, но имеют отличительные черты при использовании данных разновидностей. Это спортивный маркетинг и маркетинг в спорте. Если рассмотреть спортивный маркетинг, то это набор мероприятий и компетенций, предназначенных для продвижения

и улучшения спортивного удовольствия и потребления. Так как «маркетинг в спорте» является эффективным средством коммуникации в бизнесе. В нашей статье рассмотрим именно «спортивный маркетинг», в связи с тем, что данный вариант считается наиболее подходящим именно в разрезе менеджмента организации спортивных мероприятий по смешанным единоборствам.

Смешанные единоборства получили свою популярность в 90-х годах, благодаря таким крупным международным промоушнам как «Ultimate fighting Championship» (англ. Абсолютный бойцовский чемпионат), «Pride Fighting Championships» (англ. Бойцовский чемпионат «Прайд») [2]. За счет правильно построенного менеджмента данным организациям удалось использовать маркетинговое превосходство над другими спортивными проектами и привлечь в свою отрасль крупные рекламные компании, такие как «Bud light» (производство напитков), «EA Games» (компьютерные игры) и другие. По примеру промоушна UFC использование маркетинговых возможностей максимально эффективно повлияло на популярность данного проекта. Можно отметить основные из них:

1. Различность проектов одной вселенной «UFC»

Данная организация запустила сразу несколько проектов турниров, в которых боец поэтапно может подниматься до лучшего представителя своего дивизиона. Такие проекты как: UFC Fight Night, UFC on FOX, The Ultimate Fighter, Номерные турниры UFC. При чем проект «The Ultimate Fighter» (англ. Абсолютный боец) согласно интервью основателя промоушна Даны Уайта стал ключевым в популяризации организации [3]. Этот проект является ток-шоу, где спортсмены делятся на две команды и на протяжении всего сезона встречаются в октагоне, при этом комментируя каждый день проживания в тренировочном кэмпе свои взаимоотношения с соратниками по команде и соперниками.

2. Реклама UFC

Реклама является большим и грамотным направлением команды промоушна. Здесь идет слаженная работа команды PR-аналитиков, которая запускает рекламные возможности во все направления, не взирая на вид деятельности, будь то это международные популярные мероприятия других видов спорта,

или мировые премьеры киноиндустрии. Также активно работают в таргетинг рекламе, которая встречается в инстаграме и других социальных сетях у того контингента людей, кто хоть как-то был заинтересован в смешанных единоборствах. Все эти факторы совокупно помогают UFC собирать полные стадионы и продавать миллионы платных трансляций, огромное количество атрибутики промоушена и позволяет весьма успешно заключать соглашения со спонсорами и партнерами.

3. Маркетинговые ходы для заинтересованности зрителей

Здесь можно определить основной инструмент, который использует UFC и он заключается в продвижении «Боев лучших». Политика организации требует от лучших бойцов поединков между собой на регулярной основе. И этот факт, является основным в конкуренции с «гигантом PPV» (Pay-per-view) Боксом, где зрители могут ожидать годами встреч знаменитых боксеров.

4. Программа лояльности UFC

Данная организация использует большое количество акции для поддержания популярности своей организации, на примере скидочных билетов при посещении более двух раз своих турниров. Также стимулируют зрителей в интернете бесплатной подпиской на первый месяц показа турниров на своем сайте.

И это не все маркетинговые коды данной организации, которая выстроила свою деятельность, договорные взаимоотношения с бойцами и их промоутерами, генеральными спонсорами и другими субъектами, входящими во «вселенную UFC».

Анализируя такие организации можно определить пути развития смешанных единоборств как вида спорта в Казахстане. Использование таких методов спортивного маркетинга поднимает уровень заинтересованности у спортивного сообщества и способствует популяризации данного вида спорта

В силу вышесказанного можно сделать вывод, что единственно правильным вариантом поведения предприятия для достижения эффективного долгосрочного функционирования и успешного развития является уделение повышенного внимания анализу спортивного маркетинга. Это подразумевает проведение комплексного анализа, который может быть проведен с использованием вышеперечисленных методик, на примере организации UFC, который дает достаточно ясное и объективное представление о конкурентном положении предприятия. Только при этом условии можно рассчитывать на эффективность принимаемых стратегических и оперативных управленческих решений.

Литература:

1. Мяконьков В. Б. Спортивный маркетинг
2. Смешанные боевые искусства https://ru.wikipedia.org/wiki/Смешанные_боевые_искусства
3. История UFC Дана Вайт и братья Фертитта https://www.youtube.com/watch?v=CjNqE_Dn7W0

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Вопрос идеала в обществе

Буханцева Ольга Владимировна, студент

Научный руководитель: Барабошина Наталья Владимировна, кандидат философских наук, доцент
Самарский государственный медицинский университет

В статье рассматриваются ключевые моменты для раскрытия вопроса идеала: что является идеалом, какие могут быть его форма и содержание, как он формируется в человеческом обществе.

Ключевые слова: идеал, сознание, материальное, идеалистическое, личность, общество.

The question of the ideal in society

The article examines the key points for the disclosure of the ideal question: what is the ideal, what can be its form and content, how it is formed in human society.

Keywords: ideal, consciousness, material, idealistic, personality, society.

Идеалы для людей начали существовать, как только у них появилось сознание, и они являются неотъемлемой частью культуры человека. Для того чтобы понять, почему психике необходима категория идеального, узнать определение идеала. Можно выделить несколько значений:

1. идеал, как высшее и завершившееся явление;
2. идеал, как индивидуально принятый стандарт образа или поведения;
3. идеал, как абсолютное нравственное представление (о благом и должном);
4. идеал, как совершенство в отношениях между людьми.

Всякий идеал характеризуют как со стороны содержания, так и со стороны его формы. С точки зрения содержания основными свойствами идеала являются:

1. универсальность — проявляется в наиболее общем и абсолютном нравственном представлении о должном и благом;
2. абсолютность — представляет идеал как высшую ценность, не зависящей от преходящих обстоятельств;
3. совершенство — отражает конечную степень истинности абсолютной ценности, выведенной из представления о высших нравственных ценностях;
4. свобода — выявляет внутренний смысл совершенства;
5. ценность — является результатом реализации идеала;
6. человечность — определяет содержание идеала, т.к. не может он быть отдельно от самого человека и свойств;
7. императивность — фиксирует повелительный характер требований идеала;

8. оценочность — устанавливает соответствие или не соответствие поступка, мотива или поведения требованиям идеала.

Прежде чем ответить на поставленный вопрос, разберемся, что такое психика. Психика — это свойство живой высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом картины этого мира и регуляции на этой основе своего поведения и деятельности.

Таким образом, для представления о мире, для управления своими чувствами и эмоциями человеку нужны категории вещей, понимание «хорошего» или «плохого», «нравственного» или «ненравственного». При этом для реализации своих целей, корректировки поведения и мыслей ему необходим один шаблон, к которому он будет стремиться. Этим шаблоном является идеал чего-либо. Как раз он и дает формированию системы ценности культуры человеческого общества.

Сейчас идеал за счет еще большего размытия границ между различными культурами для каждого разный. Им может являться, как раньше было, и образ мученика в религиозном плане, и образ трудоголика, и образ коммунистического общества, и образ демократического общества.

Так как идеал для каждого свой, то и стремление к нему может обрести различное последствие. Например, в качестве идеала у человека образ трудоголика. Вообще, если отклонится немного от темы идеала, то трудоголик в обществе может восприниматься по-разному: и как пример для подражания, и как

отклонение от нормы. Трудоголики могут восприниматься как успешные люди, ведь они успевают сделать и дополнительную работу, и готовы потратить свои выходные и отпускные дни на нее, тем самым такой человек способен трудиться сверх нормы. Только последствия от такой работы могут быть плачевными для здоровья: эмоциональное выгорание и депрессия. Если вернуться к подобному идеалу, то человек или от трудного гра-

фика, или от недостижения подобного идеала заработает те же заболевания.

Идеалы в культуре человека всегда будут существовать, нашей психике необходим шаблон для формирования своих целей, построения действий и поведения. Только идеалы для современного человека не должны идти на вред его психическому здоровью.

Литература:

1. И. А. Хапчаев К вопросу о проблеме идеального // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета — 2016 — с. 5–7 // Cyberleninka.ru: сайт.— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-probleme-idealnogo/viewer> (дата обращения 13.03.2022)
2. Р. Г. Абдулатипов Духовные идеалы современности и образование // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств — 2009 — с. 9–12 // Cyberleninka.ru: сайт.— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnye-idealy-sovremennosti-i-obrazovanie/viewer>
3. А. С. Тихонов Идеальность и действенность психики // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2009. — № 1 (9). — С. 43–51.

Психологические особенности процесса аккультурации в современном мире

Янгибоева Дилдорахон Рахмон кизи, студент магистратуры
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент)

В процессе аккультурации группы людей и их отдельные члены вступают в межкультурный контакт, что приводит к возникновению конфликта и необходимости ведения переговоров для достижения результатов, адаптивных для обеих сторон. Рассматриваются исследования по аккультурации, включая стратегии аккультурации, изменения в поведении и аккультурационный стресс. Существуют большие групповые и индивидуальные различия в том, как люди (в обеих контактирующих группах) осуществляют свою аккультурацию (описываемую в терминах стратегий интеграции, ассимиляции, отделения и маргинализации), в том, насколько сильный стресс они испытывают и насколько хорошо они адаптируются психологически и социокультурно.

Ключевые слова: аккультурация, психологические особенности, межкультурный контакт, личность, ассимиляция, интеграция, стресс.

Культурная ориентация — это лишь одна из многих различных точек зрения, на которые опираются люди, принимая решения о здоровье и здравоохранении. Индивидуальная психология, прошлый опыт, религиозные и духовные взгляды, социальное положение, социально-экономический статус и семейные нормы — все это может внести свой вклад в убеждения и практику человека в отношении здоровья. Эти убеждения и практика также могут меняться со временем и по-разному проявляться в различных ситуациях и обстоятельствах. Из-за значительной вариативности убеждений и поведения в отношении здоровья, наблюдаемой среди членов одной и той же культурной группы, подход к культурной компетентности, который подчеркивает набор знаний о конкретных культурных практиках в отношении здоровья в различных культурных группах, может привести к ложным предположениям и стереотипам [3]. Знания важны, но на них далеко не уедешь. Вместо этого предпочтительным является подход, который фокусируется на приобретении медицинским работником навыков и установок, связанных с открытым и эффективным стилем общения.

Психологическая аккультурация относится к изменениям в психокультурных ориентациях индивидов, которые развиваются в результате вовлечения и взаимодействия в новых культурных системах. Реагируя на различные наборы норм культуры происхождения и принимающей культуры, аккультурирующиеся индивиды формируют свою собственную интерпретацию соответствующих ценностей, обычаев и практик по мере того, как они ведут переговоры между культурными контекстами [1].

Аккультурация относится к психологической и культурной адаптации, которая происходит в отдельных людях, семьях и культурных группах, которые вступают в контакт с другими людьми с другим культурным происхождением. Аккультурация описывает изменения, культурные или психологические, которые происходят в результате длительного непосредственного контакта между двумя разными культурами. Психологическая аккультурация описывает изменения, происходящие на индивидуальном психологическом уровне. Этот конструкт помогает нам изучить и понять изменения, адаптацию и другие психосоциальные процессы, которые происходят, когда имми-

гранты и беженцы поселяются в принимающей стране с другой культурой, которая в большинстве случаев является доминирующей культурой и культурой большинства, обладающей наибольшей социальной властью.

Аккультурация — это процесс культурных и психологических изменений, происходящих в результате контакта между культурными группами и их отдельными членами. Аккультурация следует за миграцией и продолжается в культурно плюральных обществах среди этнокультурных сообществ. Адаптация к жизни в условиях культурного контакта происходит с течением времени. Иногда она вызывает стресс, но часто приводит к определенной форме взаимного приспособления. В последние десятилетия аккультурация стала одной из крупнейших областей исследования и применения. Большинство особенностей процесса и результатов аккультурации и адаптации в настоящее время достаточно хорошо изучены, что позволяет разрабатывать политику и программы, способствующие успешному исходу для всех сторон [2].

Исторически предполагалось, что аккультурация протекает линейно, по мере того как новопривывшие и группы меньшинств постепенно отказываются от своей традиционной культурной идентичности, ценностей, обычаев и других характеристик и вливаются или ассимилируются в основную культуру доминирующей принимающей группы. В средней точке этой траектории индивиды могут быть названы бикультурными, находящимися между двумя культурами.

Первоначальный интерес к аккультурации вырос из озбоченности последствиями европейского господства над колониальными и коренными народами. Позже он сосредоточился на том, как меняются иммигранты (как добровольные, так и недобровольные) после их въезда и поселения в принимающих обществах. В последнее время значительная часть работы была посвящена тому, как этнокультурные группы относятся друг к другу и изменяются в результате их попыток жить вместе в культурно плюралистических обществах. В настоящее время все три направления важны, поскольку глобализация приводит к все более масштабным торговым и политическим отношениям. Коренное национальное население подвергается неокolonизации; новые волны иммигрантов, переселенцев и беженцев возникают в результате этих экономических и политических изменений; крупные этнокультурные группы населения обосновываются в большинстве стран [7].

Ранние взгляды на природу аккультурации являются полезной основой для современных дискуссий. Две формулировки, в частности, широко цитируются. Первая, написанная Редфилдом и его коллегами в статье 1936 года, звучит следующим образом: «Аккультурация охватывает те явления, которые возникают, когда группы людей с разными культурами вступают в непрерывный непосредственный контакт, с последующими изменениями в первоначальных культурных моделях одной или обеих групп» [6]. Согласно этому определению, аккультурацию следует отличать от изменения культуры, одним из аспектов которого она является, и от ассимиляции, которая иногда является фазой аккультурации.

В 1930-е гг. наметился интерес к более систематическому изучению аккультурационных процессов. Термин «аккуль-

турация» прочно вошел в американскую антропологию. Аккультурация была предметом исследований М. Херсковица, М. Мида, Р. Редфилда, Л. Спайера, Р. Линтона, А. Малиновского. Первоначально феномен аккультурации воспринимался учеными как результат длительного контакта представителей разных культур, который приводил к изменению их первоначальных культурных моделей с учетом значимости каждой из взаимодействующих групп. Было распространено мнение, что при этом культуры смешиваются, в результате чего достигается состояние культурной и этнической однородности, причем менее развитая культура подвергается большему влиянию со стороны более развитой [8].

В другой формулировке Совет по исследованию социальных наук в 1954 году определил аккультурацию как изменение культуры, которое инициируется соединением двух или более автономных культурных систем. Аккультурационные изменения могут быть следствием прямой культурной передачи; они могут быть вызваны некультурными причинами, такими как экологические или демографические изменения, вызванные влиянием чужой культуры; они могут быть отсроченными, как в случае внутренней адаптации после принятия чуждых черт или моделей; или это может быть реактивная адаптация традиционного образа жизни [4].

В первой формулировке аккультурация рассматривается как один из аспектов более широкой концепции изменения культуры (то, что является результатом межкультурного контакта), считается, что она порождает изменения в «любой или обеих группах», и отличается от ассимиляции (которая может быть «иногда фазой»). Эти различия важны для психологической работы и рассматриваются далее в этой статье. Во втором определении добавляется несколько дополнительных характеристик, включая изменение, которое является косвенным (не культурным, а скорее «экологическим»), отсроченным (внутренние корректировки, предположительно, как культурного, так и психологического характера, требуют времени) и может быть «реактивным» (т.е. отвергать культурное влияние и меняться в сторону более «традиционного» образа жизни, а не неизбежного большего сходства с доминирующей культурой) [5].

Было установлено, что уровни аккультурации и инкультурации являются важными предикторами терапевтического альянса и результатов лечения меньшинств, вовлеченных в аддиктивное поведение, и являются критическими переменными, которые необходимо учитывать при разработке эффективных планов лечения. Уровень аккультурации — это степень, в которой человек из группы меньшинства функционирует и компетентно взаимодействует в рамках культуры большинства. Высокий уровень аккультурации связан с высоким уровнем компетентности в понимании и использовании убеждений и практик культуры большинства и успешным участием в функциях культуры большинства. Высоко аккультурированные меньшинства часто умеют пользоваться языком большинства, получили высшее образование в школах культуры большинства, работают в организациях культуры большинства и способны ежедневно компетентно функционировать в культуре большинства. Низкий уровень аккультурации, с другой стороны, ассоциируется с малой вовлеченностью в деятельность

культуры большинства, малым пониманием убеждений или практики культуры большинства, а иногда и малым использованием языка культуры большинства. Люди с низким уровнем аккультурации часто не получили образования в учебных заведениях культуры большинства, поэтому часто оказываются в невыгодном конкурентном положении при трудоустройстве в культуре большинства.

Современное, более широкое понятие аккультурации таково: это процесс взаимодействия культур, в ходе которого происходит их изменение, усвоение ими новых элементов, образование в результате смешения разных культурных традиции принципиально нового культурного синтеза. В результате взаимодействия культуры не только дополняют друг друга, но и вступают в более сложные отношения. Реальное взаимодействие культур обнаруживает как позитивные (обога-

щение культур), так и негативные (их подавление, обеднение — эрозия) последствия. На характер аккультурации оказывает влияние несколько *факторов*:

- степень дифференциации принимающей культуры: общество, располагающее развитыми системами морали, права, художественной культуры, эстетики, философии, в состоянии адаптировать функционально приемлемые нововведения, не подрывая основную духовную структуру;
- длительность контакта: растянутое во времени воздействие вызывает не шоковое состояние и отторжение, а привыкание и постепенное принятие;
- политико-экономические условия взаимодействия: ситуация политического и экономического господства или зависимости во многом определяет содержание культурного общения.

Литература:

1. Berry JW. Acculturation as varieties of adaptation. In: Padilla AM, editor. Acculturation: Theory, models, and some new findings. Boulder, CO: Westview; 1980. pp. 9–24.
2. Redfield R., Linton R., Herskovits M. J. Memorandum for the study of acculturation // American Anthropologist. — 1936. — Vol. 38.
3. Simons S. E. Social assimilation // American Journal of Sociology. — 1901. — Vol. 6.
4. Berry J. W. Conceptual Approaches to Acculturation. In K. Chun, P. Balls-Organista, G. Marin (eds.), Acculturation: Advances in Theory, Measurement and Applied Research. — Washington: APA Books, 2003.
5. Brislin R. W., Cushner K., Cherrie C., Yong M. Intercultural interactions: A practical guide. — Beverly Hills, CA: Sage, 1986.
6. Ушканова Р. Д. Логико-семантический анализ аккультурации // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2010. № 1. Т. 7. С. 149–153.
7. Кравченко А. И. Культурология: словарь. М.: Академический проект, 2000. С. 17.
8. Дрожжина Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии // Эмпирические исследования // Universitas. 2013. Т. 1. № 3. С. 33–47.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Художественное пространство романа Дж. Уиндема «Кракен пробуждается» (1953)

Гусева Анна Викторовна, студент
Астраханский государственный университет

В статье анализируется художественное пространство романа-катастрофы английского писателя середины XX века Дж. Уиндема «Кракен пробуждается» (1953). Дается определение роману-катастрофе как жанровой разновидности романа. Устанавливается связь мотива Всемирного Потопа в романе с мифологией. Делается вывод о значении достоверного изображения художественного пространства в романе.

Ключевые слова: Дж. Уиндем, роман, роман-катастрофа, «Кракен пробуждается», пространство, хронотоп, фантастика.

Творчество английского писателя-фантаста Дж. Уиндема (1903–1969) не столь широко известно российскому читателю — литературоведы только приступают к изучению его произведений. Однако по уже доступным для массового чтения романам и рассказам писателя можно судить о необычности Уиндема как зарубежного автора. В беседе с советским литературным критиком и историком научной фантастики Ю. И. Кагарлицким Уиндем как-то сказал: «Хочу поблагодарить всех тех, кто дал осуществиться моей давней надежде: быть прочтенным по-русски. В остальном же пусть мои произведения говорят сами за себя» [2, с. 18]. Так о чём же «говорят» произведения Дж. Уиндема?

Одним из «ключей» к исследованию творческой идеи автора является анализ хронотопа. «Существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе, мы будем называть хронотопом (что значит в дословном переводе — «время-пространство»)» [1, с. 254]. Введенное в литературоведение М. М. Бахтиным понятие хронотопа объединяет как пространство, так и время, что раскрывает обширное поле для дальнейших исследований художественного пространства. Именно изучению художественного пространства на примере одного из первых романов Уиндема «Кракен пробуждается» («The Kraken Wakes», 1953) и посвящена наша статья.

Жанровое определение данного произведения — научная фантастика, а если точнее, — роман-катастрофа. Однако ввиду отсутствия адекватного исчерпывающего определения этого жанра в литературоведческих источниках, имеет смысл попытка сформулировать его самостоятельно. Так, произведения, объединяемые этим жанром, среди которых такие известные отечественные и зарубежные, как: «Война миров» Г. Уэллса, «Противостояние» С. Кинга, «Послезавтра» У. Стрибера, «Сумерки» Д. Глуховского и другие. Все эти произведения объединены одним лейтмотивом наступающей на человечество угрозы уничтожения или гибели планеты.

В зависимости от идеи конкретного автора, причинами этой угрозы могут быть: природные катаклизмы небывалого доселе масштаба, техногенные аварии, незванные гости из космоса, новейшее биологическое оружие или результаты чудовищных экспериментов, кибер-разум, желающий поработить своего разработчика — Человека, внезапно исполнившиеся древние заветы и пророчества и т. д. В центре всех подобных произведений — обобщённый образ всего человечества, пытающийся противостоять нависшей угрозе. Зачастую повествование ведётся от лица очевидца / активного участника событий, либо от лица автора, рассказывающего о таком герое. Формы авторского присутствия различны. Однако практически во всех романах-катастрофах земная цивилизация, погружённая в междоусобицы и, как выясняется по ходу развития событий, абсолютно бессмысленные войны за ресурсы, сталкиваясь лицом к лицу с Неизвестным, оказывается бессильной в игре на выживание.

Одной из основных идей всех авторов катастроф так или иначе оказывается обращение к Человечеству с просьбой обратить внимание на происходящее вокруг в современной нам реальности. Как правило, внезапная угроза для человечества, изначально формируясь локально, разрастается до планетарных масштабов. Таково и художественное пространство романа «Кракен пробуждается».

Цитируя известного советского и российского литературоведа и критика Ю. М. Лотмана, художественное пространство в литературном произведении — это континуум, в котором размещаются персонажи и совершается действие. Как пишет учёный: «...художественное пространство не есть пассивное вмещалище героев и сюжетных эпизодов. Соотнесение его с действующими лицами и общей моделью мира, создаваемой художественным текстом, убеждает в том, что язык художественного пространства — не пустотелый сосуд, а один из компонентов общего языка, на котором говорит художественное произведение» [4].

Действительно, повествование «Кракена»..., разделённое на три «Фазы», открывается небольшим предисловием главных героев — супружеской четы Ватсон Майкл и Филлис, из которого читатель узнаёт об их нынешнем местоположении (ввиду кольцевой композиции, повествование ведётся с места последнего пребывания героев — уже после основных событий, которые будут описаны далее в романе) — Корнуэлл (в тексте перевода А. Захаренкова) или Корнуолл⁵: «Холодные волны Атлантического океана»... [6, с. 3].

В первом же эпизоде мы сталкиваемся с установкой на достоверность описываемых в романе событий, что проявлено в зримости («Мы, как зачарованные, смотрели на затухающие колебания» [6, с. 5]), конкретности и детальности повествования. Фаза Первая начинается с прямого указания на место и время: «Итак, время: 23 часа 15 минут; место: 35 широта, 24 градуса западнее Гринвича, круизное судно «Джиневра»; ситуация: медовый месяц — вот факты, не вызывающие сомнений»... [6, с. 8]. Мало у кого из писателей можно встретить такое точное обозначение места и времени. Данные координаты указывают на точку в Средиземном море рядом с островом Крит. Как мы узнаем далее, «маршрут круиза проходил через Мадейру, Канарские острова, острова Зеленого Мыса и затем круто поворачивал на север, чтобы по пути домой захватить Азоры» [там же].

«Тринадцать болидов! Первой их засекала радарная станция на севере Финляндии... Шведы тоже засекали их... Норвежцы подтвердили информацию... Шотландская станция доложила о них... Две станции в Ирландии сообщили»... [6, с. 18]. Отсюда понятно, что пространство географическое, т.е. имеется точная привязка к природным и социальным топосам (народам Земли, в данном случае — Европы). Важно отметить, что носителем пространственной ориентации в данном случае является главный герой романа — журналист ИВС («Ай-би-си») Майкл Ватсон (он же — рассказчик).

Если рассматривать пространство романа по критерию соответствия художественного реальному, то можно классифицировать его как миметическое, т.е. отражающее объективное пространство: «...о недавнем случае у Филиппин» [6, с. 15]. Более того, некоторые географические названия мест можно отметить в диахроническом аспекте, например; «...в нескольких сотнях миль от Формозы...» [там же], а Формоза — устаревшее название острова Тайвань. Пространство позиционируется героем как соответствующее реальному: ««Джиневра» прибыла в Саутгемптон по расписанию»... [6, с. 13], в том числе и хронологическому времени «После первых атомных испытаний в России», современному автору [6, с. 18] и т.д.

Фаза Вторая открывается уже более конкретизированным пространственным перемещением четы Ватсон внутри того же графства Корнуэлл, что и в Предисловии. Однако здесь географическое пространство сужается до описания подробностей тех мест, в которых пребывают герои в конкретный момент времени: «Это невысокий дом, с крышей почти до самой земли в чисто корнуэллском стиле⁶, с фасадом, выходящим на Хелфорд-Ривер⁷, так что ночью всегда видны огни маяка на мысе Лизард⁸, а днем открывается изумительный вид на изрезанное побережье Фалмутского залива. А если вы отойдете ярдов на сто от подветренной стороны холма, то вдалеке за Маунтским заливом различите острова Силли, за которыми — Атлантика»... [6, с. 80]. Опять же, упоминаемые автором топонимы реальны — названия соответствуют своим нынешним геолокациям (см. примечания). Именно во Второй Фазе происходит открытое нападение пришельцев из Глубин, называемых танками, на мирное население города Смиттаун⁹ — первый открытый «контакт» землян с инопланетянами.

Проще говоря, весь текст романа построен на географии всего земного шара. Автором упоминаются континенты (например: Австралия, Америка), страны (Бразилия, Португалия, Англия, Япония и мн. др.), города (Смиттаун, Лондон, Москва и пр.), острова (Хоккайдо, Хонсю, Минданао и пр.), заливы (Гудзонов залив) и проливы (Девисов пролив), которые существуют в нашем реальном и современном мире и находятся в самых разных частях света. Кстати, более или менее подробно описаны особенности климата некоторых из них: «...аномальная туманность у побережья Северной Америки» [6, с. 202].

Однако среди прочего, важно выделить два основных локуса в повествовании: Мировой океан с его Глубинами (в романе есть хорошее сравнение Глубин с тайным и иррациональным — фраза главного героя о том, что люди боятся Разум на Глубине, и этот страх иррационален) и Лондон: «город — пустыня, пустыня из стекла и камня» [6, с. 199]. Здесь антитеза деструктивного и разрушительного с логоцентризмом и культурным строительством, поэтому Лондон изображён довольно подробно, названы его главные достопримечательности (Гайд Парк, Биг Бен), улицы (Пикадилли, Флит-Стрит), мосты (Ватерлоо¹⁰). Как в Фазе третьей: «Граница наводнения проходила севернее Хаммерсмита, захватывала большую часть Кенсингтона, тянулась вдоль южной стороны Гайд Парка, затем к югу от Пикадилли, через Трафальгарскую площадь вдоль Стренда и Флит-Стрит и дальше шла к северо-востоку выше западной стороны Ли Уолли; только Сити и холм с собором Святого Павла оставались незатопленными. На юге граница пролегла через Барнис, Баттерси, Сауфварк, большую половину Дептфорда и нижнюю часть Гринвича»... [6, с. 235].

⁵ Графство на юго-западе Англии

⁶ Данное словосочетание упоминается также в тексте романа «Зов западных рек» (1975) Л. Ламура, американского писателя, автора многочисленных вестернов: «Я знал и корнуэлльский стиль...»

⁷ Река в графстве Корнуолл (Корнуэлл)

⁸ Мыс и полуостров в графстве Корнуолл; это самая южная точка острова Великобритания

⁹ Город Смиттаун (Smithtown) в штате Нью-Йорк (США); примечательно, что на границе между Смиттауном и Хантингтоном также находился британский форт Салонга, который был местом битвы во время американской революции в 1781 году (той самой революции, которая принесла Штатам независимость от Британской короны) [site: wiki5.ru]

¹⁰ Мост Ватерлоо — один из самых известных мостов, переброшенных через реку Темзу в Лондоне. Современный мост Ватерлоо был построен в 1945 году вместо старого (1817 года). Мост стал символом победы в битве при Ватерлоо — последнем крупном поражении французского императора Наполеона I (18 июня 1815 г.).

Образ потопа неслучаен в развязке сюжета. Явная аллюзия автора к библейскому сказанию о Всемирном Потопе: «Но настал день — и случился потоп...» [6, с. 254]. Справедливо обратиться к В.Н. Топорову, который пишет: «Мифопоэтическая тема П. ценна как попытка объяснить начало мира, некоей новой традиции... П. выступает как причина произошедшего... П.— заключительная глава в существовании мира и человека, после которой уже ничего больше не будет»... [5, с. 93–94]. Важно также, что «поднятие уровня вод продолжается некий сакрально отмеченный период времени»... [5, с. 95], как в тексте романа, это около четырёх месяцев: «Я начал писать эту книгу в начале ноября. С тех пор прошло четыре месяца»... [6, с. 248] и «Главное, он говорит, что вода больше не поднимается»... [6, с. 252]. Как продолжает Топоров, вся схема мифов о Потопе сводится к тому, что этот катаклизм — наказание человечества за нарушение какого-либо запрета или плохое поведение, за которым, как правило, после некоторого жертвоприношения наступает очищение и возрождение Новой жизни: «А осталось нас на Земле — одна пятая, если не одна восьмая»... [6, с. 252].

Итак, жанр роман-катастрофа можно определить как обширное повествование о событиях, так или иначе угрожающих полной или частичной гибелью современному человечеству; это своего рода романы-предупреждения о неверном курсе развития цивилизации, провоцирующем во многом описываемые действия.

Пространство романа «Кракен пробуждается» многомерно: читатель может судить как о горизонтальной, так и о верти-

кальной организованности мира. Читая текст, мы видим пространство глазами рассказчика, воспринимаем небесное, земное и подводное через призму его ощущений — настолько высоко / низко, близко / далеко происходит конкретное действие. Однако, учитывая принадлежность «Кракена»... к фантастике, нельзя отождествлять пространство романа с реально географическим, как бы точно его ни описывал автор.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующий вывод. Подчёркнутая реалистичность пространства, где происходит действие романа, противоречит фантастическим событиям, описанным в произведении. Эта мысль рождает парадокс, который можно интерпретировать так. С одной стороны, пространство максимально близко реальному — оно глобально, события охватывают весь земной шар. Неслучайно рассказчик говорит о других странах и народах, объединённых страхом перед общей угрозой. С другой, — автор предупреждает, что данные события вполне возможны и в нашем реальном мире. Установка на достоверность помогает автору обратить внимание читателя на состояние человечества сегодня, призывает задуматься о том, как не допустить повторения такого сценария в жизни.

Роман «Кракен пробуждается» написан Уиндемом в разгар Холодной войны — 1953 г. Поэтому *глубины*¹¹ и фантастические существа очень условны. Скорее всего, под *Глубинами* автор подразумевает символ того, что скрыто в самом человеке; того, что порождает разрушения. Но это уже другая история...

Литература:

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М. М. Бахтин. — Москва: Художественная литература, 1975. — 502 с.
2. Кагарлицкий Ю. О Джоне Уиндеме (предисловие) / Ю. Кагарлицкий // Библиотека современной фантастики в 15 томах. — Т. 8. Джон Уиндем. День триффидов. Рассказы. М.: Молодая гвардия, 1966. — С. 5–18.
3. Кулик О. П. Фрагментарное усвоение традиций Г. Дж. Уэллса // Романо-германская филология в контексте науки и культуры. Полоцкий государственный университет. Витебск. — 2013. — С. 73–75.
4. Лотман Ю. М.: В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь. Художественное пространство в прозе Гоголя. URL: <http://pushkin-lit.ru/pushkin/articles/lotman-v-shkole-poeticheskogo-slova/hudozhestvennoe-prostranstvo.htm>
5. Топоров В. Н. МИФОЛОГИЯ. Статьи для мифологических энциклопедий. Том 2. П–Я. — Иллюстрированное издание. — М.: Языки славянской культуры, 2014. — 536 с.
6. Уиндем Дж. Кракен пробуждается: [фантастический роман] / Джон Уиндем; [перевод с английского А. Захаренкова]. — М.: Издательство АСТ, 2020. — 256 с. — (Эксклюзивная классика).

Прием психологизма «диалектика души» в повести «Голубые города» А. Н. Толстого

Кодирходжаева Динорахон Равшанбек кизи, студент
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

Психологизм как один из ведущих элементов в тексте играет значимую роль в раскрытии основных функций на разных уровнях художественного произведения, а также

на уровне авторского мировосприятия и читательской картины мира, формируемой индивидуально в каждом произведении. Теоретик литературы В. Е. Хализев характеризует

¹¹ Слово *Глубины* в тексте исследуемого издания [6] дано с заглавной буквы и выделено курсивом.

литературный психологизм как «художественное освоение человеческого сознания» [1, с. 199], как «индивидуализированное воспроизведение переживаний в их взаимосвязи, динамике и неповторимости» [1, с. 200]. Автор труда придерживается мнения, что психологизм «в прямом и строгом смысле слова неминуемо связан с воссозданием неповторимых моментов человеческой жизни» [1, с. 201], включая и внутренний мир индивида: его намерения, мысли, чувства, а также область бессознательного. В художественной литературе формы выражения психологизма многочисленны и проявляются в произведении множеством способов. В зависимости от особенностей произведения, каждый писатель по-разному использует приемы и способы психологического изображения, по-своему подходит к внутреннему миру человека, раскрывает личность героя с разных сторон. Именно поэтому у каждого из творцов есть свой неповторимый, своеобразный психологический стиль. Психологические черты в произведении, в свою очередь, становятся стилевым принципом и определяют художественную отличительную особенность произведения.

В XIX веке усилился ряд тенденций, которые положительно повлияли на развитие психологизма. Ценность человеческой личности возрастает, повышается мера её идеологической и моральной ответственности; в силу расширения числа отношений, в которые вступает человек, исторически развивающийся тип личности становится более сложным. Из-за развития и усложнения мышления расширяется мировоззрение личности и обогащается духовная культура человечества.

Значимым приемом психологизма является «внутренний монолог», которому ученый-литературовед А.Б.Есин дает следующее определение: «непосредственная фиксация и воспроизведение мыслей героя, в большей или меньшей степени имитирующее реальные психологические закономерности внутренней речи» [2, с. 94], иначе говоря, «подслушивание» мыслей и чувств, «ощутимость» манеры мышления героя. Из внутреннего монолога вытекает прием психологизма «поток сознания», который по мнению ученого «создает иллюзию абсолютно хаотичного, неупорядоченного движения мыслей и переживаний» [2, с. 95]. Впервые о данном приеме упоминал Н.Г.Чернышевский, определив его как «диалектика души». Литературовед А.Б.Есин в своем исследовании дает собственное определение данному приему — «одни чувства и мысли развиваются из других, как чувство, непосредственно вытекающее из данного положения или впечатления, подчиняясь влиянию воспоминаний и силе сочетаний, представляемых воображением, переходит в другие чувства, снова возвращается к прежней исходной точке и опять и опять странствует, изменяясь по всей цепи воспоминаний; как мысль, рожденная первым ощущением, ведет к другим мыслям, увлекается все дальше и дальше, сливает грезы с действительными ощущениями, мечты о будущем с рефлексией о настоящем» [2, с. 95].

В повести А.Н.Толстого «Голубые города» (1925 г.), где главным героем является молодой архитектор Василий Буженинов, мечтающий о постройке «голубого города» — символе коммунистического будущего, диалектика души, а именно ее форма — поток сознания является самым значимым приемом психологизма.

«Четырнадцатого апреля 2024 года мне стукнуло сто двадцать шесть лет... Растениями и цветами были покрыты уступчатые, с зеркальными окнами, террасы домов. Ни труб, ни проволок над крышами, ни трамвайных столбов, ни афишных будок, ни экипажей на широких улицах, покрытых по верх мостовой плотным сизым газоном. Вся нервная система города перенесена под землю. Дурной воздух из домов уносился вентиляторами в подземные камеры-очистители. Под землю с сумасшедшей скоростью летели электрические поезда, перебрасывая в урочные часы население города в отдаленные районы фабрик, заводов, деловых учреждений, школ, университетов... В городе стояли только театры, цирки, залы зимнего спорта, обиходные магазины и клубы — огромные здания под стеклянными куполами» [3, с. 61]

— такой представлял Москву двадцать первого века главный герой повести.

Приведенный выше отрывок текста позволяет проследить как рефлексия о настоящем непрерывно переплетается с мечтами о будущем, как развиваются чувства и мысли главного героя, как они медленно и плавно переходят в другие чувства и мысли, снова и снова возвращаясь, как они путешествуют во времени и пространстве, как грезы, мечты и воображения сливаются с действительностью. Подробно описывая поток фантазий, писатель показывает болезненное состояние главного героя, раскрывает внутренний трагизм внешне благополучной жизни. Диалектика души, описывающая образ внутренней жизни в его развитии и изменении, эмоциях и состояниях позволила наглядно проследить процесс психологического самосовершенствования, а затем психологического саморазрушения человека.

Утопические мечты, не воплотившиеся в реальность по тем или иным причинам, приводят главного героя к психологической нестабильности; внутренний мир, построенный на мечтах и фантазиях, рушится в реальной антиутопической среде обитания Василия Буженинова.

«Базарная площадь, хлюпающая навозом, сенные весы, балаганы, вывеска кооператива над кирпичной лавкой; поп в глубоких калошах, пробирающийся, подобрав рясу, в проулок; милиционер, или, как выражаются на базаре сердитые бабы, «снегирь», стоит, поглядывает непонятно; старый сад бывшего предводителя дворянства, — теперь городской сад, — с гнездами на липах и тучей грачей, волнующих весенними криками некоторых девиц; ну, да еще пожарная каланча... И над тишиной, над этой бедностью — издали долетающий свист поезда» [3, с. 66].

Несоответствие двух миров, постепенно приводящих героя к сумасшествию, позволяет читателю наиболее точно проследить изменения во внутреннем мире — потерянном, бесильном и полном трагизма перед неумолимыми законами жизни. Как правило, это ощущения тоски, смутного беспокойства, неудовлетворенности от жизни, постоянного страха за будущее; иногда наоборот — возбуждение, стремление к лучшему, предчувствие положительных перемен и веры в свое становление. Таким образом, приблизив свой психологизм к сознанию обыкновенного человека, А.Н.Толстой показал, что никому не заметные, скрытые душевные движения могут приводить к серьезным жизненным последствиям или результатам.

Всю повесть А. Н. Толстого пронизывает идея всевластия и мощности человека, великого архитектора и строителя своего будущего, будущего своей страны и в целом мира. Главное внимание в изображении внутреннего мира переключается на воссоздание странных, часто иррациональных душевных движений, переменчивых настроений, постоянно увеличива-

ющихся желаний и идей героя. Психологизм повести «Голубые города» затрагивает не только сферу художественного метода, форму и стиль художественного произведения, но и характеризует специфику мировоззрения, мировосприятия самого художника, особенности его идеологических и эстетических установок.

Литература:

1. Хализев В. Е. Теория литературы. — М.: Высшая школа, 2002.
2. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. — М.: Флинта, 2008.
3. Толстой А. Н. Гадюка. Авторский сборник. — М.: Вече, 2015.

Немецкий мотив в лирике Марины Цветаевой

Колтина Марина Сергеевна, студент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Данная статья посвящена анализу немецкого мотива в творчестве Цветаевой. Германия приняла значительное участие в формировании культуры России, в том числе стихотворений и целью этой статьи является показать, как немецкая культура повлияла на лирику Марины Цветаевой.

Я провожу исследование, которое посвящено дружбе России и Германии в культурных традициях и обнаружила много исторических предпосылок (таких как заселение немцев в Немецких слободах) [2] [3], литературных предпосылок (творчество Марины Цветаевой), а также в современной культуре есть много мостов научного сотрудничества между Россией и Германией (например: DWIN), существует также много немецких песен, где упоминается Россия и наоборот. В моём сегодняшнем докладе я хотела бы взять один из аспектов и это немецкий мотив в лирике Цветаевой.

Знакомство с культурой Германии в детстве Марины Цветаевой

Для начала я хотела бы кратко осветить те этапы жизни Марины Цветаевой, которые в дальнейшем повлияют на её лирику. М. И. Цветаева родилась 26 сентября 1892 г., умерла 31 августа 1941 г., в возрасте 48 лет, закончив свою жизнь самоубийством через повешение. Известно, что М. И. Цветаева родилась в семье интеллигентов. Отец — Иван Владимирович Цветаев, профессор Московского университета, основатель Музея изящных искусств. Большую роль в становлении Марины Цветаевой как поэта сыграла её мать, Мария Александровна Мейн, поэтесса и пианистка, именно она привила ей любовь к Германии, которая позже вылилась в лирические мотивы [4]. Так мы потом находим в записках из дневника Цветаевой: «Весь дух воспитания — германский. Упоение музыкой, громадный талант (такой игры на рояле и на гитаре я уже не услышу!), способность к языкам, блестящая память, великолепный слог, стихи на русском и немецком языках, занятия живописью». Уже к семи годам Марина в совершенстве

знала немецкий язык. Её знакомство с Германией свершилось летом 1904 г., когда М. И. Цветаева вместе с матерью переехала во Фрейбург, где училась в гимназии до 1906 года. Немецкая культура с детских лет была впитана Цветаевой. Она хорошо знала и любила её язык, её романтическую поэзию и музыку. На эту бесконечную привязанность к стране сказок и легенд Марины и её сестры Аси повлияла ещё в самом раннем детстве их мать М. А. Мейн, немка по линии отца. Цветаева любила вспоминать рассказы матери о своих поездках по далекому Рейну, о старых замках, полных таинств и чудес, завораживающих своей пленительной красотой. Эти воспоминания о счастливом детстве отразились в поэтических текстах поэта.

... Мы лежим, от счастья молчаливы,
Замирает сладко детский слух.
Мы в траве, вокруг синеют сливы,
Мама Lichtenstein читает вслух...

Цветаева очень хорошо знала немецкие сказки и песни (ведь её мать была ещё и талантливой пианисткой).

В двенадцать лет Цветаева впервые увидела страну-мечту — Германию. Туда вместе с сестрой, как уже упоминалось, она была переведена осенью 1904 года в католический пансион. Причиной переезда семьи из Лозанны послужила болезнь матери (чахотка), и ей врачи настоятельно порекомендовали дышать чистым горным воздухом.

Впечатления от пребывания в Германии отразились в юношеских стихах её «Вечернего альбома». Немецкий язык в творчестве поэта занимает особое место. В письме от 8 июля 1926 года Цветаева признается Р. М. Рильке: «Немецкий — бесконечное обещание... ближе всех к родному. Ближе русского,

по-моему» [5]. Цветаевой было нестерпимо больно переживать то, что ее не понимают на родине. Из этой части письма мы можем сделать вывод, что немецкая культура была ближе Марине Цветаевой, чем родная русская.

Образ Германии в лирике Цветаевой

Образ Германии в лирике Цветаевой можно исследовать с помощью такого понятия как языковая картина мира. Языковая картина мира — это отраженный в языке способ видения мира. Или по-другому можно сказать, что это концептуализация действительности. Мы можем разделить языковую картину мира поэтессы на два периода. Первый отличается своей наивностью и сказочностью в лирике Цветаевой. Начался этот период, когда прожив некоторое время в незнакомой стране, Марина Цветаева начала воспринимать её как свою, родную. У неё сложилось впечатление о Германии как о стране сказок и легенд ещё в детском возрасте, когда мать читала ей и её сестре много разных сказок и легенд. Ещё в 16-летнем возрасте Марина поражалась тому, что ей «давали быть» такой, какой она хочет. Больше всего ей запомнилось, как мама читала «Lichtenstein», исторический роман Вильгельма Гауфа, роман считается его величайшим литературным успехом наряду с его сказками. Она посвятила стихотворение, показывающее счастливые моменты из её детства, которые она проводила в Германии.

Как мы читали «Lichtenstein»

Тишь и зной, везде синеют сливы,
Усыпительно жужжанье мух,
Мы в траве уселись, молчаливы,
Мама Lichtenstein читает вслух.
В пятнах губы, фартучек и платье,
Сливу руки нехотя берут.
Ярким золотом горит распятые
Там, внизу, где склон дороги крут.
Ульрих — мой герой, а Георг — Асин,
Каждый доблестью пленить сумел:
Герцог Ульрих так светло-несчастен,
Рыцарь Георг так влюбленно-смел!
Словно песня — милый голос мамы,
Волшебство творят ее уста.
Ввысь уходят ели, стройно-прямы,
Там, на солнце, нежен лик Христа...
Мы лежим, от счастья молчаливы,
Замирает сладко детский дух.
Мы в траве, вокруг синеют сливы,
Мама Lichtenstein читает вслух.

В данном лирическом стихотворении Марина Цветаева рассказывает нам об одном из своих самых ярких воспоминаний о Германии. Сразу стоит заметить, что это стихотворение отличается от остальных стихов Марины Цветаевой, в которых она изливала свою душу и страдания, своей наивностью и детскостью, ей представляется эта страна как волшебное место, где она обрела счастье. Для того чтобы описать умиротворяющую

обстановку, она использует такие эпитеты как «Усыпительно», «нехотя», «молчаливы», «сладко». Также она использует метафору для передачи сказочной атмосферы «Золотом горит распятые», а, как известно, в мировой культуре золото символизирует чистоту, мудрость, любовь, к тому же она использует сравнение голоса её мамы с песней, которая погружает её в волшебный мир сказок. В стихотворении преобладают аллюзии, с их помощью поэтесса погружает нас в немецкую культуру и знакомит с историческими персонажами из новеллы. Также у неё был любимый сказочный герой Ульрих — рыцарь, который предпринял путешествие в Рим, совершал ряд самых странных, нелепых поступков в угоду даме его сердца: пил грязную воду, вызывал на бой всех встречных рыцарей «Ульрих — мой герой», «Герцог Ульрих так светло-несчастен». У сестры Марины, Аси, любимым персонажем был Георг — молодой рыцарь Георг, влюблённый в дочь старого владельца замка Марии «Георг — Асин», «Рыцарь Георг так влюбленно-смел!». Следующее стихотворение Марины Цветаевой ещё больше раскрывает её чувства к этой стране.

Сказочный Шварцвальд

Ты, кто муку видишь в каждом миге,
Приходи сюда, усталый брат!
Все, что снилось, сбудется, как в книге —
Темный Шварцвальд сказками богат!

Все людские помыслы так мелки
В этом царстве доброй полумглы.
Здесь лишь лани бродят, скачут белки...
Пенье птиц... Жужжание пчелы...

Погляди, как скалы эти хмуры,
Сколько ярких лютиков в траве!
Белые меж них гуляют куры
С золотым хохлом на голове.

На поляне хижина-игрушка
Мирно спит под шепчущий ручей.
Постучишься — ветхая старушка
Выйдет, щурясь от дневных лучей.

Нос как клюв, одежда земляная,
Золотую держит нить рука,—
Это Waldfrau, бабушка лесная,
С колдовством знакомая слегка.

Если добр и ласков ты, как дети,
Если мил тебе и луч, и куст,
Все, что встарь случилось на свете,
Ты узнаешь из столетних уст.

Будешь радость видеть в каждом миге,
Все поймешь: и звезды, и закат!
Что приснится, сбудется, как в книге,—
Темный Шварцвальд сказками богат!

Здесь Марина Цветаева представляет нам немецкий Шварцвальд как место, которое лечит измученную душу и даёт ей отдохнуть. Это место, в котором рутинные проблемы становятся мелочью и забредший в Шварцвальд путник сможет почувствовать снова ребёнком, вокруг которого бегают сказочные герои, рассказывающие сказки, а также он сможет понять всю красоту природы и начать наслаждаться тем, что его окружает. Цветаева в этом стихотворении доносит нам, что она любила Шварцвальд, потому что он напоминал ей о детстве, когда ещё мама читала ей с её сестрой «Lichtenstein». На это нам указывает словосочетание «Пчелы жужжанье», в стихотворении «Как мы читали »Lichtenstein«» она пишет »Усыпительно жужжанье мух«, что указывает нам на то, что Шварцвальд очень напоминает ей детство своими сказками и своей успокаивающей атмосферой. Также одной из характеристик детского образа Германии является загадочность, для создания этого образа используется лексическая аллегория »В этом царстве доброй полумглы«, где под царством доброй полумглы имеется в виду тёмный, чудесный Шварцвальд. Умело используется антитеза для передачи чувства в строках:

Погляди, как скалы эти хмуры,
Сколько ярких лютиков в траве!

Шварцвальд представляется нам пугающим и мрачным в эпитетах «темный», «хмуры». К этому же Шварцвальду используется эпитет «доброй» (полумглы). Тем самым создавая образ таинственного леса, наполненного загадками из всеми любимых сказок. Более того, Поэтесса настолько прониклась немецкой культурой, что использовала иностранные слова в своих поэтических текстах для сохранения немецкой культуры в текстах.

Особенно тяжело Марина Цветаева переживала войну с Германией (28 июля 1914–11 ноября 1918), ведь к этой стране она особенно прониклась чувствами, любила и продолжала любить даже во времена военных действий. Узнала она о войне по радио из открытого окна, когда шла по Покровскому бульвару 22 июня. С этого момента начался особенно непростой период в жизни Цветаевой, который сформировал в ней драматичную языковую картину мира. Эту картину мира Марина излагает в своём стихотворении «Германия», где она через свои поэтические тексты пытается защитить и сохранить тот образ Германии, который запомнился ей и через тексты оправдать страну перед другими людьми. В отчаянии она посвятила одно из своих стихотворений Германии.

Германия

Ты миру отдана на травлю,
И счета нет твоим врагам,
Ну, как же я тебя оставлю?
Ну, как же я тебя предам?
И где возьму благоразумье:
«За око — око, кровь — за кровь», —
Германия — мое безумье!
Германия — моя любовь!
Ну, как же я тебя отвергну,

Мой столь гонимый Vaterland,
Где все еще по Кенигсбергу
Проходит узколицый Кант,
Где Фауста нового лелея
В другом забытом городке —
Geheimrath Goethe по аллее
Проходит с тросточкой в руке.
Ну, как же я тебя покину,
Моя германская звезда,
Когда любить наполовину
Я не научена, — когда, —
— От песенок твоих в восторге —
Не слышу лейтенантских шпор,
Когда мне свят святой Георгий
Во Фрейбурге, на Schwabenthor.
Когда меня не душит злоба
На Кайзера взлетевший ус,
Когда в влюбленности до гроба
Тебе, Германия, клянусь.
Нет ни волшебней, ни премудрей
Тебя, благоуханный край,
Где чешет золотые кудри
Над вечным Рейном — Лорелей.

Это лирическое стихотворение — крик души Марины Цветаевой. Писатель не могла себе позволить перестать чувствовать любовь к такой дорогой её сердцу стране, хоть она и оказалась непонятой многими людьми. Без Германии мир ей казался мрачным и несправедливым и тот самый луч света, который навсегда сохранился в её памяти, был оторван от неё. Марина чувствовала себя потерянной и в стихотворении мы видим, как война «разрывает её душу» напополам:

Когда любить наполовину
Я не научена, — когда, —
Когда в влюбленности до гроба
Тебе, Германия, клянусь.

Также здесь употребляется такая стилистическая фигура речи как лексическая анафора, выражается она в словах «Когда», «Где». Марина Цветаева её использует для того, чтобы подчеркнуть и выделить мысли, которые являются наиболее значимыми выразительность, образность и яркость. Марина использует эпитет «гонимый», чтобы указать на то, что эту страну стали ненавидеть, даже не пытаясь разобраться в причинах войны. Значительную часть детства Марина проводила в этой стране со своей семьей, и она просто не могла от неё отказать. С горечью Марина пишет:

Ну, как же я тебя оставлю?
Ну, как же я тебя предам?

В этих строках мы можем выделить синтаксический параллелизм, сочетающийся с анафорой, так она придаёт речи убедительность и экспрессивность. Этот же параллелизм мы можем увидеть в следующей части стихотворения.

Германия — мое безумье!
Германия — моя любовь!

С теплом поэт вспоминает о знаменитых немецких сказках, которые её мама читала ей с сестрой в детстве. Здесь мы можем выделить эпитеты «волшебней», «премудрей», «благоуханный», «золотые». Присутствует аллюзия: упоминание Лорелей — прекрасной златовласой девушки из баллады Гейне «Lorelei», тайного советника Гёте (Geheimrath Goethe), Швабские ворота во Фрейбурге, а также Вильгельма II, названного кайзером (кайзер-германский титул монарха). «Во мне много душ,— писала Цветаева в дневнике.— Но главная моя душа — германская».

Также мы можем заметить, что Марина Цветаева испытывает то жалость к Германии, обозначая, что она была жертвой, а не агрессором в этой войне. Другие страны как тучи «стустились» ней и выставили злодеем. То она испытывает злобу к кайзеру Германии, приписывая к нему эпитет «узколицый» за то, что он позволил растущим противоречиям между европейскими державами привести, несмотря на тёплые личные и родственные отношения Вильгельма с монархами Великобритании и России, к Первой мировой войне:

Ты миру отдана на травлю,
И счета нет твоим врагам,

Когда меня не душит злоба
На Кайзера взлетевший ус,
Когда в влюбленности до гроба
Тебе, Германия, клянусь.

Также М. П. Жигалова [1] утверждает, что «Конечно же, стихи явились вызовом, и достаточно резким, обществу, в котором распространены анти-германские настроения».

Вывод: Языковая картина мира Марины Цветаевой делится на два периода. Первый более наивный, в нем Марине видится «Сказочный Шварцвальд» и «Мама Lichtenstein читает вслух». Далее наступает более драматичный период, связанный с войной и в этот период любовь поэтессы к стране сказок и легенд содвигает Цветаеву писать о вечной любви к Германии «Ну, как же я тебя оставляю? Ну, как же я тебя предаю?», «Германия — мое безумье! Германия — моя любовь!». Именно эта любовь и стала немецким мотивом лирики Марины Цветаевой.

Литература:

1. Жигалова Мария Петровна. «Филологическое образование в поликультурном пространстве» Гуманитарные науки, no. 2 (34), 2016, pp. 146–151.
2. Говенько Т. В. К вопросу о сохранении культурного и этнического самоопределения «российских немцев». *Studia Litterarum*, no. 1–2, 2016, pp. 342–359.
3. Рязанцева Д. С., and Бергельсон М. Б. «Российские немцы как этноязыковое сообщество: история и современное состояние молодежной возрастной группы в Москве» Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, vol. 20, no. 1, 2022, pp. 112–125.
4. Сергеев М. П., and Гордова В. С. «Психопатологический анализ жизни и творчества Марины Цветаевой». Вестник психиатрии и психологии Чувашии, no. 2, 2006, pp. 77–93.
5. Щитова Н. В. «К вопросу об отражении когнитивного уровня языковой личности М. И. Цветаевой в письмах к Б. Л. Пастернаку и Р. М. Рильке» Вестник Томского государственного педагогического университета, no. 6, 2010, pp. 89–94.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 17 (412) / 2022

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 11.05.2022. Дата выхода в свет: 18.05.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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.