

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



15 2018
ЧАСТЬ III

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 15 (201) / 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хуснидин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ. Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры (Россия)*

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

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

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

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

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 02.05.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен *Константин Исаакович Сонин* (1972) — российский экономист, профессор Чикагского университета, сооснователь совместного бакалавриата Высшей школы экономики и Российской экономической школы.

К. И. Сонин родился в 1972 году в Москве. Окончив школу в своём родном городе, поступил на механико-математический факультет МГУ и всего через 4 года получил степень кандидата физико-математических наук.

С 2001 по 2003 годы занимал должность постоянного профессора Российской экономической школы. В послужном списке К. И. Сонины можно встретить множество зарубежных образовательных учреждений, где он был приглашённым специалистом: Стокгольмский институт переходной экономики, Лондонский центр экономико-политических исследований, Гарвард, Принстон, бизнес-школа Kellogg Северо-западного университета (Иллинойс, США), институт Беккера-Фридмана Чикагского университета.

В 2013 году Сонин вновь стал сотрудничать с российскими вузами в качестве профессора кафедры институциональной экономики ВШЭ.

Организация совместного бакалавриата ВШЭ и РЭШ дала беспрецедентные результаты, особенно с академической точки зрения: сразу восемь выпускников поступили на PhD-программы в ведущие университеты мира, включая Гарвард, Принстон и Колумбийский университет.

Сонин был назначен на пост проректора ВШЭ в августе 2013 года, но проработал совсем недолго — до декабря 2014. Согласно некоторым данным, он подал в отставку по политическим причинам. В мае 2015 года он объявил о переезде в Чикаго.

Область исследований Сонины — современная политическая и институциональная экономика, экономика развития, информации и теория аукционов. Его научные статьи опубликованы во многих зарубежных и отечественных изданиях, таких как «Вопросы экономики», «Экономический журнал ВШЭ», «Общественные науки и современность», а также в ведущих международных журналах: Quarterly Journal of Economics, Review of Economic Studies, American Political Science Review и других. Сонин довольно часто выступает в качестве эксперта-аналитика в таких изданиях, как Esquire, «Огонек», The New Times, «Коммерсантъ», Le Banquet.

В 2002 и 2003 годах Константин Сонин был признан Российской академией наук лучшим экономистом РАН. В 2004 году ему вручили золотую медаль Глобальной сети развития и Всемирного банка, а в 2007 наградили II премией имени Овсиевича.

С 1 апреля 2013 года Константин Исаакович входит в состав Совета по науке при Министерстве образования и науки Российской Федерации.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

- Китова Я. В.**
Преобладание внутренней мотивации у спортсменов как фактор успешности 199
- Тысленко В. В.**
Мотив выбора профессии студентами, обучающимися по направлению «Психология» 201

ПЕДАГОГИКА

- Антуфьева М. П.**
Актуальные вопросы семейного образования: понятие, причины, подходы, проблемы 204
- Атабоев А. Д.**
How we should teach students to English 206
- Bakirova K. B.**
Professional competence of future ESP teacher 208
- Богачек В. В.**
Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при подготовке к написанию сочинения-рассуждения 210
- Винокурова Т. М., Нагоева Ф. К.**
Инновационный подход к развитию музыкальных способностей дошкольников 212
- Голованова Ю. В.**
Единая система обучения: цели, задачи, принципы создания 216
- Гордеева Е. А.**
Формирование речевых способностей у слабослышащих дошкольников в системе русского жестового языка 218

- Гринева О. А., Доценко Л. И. О.**
Модель эколого-эстетического воспитания младших школьников в рамках внеурочной деятельности 220
- Жукова Л. Ф.**
Формы и методы инновационной деятельности на уроках гуманитарного цикла как средство мотивации учащихся 222
- Игизбаева Е. Р.**
Приемы работы со слабоуспевающими учениками на уроках математики 224
- Kamalova D. A.**
The role of internet technologies in the formation of students' communicative competence 226
- Каттабаева Д. К.**
Mediating between languages and cultures for better learning 228
- Легчилина Е. С., Кондрашенкова Т. А.**
Формирование регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе на уроках математики 229
- Логвинова О. Ю., Гречишникова З. Э.**
Взаимодействие семьи и образовательной организации как фактор воспитания семейных ценностей при формировании у детей детского сада основ физической культуры и здоровья 232
- Лозовская С. Н.**
Молодежное служение и работа в РПЦ 234
- Маганева А. Э.**
Использование количественного анализа на внеурочных занятиях по химии 235
- Майер Е. И., Бронникова Л. М.**
Универсальные учебные действия как главный результат школьного образования 237

Nigmatullina G. R.
The status of the teacher in modern
high school..... 238

Нурлыева М. А.
Сценарно-ситуативный метод в обучении
устному переводу..... 241

Половникова Л. Б.
Реализация развивающей функции обучения
через решение физических задач..... 243

Потапова А. В.
Предпрофильная подготовка учащихся
по физике 245

Робочинская А. Я.
Проблемы мотивации учения на уроках
математики в 5–6 классах 249

Рощина Н. А.
Праздник «День рождения Земли» 250

Саркенаева А. Б.
Творчество как форма самоутверждения
личности..... 252

Романенко О. Г.
Строительно-конструктивные игры в дошкольном
возрасте как фактор социализации личности
в современных условиях 255

Turgunova S. T.
Developing the integrated skills of foreign
language learners 258

Шадманова Н. Б.
Организация нравственного воспитания 260

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

**Авсиевич В. Н., Акимов В. И., Дельвер П. А.,
Унтаев Х. К., Плахута Г. А., Бабаков И. В.**
Развитие велоспорта в Казахстане..... 262

Исаева Л. Н., Никитина С. М., Шакина Е. Е.
Анализ судейства в художественных видах спорта
на основе синхронного плавания 265

**Слепченко Е. Л., Слепченко А. Л., Краснов Р. К.,
Вольский В. В.**
Проблема популярности здорового образа жизни
среди подрастающего поколения 269

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Ядгаров Н. Д., Хакимова Г. А.
Самобытное творчество народных мастеров
Узбекистана 272

ФИЛОЛОГИЯ

Багироков Х. З., Тлехуч М. А.
Функция билингвем в текстах А. А. Хагурова .. 275

Bratsuk A. A., Fedorova M. A., Ignatovich I. A.
Analysis of occupational injuries 279

Musina N. M.
Peculiarities of realities translation
(on the material of literary work) 281

Narimanova Z. K.
Songs as authentic material for ESP classes 288

Охлопкова И. А.
Студенческое информационное агентство
как инструмент коммуникационной стратегии
Северо-Восточного федерального университета
имени М. К. Аммосова 290

Смагулова А. С., Кучерявая Т. Л.
Категория эмотивности в концептосфере
языка 292

Чиркова А. Ю.
Some aspects of law terminology
in legal prosecution..... 295

ПРОЧЕЕ

Тюрина Н. А., Копытин В. Ю.
Особенности немецкого менталитета 299

ПСИХОЛОГИЯ

Преобладание внутренней мотивации у спортсменов как фактор успешности

Китова Яна Владимировна, магистрант

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

В данной статье рассматриваются особенности мотивации спортсменов, изучается внутренняя мотивация как фактор успеха в спорте, описывается проведенное исследование, обсуждаются результаты.

Ключевые слова: мотивация, мотив, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, спортивная деятельность, успех в спорте.

Мотивация имеет высокую значимость в любой деятельности человека, особенно она необходима в спорте, где в очень сжатые сроки требуется достичь наилучшего результата в ситуации жесткой конкуренции с другими спортсменами и спортивными командами.

В настоящее время проблема мотивации при изучении проблем, с которыми сталкиваются тренеры и спортсмены является очень актуальной и особенно важную роль в тренировочном процессе играет именно мотивация. Мотивации к занятиям спортом очень важна, без нее просто невозможно, если у спортсмена пропадет мотивация, он просто прекратит свои занятия спортом [1]. Мотивация является ключевым аспектом в спорте.

Проблема мотивации сложна, это обуславливает существование множества различных подходов к пониманию ее содержания, структуры, сущности, а также к методам ее изучения. В настоящее время мотивация является сложной системой, имеющей специфические особенности на различных этапах жизни человека. С возрастом у человека меняются потребности, поэтому меняются и мотивы [2].

На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема низкой психологической мотивации российских спортсменов, о чем можно судить по результатам спортивной деятельности наших команд в некоторых видах спорта, таких как: футбол, хоккей и другие.

Если начинать искать причины этой проблемы, то можно отметить существовавшее ранее недостаточное внимание к психологической подготовке спортсменов. Совсем в немногих спортивных командах был свой спортивный психолог, и тренеры не всегда понимали важность психологической работы с членами команды.

Однако следует отметить положительную тенденцию в данной области. На фоне возрастающего интереса к спорту в России в настоящее время начинают появляться

психологи, специализирующиеся на спортивной психологии, в тренировочном процессе все больше и больше начинают уделять внимания вопросу психологического климата в коллективе.

Особое место в психологическом обеспечении спортивной деятельности занимает мотивация, побуждающая человека заниматься спортом. Мотивы, побуждающие человека заниматься спортом, имеют свою структуру. Непосредственные мотивы спортивной деятельности потребность в чувстве удовлетворения от проявления мышечной активности; потребность в эстетическом наслаждении собственной красотой, силой, выносливостью, быстротой, гибкостью, ловкостью; стремление проявить себя в трудных, даже экстремальных ситуациях; стремление добиться рекордных результатов, доказать свое спортивное мастерство и добиться победы; потребность в самовыражении, самоутверждении, стремление к общественному признанию, славе. Опосредованные мотивы спортивной деятельности стремление стать сильным, здоровым; стремление через спортивную деятельность подготовить себя к практической жизни; чувство долга; потребность в занятиях спортом через осознание социальной важности спортивной деятельности [7].

Выделяют два вида мотивации занятий спортом: инструментальную и интегративную [4]. Внешние потребности человека находят отражение в инструментальной мотивации. Внешние мотивы связаны необходимостью выполнять долг, чувством ответственности перед тренером, родителями и близкими. Важно развивать и интегративную мотивацию. Интегративная мотивация подразумевает отражение внутренних потребностей. Она появляется в связи с желанием идентифицировать себя со спортом [3]. Внутренняя мотивация направлена на предмет изучения, предполагает собственное совершенствование спортсмена.

При занятии спортом необходим баланс между интегративной и инструментальной мотивацией, так как только при разумном сочетании этих двух видов возможно добиться высоких спортивных результатов [6,9].

Многие исследователи полагают, что интегративная или внутренняя мотивация соотносится с успехами в спорте [5]. Нами было проведено эмпирические исследование для выявления связи между мотивацией студентов и уровнем их спортивной подготовки, чтобы экспериментально доказать данное утверждение.

На мотивацию спортсмена влияют три фактора:

- тип целей достижения, установленных спортсменами;
- отношение к успеху и избегание неудач;
- уровень уверенности в себе [8].

Ориентация на себя ассоциируется со сравнением себя с другими, здесь для спортсмена важна побеждать других. Ориентация на задачу фокусируется на улучшение собственных прошлых выступлений, работа над собой [10].

Спортсмены, ориентированные на себя, сосредоточены на сравнении себя с другими, и когда они выигрывают, их самооценка поднимается, когда они проигрывают, самооценка падает. Спортсмены, ориентированные на задачи, ориентированы на улучшение прошлой работы, а не на сравнении себя с другими.

Мотивация — это в основном то, что направляет и поддерживает занятие спортом. В спорте есть два вида мотивации: внутренняя мотивация и внешняя мотивация, но в фундаментальном ключе внутренняя мотивация — это не что иное, как участие в интересной деятельности просто из-за любви к ней. Внутренняя мотивация — это, в основном, внутреннее желание спортсменов выполнять отдельную задачу, выполнять определенные действия, потому что это дает им удовольствие, развивает определенный навык. В то время как внешняя мотивация является мотивационными факторами, внешними по отношению к индивидууму и не связанными с задачей, которую они выполняют. Спортсмены с преобладанием внутренней мотивации быстрее добиваются успеха, потому что они учатся новому, их опыт обучения более значим.

Нами была проведена диагностика соотношения внутренних и внешних мотивов по методике «Почему я за-

нимаюсь спортом». Целью данной методики является исследование уровня внутренней и внешней мотивации спортивной деятельности студентов.

Выборка составила 50 человек. В опросе участвовали студенты 1 и 2 курсов Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма факультета спорта.

При анализе результатов опроса было выявлено: преобладание внешней мотивации у 16% студентов (8 человек), внутренняя мотивация — 64% (32 человека), равно выражена внутренняя и внешняя мотивация у 20% студентов (10 человек). Таким образом, у студентов присутствует как внешняя, так и внутренняя мотивация.

В результате сравнительного анализа спортивных достижений студентов и типа мотивации было выявлено, что студенты с преобладанием внутренней мотивацией, имеют более высокий спортивный разряд, чем студенты с выраженной внешней мотивацией. Это можно объяснить тем, что внутренняя мотивация считается наиболее естественной. При этом к внутренним мотивам обычно относятся познавательные интересы, желание добиться успеха в спорте.

У 32 студентов факультета спорта (64% от общего числа опрошенных) преобладает внутренняя мотивация. 20% из них 30 мастеров спорта и всего 2 кандидата в мастера спорта. Это доказывает, что внутренняя мотивация студентов обуславливает более высокий уровень спортивной подготовки, чем внешняя. У 8 спортсменов (16% опрошенных) внутренняя и внешняя мотивация находится на одном уровне, все они имеют спортивный разряд — мастер спорта. 20% (10 опрошенных) студентов имеют ярко выраженную внешнюю мотивацию, из них всего 2 мастера спорта, 4 кандидата и 4 спортсмена, имеющие 1 взрослый разряд.

Таким образом, можно сделать вывод, что мотивация играет важную роль в жизни каждого человека, в том числе спортсмена и является одним из существенных компонентов спортивной карьеры. Успехи в спорте определяются характером мотивов [6]. Нужно помнить, что не только внешняя, но и внутренняя мотивация может привести к постановке целей. Нужно помнить, что для гармоничного развития личности должны быть одновременно развиты уровни внутренней и внешней мотивации.

Литература:

1. Горская, Г.Б. Мотивационный климат как психологический регулятор деятельности спортсменов. Физическая культура, спорт — наука и практика. № 4. 2016 стр. 85–91.
2. Душко, М.С. Мотивация освоения иностранного языка как компонент готовности студентов к профессиональной деятельности тренера. 2015 г. 206 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин — СПб.: Питер, 2006. — 507 с.
4. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2012—345 с.
5. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: 6-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. — 688 с.
6. Разманова, Л.М. Журнал Международный студенческий научный вестник. / Л.М. Разманова. В.М. Панфилова // — 2015. — № 5 (часть 2) — с. 299–300.

7. Семёнов, Л.А. Введение в научно-исследовательскую деятельность в сфере физической культуры и спорта: Учеб. пособие — М. Сов. спорт, 2011. — 200 с. Университетская электронная библиотека on — line.
8. Theeboom, M., DeKnop, P., & Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychological response, and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294–311.
9. Gould, D., Feltz D., Weiss M., Motives for participating in competitive youth swimming. *International J. Sport Psychol.*, 16: 126–140.
10. Malek, A., Mehdi N. Perceived Motivational Climate, Basic Psychological Needs and Self Determined Motivation in Youth Male Athletes. *World Applied Sciences Journal* 16 (9): 1189–1195, 2012

Мотив выбора профессии студентами, обучающимися по направлению «Психология»

Тысленко Владислава Владимировна, студент;
Научный руководитель: Бородина Инна Игоревна, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет (г. Симферополь)

В данное время вопрос подготовки квалифицированных психологов является одним из важных для множества вузов, так как это связано с запросами практики. Профессия психолога довольно специфична, имеет свои трудности и скрытые аспекты, которые требуют углубленного познания, формирования навыков и умений, так как в последнее время значительно увеличился процент абитуриентов, выбирающих профессию психолога.

Ключевые слова: психология, профессиональная деятельность, мотивация, личностные свойства, формирование умений и навыков, потребности.

Now a question of preparation of skilled psychologists is one of important for a great number institutions of higher learning, because it is related to the queries of practice. The profession of psychologist is satisfied specific, has the difficulties and hidden aspects, that require deep cognition, forming of skills and as in the last time considerably percent of university entrants, choosing the profession psychologist.

Keywords: Psychology, activity, motivation, personality properties, forming of abilities and skills, necessity.

Актуальность темы исследования — заключается в том, что в сложившейся современной ситуации отрасль психологии очень стремительно развивается, а вместе и с тем привлекает внимание многих молодых людей, которые стремятся обучаться данной профессии, тем самым возникает потребность в разработке психологических рекомендаций и решения практических проблем на основе использования психологических знаний для устранения личностных барьеров студентов, которые затрудняют освоение профессии психолога и создают личностные барьеры.

Постановка проблемы: Целенаправленный и осознанный выбор студентом профессии психолога определяет успех в учебно-профессиональной деятельности и желание дальнейшего развития в этой сфере. Происходит развитие мотивационно-потребностной сферы личности, становление новых жизненных ориентаций, формируется рефлексивные навыки и происходит осмысление своих целей, желаний и предпочтений. Правильный выбор профессии и затем личностное развитие в данной деятельности, для познания и выработки профессиональной компетенции очень важен для человека.

Цель данного исследования — описать главные механизмы мотива выбора профессиональной деятельности студентов-психологов.

Изучением проблемы мотивации учебной деятельности студентов занимались как отечественные, так и зарубежные ученые: Т.Л. Бессонов, Е.П. Ильин, М.И. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, Ю.М. Орлов, П.М. Яковсон.

В отечественной психологии данный феномен рассматривается в деятельностном подходе, который связывает понятие деятельности с понятием мотива, представляющего собой, объективное, что отвечает потребности и побуждает к деятельности и утилитарно-прагматический (ценностный) подход.

Мотив организует активность личности и побуждает ее к осуществлению деятельности, также и к учебно-профессиональной. В контексте изучения мотива обучения студентов является вопрос мотивации учения в целом, это необходимо включения в процесс обучения.

Специфика формирования мотивов учения определяется особенностями самой деятельности и ее субъектов.

Стоит отметить то, что профессиональная мотивация выступает внутренним движущим фактором развития профессионализма и формирования эффективного развития профессиональной образованности. [4]

Учебный мотив, как структурный компонент учебной мотивации, по мнению Л.И. Божович представляет собой — «побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и школой». [1]

По мнению А.К. Марковой — «мотив, как направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанную ее внутренним отношением учащегося к ней». [2]

Разделяют мотивы внешние и внутренние. Внутренние мотивы — это мотивы, связанные с самой деятельностью. К внешним мотивам относятся остальные мотивы, которые побуждают индивида к данной деятельности. В учебной и учебно-профессиональной деятельности присутствуют одновременно и внешние и внутренние мотивы, соотношение таких мотивов определяет психологические особенности структуры мотивации учения студентов.

Внутренний мотив используется в качестве критерия разделения характера связи между компонентами учения (его целью, процессом), мотив реализует познавательную потребность и связан с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения).

Внешний мотив реализует непознавательную (социальную по содержанию) потребность, не связан с получением знаний (не совпадения с целью учения). Здесь внутренними являются познавательные мотивы к овладению новыми знаниями и способами их получения.

Если мотив для личности имеет ценностный смысл, с его помощью реализуются потребности во внутреннем благополучии, в гармонизации внутреннего мира и формировании системы личностных убеждений, установок, самооценки и притязаний, такой мотив является внутренним, здесь заложен сложный механизм самосовершенствования.

Социальный мотив решают особую задачу, полезности человека социуму, помощи другим и сформированности себя, как индивидуальной личности, способной помочь другим.

К социальным мотивам относятся, широкие социальные мотивы и узкие социальные мотивы — заслужить авторитет, доказать всем свою значимость.

На этапе профессионального обучения, мотивы, которые связаны с выбором своей профессии, выступают у студентов предпосылкой для развития профессиональных качеств и развития своего потенциала в выбранной области, формирования себя, как способной и развивающей личности с своими целями и интересами.

Все компоненты учебно-профессиональной мотивации хорошо проявляются у первокурсников, выбирающих специальность — «Психология», сопоставление мотивов

и целей зачастую показывает внутреннюю противоречивость мотивационной сферы студентов-первокурсников, все это свидетельствует о внешней мотивированности, неполном осознании ими направленности своей профессии, стремление к приобретению умений и знаний, но не к полноценному профессиональному становлению и развитию.

Во многом учебно-профессиональная мотивация студентов-психологов зависит от ценностных ориентаций личности студентов.

Поступление студентов на направление «Психология» и обучение в вузе предполагает усиление профессиональной мотивации, закрепление знаний, которые влияют на профессиональное становление специалиста, стимулирование творческого потенциала, а также развитие интеллектуальных, эмоциональных, волевых и духовных качеств.

В результате обучения в вузе у студента происходит глубокое переосмысление своего привычного уклада жизни и дается полная переоценка своих значимых целей, мотивов и планов, которые играют значимую роль в этот промежуток времени. На мотивационную сферу студента в большей мере влияют и различные макросредовые (социально-психологические) и микросредовые (факторы, влияющие на общее состояние личности) факторы. Такие факторы либо побуждают, либо угнетают мотивационную сферу, вызывая развитие негативных психических барьеров, нарушение и отсутствие стабильности в одном из данных сфер.

Культурные, образовательные факторы характеризуют воспитательную, образовательную и профессиональную среду личности, от которой зависит психологическое состояние, механизмы восприятия и мотивационная сфера студента.

Нужно отметить, что исследование психологических факторов формирования профессиональной мотивации личности является одним из ведущих вопросов научения, относительно преимущественного влияния психологических особенностей и профессиональных интересов личности. [3]

В свою очередь, мотивация учебно-профессиональной деятельности особый вид мотивации, предполагающий особую направленность студентов — психологов на отдельные аспекты обучения, познание общих дисциплин для формирования учебно-профессиональных умений, становления личностных представлений и взглядов, касающихся выбранной профессии, желание приобретения опыта развития собственных взглядов в направлении «Психология».

Следует сделать вывод о том, что специфика выбора профессии рассматривается учеными — психологами в литературе. Профессиональное становление личности имеет очень важную роль в становлении и развитии человека в целом. Обучение и формирование навыков у студентов направления «Психология» идет параллельно с собственным личностным развитием студентов, которое

осуществляется при помощи психологических механизмов осознания своего потенциала и четкого распределения и пересмотра своих жизненных ценностей и мотивов, способствующих полноценному развитию качеств, навыков способностей и знаний, необходимых именно для данной профессии.

Литература:

1. Герасимова, А. С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии/ А. С. Герасимова// — М: Наука, 2001. — 180 с.;
2. Смысл жизни и акме/ под ред. А. А. Бодалева// — М: Смысл, 2004. — 328 с.;
3. Франкл, В. Человек в поисках смысла/ В. Франкл// — М: Прогресс, 1990. — 196 с.;
4. Ярулина, Л. Р., Развитие учебной мотивации студентов /Л. Р. Ярулина//Социс. — 2007. — № 4 — с. 30–32.

ПЕДАГОГИКА

Актуальные вопросы семейного образования: понятие, причины, подходы, проблемы

Антуфьева Марина Павловна, учитель
Центр семейного обучения «Сфера» (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена проблемам семейного образования. В ней рассмотрены основные причины выбора данной формы обучения и проанализированы существующие в зарубежных исследованиях подходы к организации обучения, практикуемые в семьях.

Ключевые слова: образование, семейное образование, причины выбора семейного образования, основные подходы к организации семейного образования, проблемы семейного образования.

Согласно содержанию статьи 44 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. За родителями (с согласия ребенка) остается право выбора формы получения ребенком образования либо в организациях, которые осуществляют образовательную деятельность, либо вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность, то есть в форме семейного образования или самообразования [1].

Семейное образование — форма получения образования вне образовательных учреждений, предусмотренная статьей 17 закона «Об образовании в Российской Федерации», организуемая и осуществляемая в семье силами родителей и дающая право на прохождение промежуточных аттестации в форме экстерната в выбранном образовательном учреждении. При этом вся ответственность за качество обучения возлагается исключительно на родителей, так как в соответствии с текстом письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 ноября 2013 года «Об организации получения образования в семейной форме» при выборе семейной формы образования на родителей накладываются обязательства по обеспечению обучения, то есть организации деятельности ребенка, направленной на овладение «знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающегося мотивации получения образования в течение всей жизни» [2]. В настоящий момент в России образование в данной форме затрагивает 100 тысяч детей, этот показатель значительно возрос в последние несколько лет и имеет тенденцию к увеличению.

Причины выбора родителями семейного образования могут носить различный характер. Опросы выявили среди них следующие:

- 1) религиозные, так как уклад жизни этих семей часто несовместим со школьным расписанием;
- 2) причины, связанные с физиологическими и психическими особенностями детей, например, синдром дефицита внимания и гиперактивности является одним из самых распространенных факторов нарушения поведения и проблем в учебе у детей школьного возраста;
- 3) занятие профессиональным спортом или различными видами искусства, вследствие регулярных сборов и участия в конкурсах дети не имеют возможности на постоянной основе посещать школьные уроки;
- 4) раннее интеллектуальное развитие, когда дети опережают школьную программу и используют интеллектуальные механизмы, которые характерны для детей более старшего возраста;
- 5) трудности с адаптацией и взаимодействием ребенка с детским коллективом;
- 6) сложности с обучением, обусловленные, к примеру, потерей мотивации к учебной деятельности;
- 7) неудовлетворенность родителей качеством и организацией школьного образования;
- 8) фактическое проживание семьи в другой стране и желание получить российский аттестат.

Однако вне зависимости от причин и мотивов, определяющих выбор семейной формы обучения, все семьи сталкиваются с рядом проблем. Условно их можно разделить на 2 основные группы:

- 1) административно-правовые, сопряженные с формальным взаимодействием родителей с органом местного самоуправления муниципального района или городского

округа, на территориях которых они проживают, и с выбранным образовательным учреждением для заключения договора о прохождении ребенком промежуточных и итоговых аттестаций;

2) дидактические, связанные с самим процессом обучения, организацией этого процесса дома, выбором содержания, методов, средств обучения, так как родителю приходится выполнять не только роль учителя, но и методиста, разрабатывающего план и стратегию обучения своего ребенка.

В отечественной педагогике вопросы семейного образования на данный момент мало исследованы, так как данное явление ново для российской действительности. Однако в зарубежных исследованиях проблема семейного образования поднимается уже более 20 лет. Проанализировав и обобщив зарубежный опыт в области организации семейного обучения (преимущественно в начальных классах), можно выделить 5 основных подходов.

1. Структурированный подход (structured approach). Данный подход подразумевает наличие тщательно продуманного расписания занятий, прописанных поурочных планов и результатов обучения, использование рекомендованных учебно-методических комплектов (далее по тексту — УМК). Помимо этого, структурированный подход предполагает использование школьных методов обучения, адаптированных к домашним условиям с максимальной индивидуализацией. Дети не ограничиваются только предложенными материалами выбранных УМК, а стимулируются к нахождению дополнительной заинтересовавшей ребенка информации в библиотеке, на разноплановых интернет-порталах и другими доступными для ребенка способами. Данный подход можно назвать вариантом школы дома.

2. Обучение блоками (unit studies). Обучение в данном случае базируется на интеграции предметов и знаний с целью создания не мозаичного, а целостного представления об изучаемом явлении с учетом интересов ребенка, то есть обучение строится так, чтобы материал одного предмета воспринимался через информационную призму другого предмета, что позволяет расширить и углубить содержание, достичь тем самым уровня обобщения явлений действительности путем укрупнения дидактических единиц. Интеграция соответствует внутренней логике развития научного знания и объективным проблемам современности, носящим комплексный характер. Так, например, при заинтересованности ребенка космосом родитель выстраивает занятия с учетом этого: для отработки правил правописания отбираются лексические единицы, связанные с этой темой, параллельно изучается история космонавтики, астрономия, производятся математические расчеты скорости движения ракеты, делается макет солнечной системы и т. д. Однако данный подход не всегда можно соотносить с содержанием программы того или иного года обучения, помимо этого, он требует от родителей владения высоким уровнем знаний и творческого подхода к организации обучения своего ребенка [3].

3. Классический подход (classical approach). Этот подход строится на развитии ребенка через изучение трёх основополагающих предметов: грамматики, логики и риторики, которые считаются его приверженцами базой и средством для дальнейшего изучения всех предметов. Обучение строится по определенной схеме, начиная с усвоения фактов (этим закладываются основы обучения). На следующем уровне детей учат рассуждать, приводя свои доводы и аргументируя ответ. Следующей ступенью является самовыражение, проявляющееся в целенаправленности и осознанности своей деятельности по изучению всех предметов. Классический подход к семейному образованию гуманитарно ориентирован, направлен на формирование у ребенка ценностно-смысловой и общекультурной компетенции. Причем это происходит преимущественно путем использования словесных методов обучения, то есть тех, в которых источником знания является устное или печатное слово, например, рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, работа с книгой и другими литературными источниками информации, а на второй план отходят наглядные методы, где знания получают посредством наблюдения за предметами и явлениями и через наглядные пособия.

4. Подход Шарлотты Мейсон (Charlotte Mason approach). Автор данного подхода предлагает первоначально уделять внимание обучению ребенка базовым навыкам чтения, письма, арифметическим навыкам. Когда они сформируются на высоком уровне, детям демонстрируют наиболее эффективные источники получения знаний по всем предметам. Они могут включать работу в библиотеке, посещение художественных выставок, экскурсии в естественно-научные музеи, планетарии, посещение леса и прочее. Вследствие чего дети оказываются вовлечены в широкий спектр естественных жизненных ситуаций с опорой на природную любознательность ребенка. Кроме того, большое внимание уделяется формированию нравственных ценностей посредством бесед, обсуждения литературных произведений, фильмов, спектаклей. Результаты усвоенных знаний предлагается представлять в виде творческих работ: сочинений, проектов, театральных миниатюр и других [4].

5. Погружение (immersion), или концентрированное обучение. Этот подход предусматривает параллельное интенсивное прохождение программы нескольких тесно связанных друг с другом предметов. То есть в течение первой четверти ребенок осваивает одновременно годовой объем материала по выбранной или рекомендованной программе, к примеру, по географии и биологии, а в следующей четверти занимается историей и обществознанием. При данном подходе ребенок концентрируется на 2–3 актуальных на данный момент предметах, вникая в логику и взаимосвязи изучаемых явлений, так как предыдущий материал не успевает забыться за короткое время. Данный подход может быть применим ко всем словесно — знаковым предметам, но наивысшую эффективность он имеет при использовании в обучении естественным наукам и истории.

6. Эклектический подход (eclectic home education). Эклектический подход подразумевает, что следует из названия, совмещение нескольких подходов. Помимо этого, он может представлять собой смешанное обучение (blended learning approach), под которым имеется в виду определенная образовательная концепция, комбинирующая посещение ребёнком традиционных школьных уроков по ряду отдельных предметов, обращение к специалистам и/или использование дистанционных и онлайн-методов в сочетании с семейным обучением. То есть часть предметов ребенок изучает дома с помощью родителей, а часть со специально подготовленными людьми (учителями в школе или в учебных центрах, репетиторами и тд). Такой подход дает возможность контролировать родителям время, место, темп и путь изучения материала ребенком. Смешанное образование дает возможность совместить традиционные методики, актуальные технологии и семейное образование в оптимальных для каждого отдельно взятого ребенка пропорциях.

Проанализированные подходы отличаются друг от друга по степени структурированности, по приближенности организации обучения к школьному, по преимущественно использованным средствам обучения (цифровым, дидактическим, техническим, наглядным) в образовательном процессе, по используемым источникам информации и по степени самостоятельности ребенка. Каждая семья выбирает тот или иной подход, руководствуясь своими нуждами, целями, мировоззрением. Однако для

построения эффективного индивидуального образовательного маршрута для своего ребенка преобладающему числу родителей нужна методическая поддержка и информационная помощь специалистов. Родители в России испытывают массу трудностей, так как, во-первых, большая часть из них не обладает достаточным объемом педагогических, психологических знаний, чтобы грамотно организовать обучение в семье; во-вторых, доминирующая часть имеющейся информации в сети Интернет относительно проблем семейного образования доступна только на иностранном языке; в-третьих, существует необходимость адаптировать зарубежный опыт к российским условиям и законодательству; в-четвертых, в Российской Федерации отсутствует на государственном и муниципальном уровнях какая-либо информационно-методическая поддержка семьям, выбравшим получение образования в данной форме или только планирующим перевести своего ребенка на семейное образование.

Таким образом, на сегодняшний день семейное образование предусмотрено законодательством РФ и является частью российской действительности, поэтому возникает необходимость обратить внимание исследователей на проблемы, с которыми сталкиваются родители, выбирающие данную форму образования для того, чтобы разработать систему поддержки и консультационной помощи подобным семьям в очной или дистанционной форме, например, посредством создания центров поддержки семейного образования.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598.
2. Письмо Минобрнауки России от 15.11.2013 N НТ-1139/08 «Об организации получения образования в семейной форме» // «Официальные документы в образовании», N 36, декабрь, 2013.
3. J. Wise, S. Wise Bauer, The well trained mind: classical education for the next generation. — 4th Ed. — W.W. Norton & Company, 2016.
4. Gardner Penny, Charlotte Mason Study Guide. — 1st Edition. — Sunrise Publishing, 1997.

How we should teach students to English

Ataboev Ahadjan Djumaqozievich, teacher of English language
Andijan Agricultural Institute, academyceum, Uzbekistan

This article deals with native/competent speakers to decide what language students should learn. Should students of English speak like native English speakers? How appropriate and in what contexts does their languages use need to be? What language skills and sub skills do they need?

We'll discuss pronunciation, grammar and vocabulary skills.

Pronunciation: When we teach English we need to be sure that our students can understand when they speak. They

need to be able to say what they want. This means that their pronunciation should be at the adequate for that purpose.

In our teaching we want to be sure that students can make various sounds that occur in the English language. We should help them to differentiate these sounds, especially where such distinctions change the meaning («bed» [bed] and «bad» [bæd], «live» [liv] and «leave» [li: v]) and we should also help them to understand and use certain reading

rules, for example, different pronunciation of the endings «-d, — ed».

Students need to use rhythm and stress correctly if they want to be understood. We should make them be sure to say sentences with appropriate word and logical stresses and correct intonation in declarative, interrogative and exclamatory sentences. Students need to be able to recognize intonation whether the tune of someone's voice suggests that the speaker is sure or uncertain. They need to use word order correctly in sentences like «No sooner had I arrived ...», but not «Not sooner I had arrived ...»

In teaching any foreign language as well as English a teacher (instructor) should speak it as the natives and teach with a good English speech. Only then learners can have the opportunity to acquire the English language well.

Students should know phonetic phenomena of connected speech in order to be able to speak English as native speakers of the English language. There are the following phonetic phenomena of connected speech which enable students to speak English nicely: 1. Aspiration; 2. Assimilation; 3. Palatalization; 4. Reduction; 5. Elision; 6. Linking «Rr».

1. Aspiration.

In English the consonant phonemes [b, d, g, k, p, t] should be pronounced as [b^h, d^h, g^h, k^h, p^h, t^h], i. e. with a slight puff of breath. This phenomenon is called aspiration which represents a great importance in connected speech.

Note: If two aspirated consonant phonemes come together the first of them loses its aspiration, i. e. it is pronounced without aspiration.

For example, in the word «blackboard» ['blæk**b**hɔ: d^h] the consonant phoneme [k^h] is pronounced without aspiration.

2. Assimilation.

Assimilation is one of the most important phonetic phenomena of connected speech. It is a phonetic phenomenon in which the alveolar consonant phonemes [t^h, d^h, n] become dental ones under the influence of the interdental consonant phoneme [ð] which comes after them. For example, in the word combinations *at the* [ət ðə], *behind the* [bi'haind ðə], *but the* [bʌt ðə], *in the* [in ðə], *and the* [ənd ðə], *on the* [ɒn ðə] alveolar consonant phonemes [t^h, d^h, n] become dental ones under the influence of the interdental consonant phoneme [ð].

3. Palatalization.

Palatalization is a phonetic phenomenon in which a voiced consonant phoneme becomes voiceless one at the end of the word. This phonetic phenomenon is not typical for the English language. In such words as *beds* [bedz], *pens* [penz], *girls* [gɜ: lz] one mustn't pronounce them like [beds], [pens], [gɜ: ls].

4. Reduction.

In English reduction may be of two types: 1. a quantitative reduction. 2. a qualitative reduction.

A *quantitative reduction* is the shortening of long vowel phonemes in connected speech. In connected speech the long vowel phonemes [i:] and [ɑ:] are shortened, i. e. they are pronounced as [i•] and [ɑ•]. For example, in speech words

she [ʃi:], *me* [mi:], *are* [ɑ:] are pronounced as [ʃi•], [mi•] and [ɑ•].

A *qualitative reduction* is the change of quality of vowel phonemes in stressed or unstressed syllables. For example, in stressed syllables words like «can», «have», «has», «am» are pronounced as [kæn], [hæv], [hæz], [æm] while in an unstressed syllables they are pronounced as [kən], [həv], [həz], [əm].

5. Elision.

Elision is the omission of a sound in connected speech. For example, in the word combinations *an 'old 'man, and 'so* the consonant phoneme [d] is omitted, i. e. is not pronounced: [ən 'ould «mæn], [ən 'sou].

6. Linking «Rr».

The letter «Rr» at the end of words is not read. But if the next word begins with a vowel letter the letter «Rr» is pronounced. Therefore it is called linking «Rr». For example: *My car* is nice [mai 'kɑ•r iz «nais]. *My mother* is a doctor [mai 'mʌðə r iz ə 'dɒktə]. *My sister* is a teacher [mai 'sistə r iz ə 'ti: tʃə].

Grammar: Luckily there is a consensus about what grammar should be taught at different levels. Any experienced teacher knows that the use of «No sooner...» and other similar phrases at the beginning of sentence is a matter for advanced students whereas the correct use of the modal verb «must» is something that an elementary student should know. Our aim in teaching grammar should be to ensure that students are communicatively efficient with the grammar they have at their level. We don't teach them the finer points of style at the intermediate level, but teachers should make them sure that they could use what they know.

When we present grammar through structural patterns we tend to give students tidy pieces of language to work with. We introduce grammar when can easily be explained and presented. There are many different ways of doing this, which do not only involve the transmission of grammar rules.

It is certainly possible to teach aspects of grammar — indeed that is what language teachers have been doing for centuries — but language is a difficult business and its speakers often use it very inventively. In order words real language use is often very untidy and cannot be automatically reduce to simple grammar patterns. Students need to be aware of all language possibilities for the importance of language awareness. Such awareness does not mean that they have to be taught each variation of linguistic twist, however. It just means that they have to be aware of language and how it is used. That is why reading and listening is so important and that is why discovery activities are so valuable.

As a teacher we should be prepared to use a variety of teaching to help our students learn and acquire grammar well. Sometimes this involves teaching grammar rules or it means allowing students to discover the rules themselves.

Vocabulary: Language students need to learn the lexis of the language. They need to learn what words mean and how they are used. We should ensure that our students are

aware of the vocabulary they need for their level and that they can use words which they want to express their thoughts (e. g. Could you open the window?, I wonder if you open the window?, Would it be possible for you to open that window? and so on).

In deciding what language to teach when working with functions we need to bear in mind the level of difficulty, the level of transparency (is the meaning *clean*) and the level of formality. In general it seems safe to say that easy, transparent and neutral realizations of a language function are better for students at lower levels whereas difficulty, lack of transparency, extremes of formality (and informality) are more suitable for more advanced students. In other words, we should teach «Could you open the window?» before «Would it be possible for you to open the window?»

Competent users of a language are proficient in a range of language skills, though not all of them have the same range of sub-skills.

References:

1. Ишина Л. М. Обучение письму. Ч. 2: Учеб. Пособие по рус. яз. Для иностран. Учащихся подготовит. Фак. РГАФК / РГАФК. — М., 2000.
2. Караванова Н. Б. Говорите правильно: SurvivalRussian: Курс русской речи. М., 2003.
3. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М
4. В. Л. Каушанский и др. A Grammar of the English language. -Ленинград — 1973—325 стр.
5. Betty Schramther Understanding and using English Grammar. Second Addition. Volume A; — New Jersey — 1989—196p.

Professional competence of future ESP teacher

Bakirova Khilola Botiraliyevna, senior teacher
Uzbek State University of World Languages, Tashkent

The most important direction of modern state policy in the field of science and technology is the integration of higher education, science and science-intensive production with the aim of priority development of scientific research and innovative developments aimed at the formation of an economy and a society based on knowledge. In connection with this, the problems of the reproduction of the human resources potential of science and higher education, the preservation of the succession of generations, the improvement of the system of training and certification of specialists of the highest qualification become the primary problems on the solution of which the joint activity of the higher school, academic and branch science should be directed.

On the effectiveness of classes in a foreign language should be judged by the most important indicator — the result of training activities. Proper organization and conduct of the lesson contribute significantly to improving its effectiveness. Preparing for classes involves a well-designed and

It should be our responsibility to see that the students» language skills are transferred to the use of English correctly in their speech, because we teach them to read in English. And because they are dealing with a foreign language we need to help them with skills that they are already familiar with. We emphasize reading for gist, for example, or listening for detailed comprehension. If we concentrate on these skills and sub-skills it will help the students to approach the foreign language with more confidence and a greater expectation of success.

Of course, it is possible that some students may not be proficient at all skills in their own languages. Then our task will be twofold: to give them confidence in English and to equip them with hitherto unknown skills in their own mother tongue or English.

At lower levels our teaching skills will be general, becoming more refined as the students become more advanced. A lot will depend on students needs.

implemented system of learning activities aimed at implementing the main objectives of the lesson.

The teacher should develop a psychological attitude among students for serious work on mastering a foreign language. Without persistent and conscious work in the classroom of regular out-of-class work, without strong-willed efforts, communicatively enough level of knowledge of a foreign language is unattainable. So in sports, and in a foreign language without training with increasing difficulties it is impossible to achieve the desired results. The use of techniques that supposedly removes the difficulty of mastering the language, generates a desire for external effectiveness, rather than learning effectiveness.

To achieve high results of joint activities of the teacher and student, it is necessary to comply with a number of requirements. The basic requirements for conducting a class on a foreign language can be formulated as follows:

— the structure of the lesson should be adequate to the tasks of the lesson;

- the whole content of the lesson is subordinated to the formation and development of the planned skills and abilities;
- the lesson has a pronounced learning character;
- tasks performed in the course of the lesson, support interest in learning a foreign language;
- the occupation is provided with methodologically expedient visual material;
- the occupation is equipped with the necessary technical means of training, methodically expedient use of them is organized;
- the teacher is impeccable in the language and methodical terms.

Improving the effectiveness of training and education of students, the very improvement of the education system is impossible without high professional skills and great responsibility of the teacher. Formation of professional-methodical skills of a foreign language teacher is carried out through mastering the basics of teaching methodology in the university and constant self-improvement.

Teacher can only be as long as you study, while fundamentally analyzing your work, you find the reserves to increase the productivity of your work.

The foreign language lesson is a complete piece of academic work, during which a certain educational, and educational and educational goals are achieved by students performing pre-planned speech acts of an individual and group nature on the basis of the teacher using appropriate means and methods of teaching.

In modern conditions, the linguistic and professional aspect of studying a foreign language in the system of university education is realized as a general trend of increasing the role of a foreign language in the professional training of a future specialist. In this regard, it is necessary to note not only the objective side of the increasing role of the foreign language, and hence its linguistic and professional aspect, but also the motivational and subjective conditionality of increasing the interest and prestige of the foreign language from the standpoint of the personality of the teacher and student.

The teacher is the key figure in the development of the personality of the student during the training. He not only translates the system of knowledge, but also transfers to the student his motivational and value attitude to knowledge, his enthusiasm for the subject, thereby modeling a certain positive attitude of students towards them.

The studying a foreign language by university students makes it possible to teach a qualitative change in motivation in the process of teaching a foreign language through the provided freedom of choice of tasks and individualization, while an increase in the motivational level occurs in combination with a general change in the nature of the teaching of the language as a whole, which leads to a value-motivated view of the world.

Change in motivation is a change in the general value orientations of students, by which is meant the system of personally significant values of the future specialist, regulating his attitude to life, to professional activity and those around

him, which allows him to achieve social adaptation and a high level of professionalism.

Therefore, an important component of the professional competence of a foreign language teacher for special purposes (ESP) is the focus on raising the motivational level and developing a value attitude to cognition as a source of development of the axiological potential of a future specialist.

The main distinguishing feature of ESP teaching at the university is that the training course is built on the basis of specific professionally significant goals for students. This is expressed in the appropriate selection and organization of the material, as well as the development of certain skills and skills necessary for future professional activities.

Specificity of ESP training requires the teacher to have methodological competence in order to:

- development of the training course depending on the goal;
- use of the basic knowledge of the student in a foreign language as the basis for acquiring professionally significant knowledge and skills;
- orientation of the content of the training course to a specific professional area (business, economics, law, management);
- adjustments to the program of the course depending on changing learning conditions [1, p. 43].

At the same time, the teacher needs to know the lexical content and special format of oral and written texts, as well as the skills and skills that are characteristic of this professional activity.

Thus, the communicative competence of the ESP teacher, in addition to the basic skills of teaching a common language, requires knowledge of the subject itself, specific professional vocabulary and the understanding of the communicative needs inherent in the profession.

In this regard, the ESP teacher should not only have inherent common English language requirements, such as professionalism, knowledge of the goals, objectives and interests of students, the ability to develop new teaching materials and use modern teaching technologies. It should be prepared for what is needed:

- to show interest in the professional field of students;
- to have basic professional knowledge;
- to determine priorities in choosing the types of activities to be undertaken;
- to become acquainted with the set of skills necessary for professional activities;
- to realize the need for cooperation with teachers of the profiling department;
- to determine the volumes of learned linguistic speech material.

It should be noted that, with current trends, the synthesis and integration of scientific representations interdisciplinary communication play an important role in the teaching of a foreign language and can be used as a means of motivation of foreign language voice activity. Competence is always manifested in the activities. The professional competence of the

teacher is manifested when solving professional tasks in a specific context. Teachers working in the field of language training for special purposes need:

- to study the teaching materials on the specialty;
- to learn the language of the specialty;
- to be prepared for the fact that students can correct the teacher who admitted inaccuracy in the professional field [2, p. 45].

It is necessary to note that the lack of basic knowledge and misunderstanding of the conceptual foundations of the specialty leads to a distortion of meaning when water and other types of speech activity, although with all the linguistic norms of the English language. The most experienced professional is an ESP teacher who, along with teaching linguistic and communicative skills, acquaints the student with additional information necessary for the future specialist, which usually does not affect the teachers of special disciplines.

We mean that the strengthening of ESP occurs against the background of the presence of socio-cultural competence, which is one of the main conditions. The teacher of the ESP should realize that the most obvious difficulties are ob-

served at the level of sociocultural background knowledge, the absence or lack of which leads to difficulties in the implementation of speech activity in a given socio-cultural context. Socio-cultural competence the teacher implies the presence of sociolinguistic knowledge, skills and habits of adequate use of various functional styles according to the situation of communication and national cultural features of the country the language is spoken, as well as a set of background knowledge, aimed at creating a cultural background and set of behavioral rules and cultural experience of mastering techniques.

Expanding the volume of background knowledge ensures successful communication in a foreign language. The structure of the professional competence of the ESP teacher, consisting of interdependent and interrelated communicative, methodical and sociocultural competence, seems to be the most appropriate for the real situation of the professional activity of a foreign language teacher for special purposes. In our opinion, these types of competence form the style of the pedagogical activity of the ESP teacher and ensure the development of professional competence.

References:

1. Alekseeva, L. E. Students and teachers of ESP — Who are they? — English language training: new opportunities: a collection of materials and abstracts of reports of the X—Interregional Scientific and Practical Conference — Samara, 2004. — 138p.
2. Strevens, P. The Learner and the Teacher of ESP./ ESP in the Classroom: Practice and Evaluation. Ed. D. Chamberlain & R. J. Baumgardner // ELT Documents. — Oxford: OUP, 1988. — 128p.
3. Ter-Minasova, S. G. Language and intercultural communication / S. G. Ter-Minasova. — M.: The Word / Slovo, 2000. — 624 p.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при подготовке к написанию сочинения-рассуждения

Богачек Валентина Владимировна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Оранжевойнинская СОШ» (Астраханская обл.)

Статья посвящена проблеме развития активизации познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при подготовке к написанию сочинения-рассуждения. В статье приведен материал, используемый на уроках по развитию речи. Такой метод работы будет интересен учителям-словесникам при подготовке учащихся к написанию сочинения-рассуждения на ОГЭ.

Ключевые слова: познавательная активность, написание сочинения-рассуждения, урок, учащийся, ученик, познавательная деятельность, ситуационная проблема, текст

Практика современной школы в условия реализации ФГОС убедительно показывает, что без развития познавательной активности, тесно связанной с самостоятельностью обучающихся, не может быть хороших результатов работы.

Каждый урок русского языка, на мой взгляд, должен содержать такие задачи, так быть построен, чтобы ученик

видел себя участником важного и нужного дела, а не сторонним зрителем.

Чтобы познавательная активность на уроке возростала, должны быть учтены все важные обстоятельства.

Конечно, урок должен основываться на материале, уже известном ученикам, с которым они работали или знакомились. Такой подход рождает ассоциативные

связи, помогающие каждому ученику активно работать на уроке.

Разумеется, важным стимулом в развитии познавательной деятельности является доверие учителя, который твёрдо верит в возможность для ученика провести наблюдение, сделать вывод.

Желанию ученика самому докопаться до сути вопроса, ответить на все «почему?» способствует создание на уроке ситуации затруднения. Дети от природы любопытны. Это заложенное в них качество подтолкнёт их к поиску ответов на интересующие вопросы.

И наконец, учащихся необходимо последовательно подводить ко всё более усложняющимся задачам. Иначе выполнение однотипных заданий приведёт к спаду познавательной активности.

Подготовку к написанию сочинения-рассуждения, требующегося на ОГЭ, я начинаю уже в пятом классе. Поэтому мои сегодняшние восьмиклассники уже в большинстве своём умеют аргументировать выдвинутый тезис, определять тип текста (рассуждение). Развивая в них познавательную активность, я учу их работать в группе самостоятельно, отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы, уважать оппонента, давать позитивную оценку себе и окружающим, уметь вести диалог со всеми участниками конкретного образовательного процесса.

Обучаясь написанию сочинения-рассуждения, учащиеся ставят новые творческие и учебные цели и задачи в сотрудничестве с учителем, учатся планировать свою деятельность и деятельность группы, различать способ и результат действия.

Умение находить в предложенной информации (кейсе) нужное для аргументации, анализировать и использовать это в письменной и устной речи позволяет им самостоятельно отыскивать необходимые знания для решения ситуационной проблемы.

На таких уроках решаются и коммуникативные задачи: умение слушать, слышать и понимать речь других, задавать вопросы, формулировать собственное мнение, строить монолог и диалог, уметь работать сообща.

В этом плане эффективен метод групповой работы. Класс разбивается на три группы. При чём я делю группы на сильную, среднюю и слабую. Таким образом, на уроке приходится работать всем участникам процесса, а не прятаться за спины сильных учеников. Разумеется, в ходе работы в группах проявляются лидеры. Это стимулирует учащихся, придаёт им уверенности, особенно это активизирует слабых учеников.

На одном из уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения трём группам учащихся были розданы три разных текста, но одинаковых по сложности восприятия.

Текст № 1.

Посреди прекрасного, яркого божьего мира жила маленькая серенькая букашка. Все другие насекомые очень гордились своими яркими цветами и не обращали на неё

никакого внимания, а колорадский жук даже насмеялся над ней. Маленькая букашечка очень горевала. Но однажды утром её погладил по спинке солнечный лучик. Малышка обрадовалась, что её кто-то любит, и подумала с благодарностью: «Я могу сделать доброе дело! Очищу листики от тлей», — и листик за листиком, веточка за веточкой за день очистила целое дерево. И каждый листочек на дереве зашептал ей:

— Спасибо, ты спасла нас!

Серенькая букашечка была так рада и смущена, что покраснела. Это было так красиво!

С тех пор она всегда сияла и излучала такую радость, что все полюбили её и стали называть «божьей коровкой». И теперь, когда люди просят её полететь на небо и исполнить их желание, она с радостью это делает, ведь она — «божья», и она точно знает, что каждый может стать счастливым, нужно просто делать добро другим!

Текст № 2.

Попала аквариумная рыбка в реку. Окружили её местные рыбы, подивились диковинному наряду и спросили, как ей жилось в домашних условиях.

— Хорошо! — вспоминая тёплый уютный аквариум, ответила, дрожа от холода, рыбка и пожаловалась: — Одно было плохо: кормили только один раз в день!

— Ну, с этим у нас проще! — успокоили её рыбы. — Ешь, сколько хочешь! Если, конечно, сможешь...

И бросились, кто, куда в поисках корма.

Смысл их последних слов аквариумная рыбка поняла к вечеру, когда ей пришлось встречать ночь полуголодной.

Текст № 3.

Вырос в поле цветок и радовался: солнцу, свету, теплу, воздуху, дождю, жизни... А еще тому, что Бог создал его не крапивой или чертополохом, а таким, чтобы радовать человека.

Рос он, рос... И вдруг шел мимо мальчик и сорвал его.

Просто так, не зная даже зачем.

Скомкал и выбросил на дорогу.

Больно стало цветку, горько.

Мальчик ведь даже не знал, что ученые доказали, что растения, как и люди, могут чувствовать боль.

Но больше всего цветку было обидно, что его просто так, без всякой пользы и смысла сорвали и лишили солнечного света, дневного тепла и ночной прохлады, дождей, воздуха, жизни...

Последнее, о чем он подумал — что все-таки хорошо, что Господь не создал его крапивой. Ведь тогда мальчик непременно обжег бы себе руку.

А он, познав, что такое боль, так не хотел, чтобы еще хоть кому-нибудь на земле было больно...

Сложность работы с текстом была в том, что нужно было не только ознакомиться с текстом, но и определить его основную мысль и поставленную в нём проблему. А это уже из задания по написанию сочинения на ЕГЭ. Для учащихся это не было трудностью, потому что такая практика работы ведётся у них, я повторюсь, с пятого класса.

После определения проблемы ребята выдвигают тезис, а затем комментируют его. Они объясняют, что без комментирования эта часть работы будет неполной.

Очень важно не допустить, чтобы при комментировании учащиеся не начинали приводить примеры из текста. Это уже другой вид работы, которая называется аргументацией. Довожу до сведения ребят, что при объединении двух видов работ они могут потерять баллы при оценивании их сочинения экспертом.

В работе с аргументацией интересно наблюдать за процессом, когда учащиеся, опираясь на свой читательский, а также небольшой жизненный опыт, подбирают второй аргумент к тезису. Вот тут в глазах ребят можно увидеть не только отчаяние и досаду из-за своей нелюбви к чтению, но и гордость книголюбов.

Третьей частью сочинения — рассуждения является вывод. Задача заключения — подвести итог, обобщить сказанное. Вывод должен быть логически связан с предыдущим изложением и не должен противоречить по смыслу тезису и аргументам.

В этой части работы нам с ребятами помогает формула, придуманная нами: «прихожая — квартира — прихожая». В пятом классе мы обговаривали, что, придя в гости, сначала входим в прихожую, затем хозяин нас знакомит со своей квартирой, и выходим из квартиры мы тоже через прихожую. Опираясь на такую ассоциацию, учащиеся строят сочинение, помня, что вывод не должен отличаться от тезиса, он дублирует его, завершая наше рассуждение по проблеме.

Что мы выберем, какие способы, приёмы, методы будем использовать при подготовке к написанию сочи-

нения-рассуждения, будет зависеть только от нас, учителей, так как инструментальная основа активности разнообразна.

На этапе завершения урока также необходимо вернуться к целям, поставленным в начале урока, посмотреть, что выполнили, а что нет и почему, то есть обратить внимание на результат учебной деятельности. Таким образом, происходит формирование и развитие рефлексии (размышлений о себе, о своей работе, динамике познания), в результате чего становится всё больше учащихся, которые осознанно, с пониманием относятся к результатам своего труда. А это не может не сказаться на активности познавательной деятельности.

Работы подобного вида, на мой взгляд, помогают достигнуть наибольшей активности учащихся на уроке. Им приходится выполнять серьёзные мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение и обобщение. Ситуации затруднения и соревнования стимулируют ребят, вызывают у них желание самостоятельно докопаться до сути вопроса, помогают каждому ученику активно участвовать в процессе.

«Очень важно, чтобы изумительный мир природы, игры, красоты, музыки, фантазии, творчества, окружавший детей до школы, не закрыли перед ребёнком классной дверью», — говорил в своё время выдающийся учитель В.А. Сухомлинский. Поскольку сегодня от нас, учителей, зависит, с какой жизненной позицией выйдут ученики во взрослую жизнь, какими мы их воспитаем, и что они смогут взять из детства, развить, приумножить, эти слова очень актуальны.

Литература:

1. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. — 4-е изд. — Киев: Радянська школа, 1973. — 320 с.
2. Шанский, Н. М. В мире слов. — М.: Просвещение, 1971. — 255 с.
3. Шмаков, С. А., Безбородова Н. Е. От игры к самовоспитанию: Сборник игр-коррекций. — М.: Новая школа, 1995. — 80 с.

Инновационный подход к развитию музыкальных способностей дошкольников

Винокурова Тамара Муратовна, музыкальный руководитель;

Нагоева Фатима Казбековна, музыкальный руководитель

МБДОУ МО «Кощеахальский район» «Детский сад общеразвивающего вида № 1» (Республика Адыгея)

Музыкальные способности ребенка начинают формироваться еще в дошкольном возрасте и включают целый ряд компонентов: музыкальный слух (мелодический и гармонический), чувство метроритма, музыкальную память (кратковременную и долговременную), воображение (воссоздающие и творческое). Музыкальные способности тесно связаны с общими свойствами (способностями) личности, такими как: внимание, память, восприятие,

мышление, речь, воображение, которые в результате обучения и воспитания дифференцируются, обеспечивая успешность выполнения одного специального вида деятельности.

Природные способности развиваются только в процессе работы над ними. Многие люди, в детстве проявившие исключительные природные данные к како-

му-либо виду деятельности, став взрослыми, утрачивали их.

Видимо, развитие ребёнка шло неверным путем. Поэтому педагогу необходимо учитывать возрастные особенности детей, стимулировать их творческую инициативу, правильно и своевременно подбирать дидактический материал.

На конкретных примерах рассмотрим, как развиваются следующие компоненты музыкальных способностей дошкольников: память и воображение.

Музыкальная память.

Современные психологи утверждают, что память можно и нужно развивать.

К основным процессам памяти психологи относят запоминание материала, а также узнавание его и воспроизведение.

Благодаря памяти, можно определить музыкальные темы и целые произведения при повторном их исполнении, а также воспроизводить отдельные интонации, мелодические обороты и произведения целиком.

Психологи различают два вида запоминания — произвольное, совершающиеся без какого-либо усилия со стороны человека и произвольное (благодаря волевому усилию).

Непроизвольное запоминание считается наиболее устойчивым. В процессе обучения запоминание постепенно приобретает волевой, целенаправленный характер, переходящий в произвольную его форму. Уже в дошкольном возрасте ребенок сталкивается с необходимостью выучить материал, то есть запомнить его и уметь воспроизводить — рассказать, написать, нарисовать, спеть и так далее.

Произвольное запоминание зависит от ряда факторов в первую очередь от запоминаемого материала. Чем доступнее для ребёнка изучаемый материал, чем больше он вызывает ассоциативных, смысловых и структурных связей, тем интереснее и легче его усвоение и дольше удержание в памяти. Следовательно, привлечение ассоциативных, например, визуальных связей к слуховому восприятию музыкального материала должно способствовать лучшему запоминанию.

С этой целью на музыкальных занятиях в ДОУ мы, музыкальные руководители пользуемся не только различными наглядными пособиями: картинками, плакатами, столбцами, но и системно используем мультимедийные и интерактивные технологии. Предъявления информации на проекционном экране в игровой форме вызывает у детей огромный интерес.

Полезно разучивать песни со словами, так как слова обычно вызывают дополнительные ассоциации и способствуют лучшему усвоению песенного материала.

При этом на проекционном экране детям показывается специально подобранный видеосюжет, связанный с текстом песни.

Песни, рекомендуемые для разучивания на начальном этапе обучения, должны быть очень просты по складу,

желательно куплетного строения, небольшого диапазона и строиться преимущественно на поступенном движении или с применением небольших скачков (на терцию, кварту, квинту).

Для этой цели мы используем как русские народные песни: колыбельные, хороводные, плясовые как наиболее простые по форме и доступные по содержанию, так и песни национальные — адыгских композиторов.

Способность запоминать и длительно удерживать материал в памяти во многом зависит также от сосредоточенности и от интереса, вызванного в момент восприятия данного материала. Поэтому процесс запоминания у детей дошкольного и младшего школьного возраста должен строиться в игровой форме. Игра создает на занятиях атмосферу заинтересованности, это залог успешного освоения и более прочного запоминания данного музыкального материала.

Перечисленные выше факторы, от которых зависит произвольное запоминание, очень важны в музыкально-педагогической деятельности, особенно в работе с дошкольниками.

Необходимость включения двигательных упражнений (музыкально-ритмические движения: ходьба под музыку, подвижные игры, простукивание различных ритмических фигур) является существенным моментом в музыкальном воспитании дошкольников.

Проводя исследование, и наблюдая за динамикой музыкального развития дошкольников в младших, средних и старших группах, мы обнаружили рост интеллектуального мышления, свободы разговорной речи, образно-ассоциативных параллелей благоприятное — профессиональный интерес к музыкальному искусству. Проанализировав данный факт, мы пришли к выводу, что этому росту в полной мере способствовали:

- разработанная специально для музыкально — эстетического воспитания дошкольников соавторская рабочая программа «Динамика» (авторы Т. М. Винокурова, Ф. К. Нагоева);

- системность и последовательность в изложении музыкального материала (от простого к сложному);

- интересные фоно — хрестоматийный материал;

- все темы музыкальной грамоты представлены в виде дидактических игр;

- Детские импровизации носят относительно свободный характер (с небольшими поправками музыкального руководителя);

- для импровизации отобраны лучшие и интересные для детей четверостишие разнообразной тематики;

- и, конечно, это развлекательные мероприятия, музыкальные сценки, музыкальные сказки, авторские мюзиклы, утренники.

Как один паучок плетет целую серию паутинок из «Песенок на ступеньки» (автор Винокурова Т. М.) складывается ладо — гармонический слух дошкольников. В чём же здесь секрет? Всё очень просто.

Каждая ступень лада (кроме нижней и верхней тоники) поступенно вверх или вниз (где ближе) доходит до тоники.

Эта «интонация» повторяется многократно, закрепляя «местоположение» данной ступени в ладу. Это подкрепляется текстом, в котором дается четкое указание «о каждой ступени»:

— первая — тоника, главный, опорный звук лада;

— вторая и седьмая — вводные звуки;

— третья — мажорная — веселая «грустная в миноре я»;

— четвертая — субдоминанта;

— пятая — доминанта.

Песенки на ступеньки

я ТО-НИ - КА, я ПЕР-ВА - Я СТУ - ПЕНЬ - КА. я САМЫЙ ГЛАВ - НЫЙ

и О - ПОР - НЫЙ ЗВУК ЛА - ДА.

ВТО - РА - Я я СТУ - ПЕНЬ - КА. ВВОД - НЫЙ ЗВУК я НА - ЗЫ - ВА - ЮСЬ, -

ПО - ТО - МУ ЧТО РАЗ - РЕ - ША - ЮСЬ ВТО - НИ - КУ ВНИЗ.

ТРЕ - ТЬЯ я СТУ - ПЕНЬ - КА, я ВЕ - СЕ - ЛА - Я ВМА - ЖО - РЕ,

ГРУ - СТНА - я ВМИ - НО - РЕ я.

ЧЕТ - ВЕР - ТА - Я СТУ - ПЕНЬ - КА я. я ОЧЕНЬ ВЕЖ - ЛИ - ВА ВСЕГ -

ДА. ЧЕТ - ВЕР - ТА - Я СТУ - ПЕНЬ - КА - я. и НА - ЗЫ - ВА - ЮСЬ СУБ -

ДО - МИ - НАН - ТОЙ я. СУБ - ДО - МИ - НАН - ТА я!

ПЯ - ТА - Я СТУ - ПЕНЬ - КА - Я. И НАЗЫ - ВА - ЮСЬ ДО - МИ - НАНТОЙ
 я. ДО - МИ - НАН - ТОЙ Я!
 ШЕ - СТА - Я Я СТУ - ПЕНЬ - КА.
 СЕДЬ - МА - Я Я СТУ - ПЕНЬ - КА. ВВОД - НЫЙ ЗВУК Я НА - ЗЫ - ВА - ЮСЬ,
 ПО - ТО - МУ ЧТО РАЗ - РЕ - ША - ЮСЬ ВТО - НИ - КУ ВВЕРХ.
 Я ВОСЬ - МА - Я, ДО - РО - ГА - Я, ВЕРХ - НЯ - Я Я ТО - НИ - КА.

После разучивания «Песенок на ступеньки» игра «Кто я?», которая заключается в том, чтобы дети определили на слух, какая ступень звучит.

Дети-ступеньки поют поочередно ступени (каждый свою), другие дети определяют — узнают, но ни в коем случае не отгадывают. Дети, правильно определившие ступени, получают золотые медали на золотых подвесах. После закрепления песенок на ступеньки дети сами играют поют со словами.

Тема-игра «Устойчивые и неустойчивые солдатики» (устойчивые; неустойчивые ступени и их разрешение).

Дети (8 человек) держат карточки. 1,3,5 и 8-красного цвета (устойчивые); 2,4,6 и 7-синего или зеленого цвета (неустойчивые). Затем музыкальный руководитель играет разрешение неустойчивых ступеней в устойчивые. Дети соответственно музыки выполняют движения.

ЗАДАНИЕ № 3. Подпиши каждую долю в нужном месте по образцу и прохлопай ритм, считая на «раз-два».

Образец:

1. 2/4
 2. 2/4
 3. 2/4



Для изучения длительности нот в программе предусмотрено целая серия игр, развлечений и творческих заданий в ритмических тетрадах. Ритм-сердце музыки. Если сердце

бьется неровно, пульс нарушен и музыка гибнет — поможем музыке выжить, спасём её!

Литература:

1. Блинова, М. Физиологические основы элементарного звукового синтеза и вопросы теории и эстетики музыки. — 2. — М.:, 1963.
2. Картавцева, М. Развитие творческих навыков на уроках сольфеджио. — М.:, 1978.
3. Давыдова, Е. Методика преподавания сольфеджио. — М.:, 1975.
4. Назайкинский, Е. О психологии музыкального восприятия. — М.:, 1962.
5. Калугина, М., Халабузарь П. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио. — М.: Современный композитор, 1989.

Единая система обучения: цели, задачи, принципы создания

Голованова Юлия Валерьевна, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

Цель статьи — рассмотреть возможности взаимодействия всех структур и аспектов системы образования в целом, а также показать необходимость обновления современной системы высшего образования под намечающуюся современную тенденцию в области необходимых и востребованных квалификаций.

Современная тенденция востребованных квалификаций специалистов во всех сферах современных производств требует от системы образования обучения современного специалиста, который будет обладать необходимыми навыками, а также практическим подходом в той сфере деятельности, к которой он был подготовлен. При этом также желательно, чтобы потенциал данного специалиста включал в себя обладание навыками и способностями, затрагивающими некоторые близлежащие сферы деятельности. Специалист должен обладать определенной степенью универсальности [1].

Для того, чтобы данный процесс был наиболее эффективным и не требовал огромных затрат ресурсов, необходимо сделать этот процесс как можно более плавным, подключая выбранные элементы структуры плавно и постепенно. В настоящее время структура образования в целом является достаточно разобщенным комплексом отдельно взятых элементов. Каждый элемент системы имеет свою, отлаженную и выверенную структуру. Но в конечном итоге если и существует взаимосвязь между данными единицами комплекса, то она слабо выражена и имеет скорее локальный характер. Если возможно еще проследить от-

дельные цепочки «Школа — колледж» или «Школа — училище профессионально-технической подготовки», то более глобальные звенья «Школа — вуз» практически не прослеживаются и имеют локальный характер.

Необходимо объединить все существующие структуры образования в единую систему, в которой все подструктуры будут работать в эффективном режиме и отвечать за «конечный результат», который является основной целью и итоговым результатом работы на перспективу. В данном случае необходимость объединения усилий при обучении и создании специалиста заданного профиля при необходимости специализации с высокими квалификационными показателями — основная цель и задача при современном уровне развития [3].

Возможность взаимосвязи образовательных элементов на основе системы педагогических технологий, направленных на повышение уровня образовательных стандартов, может дать хорошие результаты при формировании запланированных результатов при построении линии обучения. Формирование структуры обучения по определенному выбранному профилю, повышение показателей обучаемости за счет применения современных педагогических технологий наряду с современными технологическими инновациями, позволит сформировать процесс обучения в соответствующем русле с заранее запланированными результатами [5].

Необходимо рассмотреть объединение в единую образовательную систему таких элементов как «Школа», «Колледж», «Вуз», «Профильная практика или Стажировка». Каждый из этих элементов абсолютно самостоятелен и независим. Это сложилось исторически, но перестает соответствовать современному уровню развития технологий. Школа не дает необходимой профильной подготовки для правильного выбора будущей специализации. Усредненная общая направленность обучения сильно «усредняет» результаты обучения, уравнивая обучаемых до определенного установленного программой стандарта. При этом не формируется или слабо присутствует ориентир на выбор специализации профильного обучения. Современные педагогические технологии могут дать такую возможность при объединении усилий всех вышеуказанных компонентов системы образования — от первой ступени до последней.

При этом необходимо, чтобы была заинтересованность предприятий и организаций, которые могут предоставить такой важный элемент обучения как «профильная практика или стажировка», который может существенно повысить уровень квалификации будущего специалиста, в котором как раз и должны быть заинтересованы вышеназванные структуры.

Опираясь на поставленные задачи существует необходимость поэтапной интеграции элементов профильного образования через педагогическую методику либо технологию для формирования и последующего развития профильного интереса у обучаемых. Примером такой техно-

логии может стать, например, адаптированная кейсовая технология [2]. Элементы с различными профилями специализаций на стадии «ознакомление» необходимо вводить с уровня начальной школы. И основной задачей в данном случае должно стать обеспечение максимально возможного количества таких профилей, чтобы была возможность изучить различные направления. Другой задачей на данном уровне должно стать отслеживание уровня обучения или скорее уровня усвоения материала по выбранным профилям для дальнейшего использования данной информации при формировании профиля специализации будущего специалиста.

Правильное, адаптированное и строго нормированное применение педагогической технологии, сформированной для данной проблемы, даст желаемые результаты, повысит уровень заинтересованности в выборе интересующего профиля специализации. При этом, если элементы обучения сформировать и представить таким образом, чтобы они постепенно создавали «профильный интерес», который также сопровождался бы постепенным накоплением опыта будущей профессии и сформировал «заинтересованность к ней», это позволило бы увеличить и время профильного образования (без дополнительных временных затрат), и накапливаемый профессиональный опыт, а также позволит отслеживать уровень обучаемости и заинтересованности в выбранной специализации (сформированный сознательный выбор).

Еще одной задачей, которую можно выделить как независимую и не менее важную, чем предыдущие, является система планомерного контроля за восприятием информации. Данное понятие включает в себя более широкую структуру взаимосвязанных элементов. В первую очередь это, конечно, база знаний. Но здесь необходимо учитывать еще и информативную накопленность материала, т. е. насколько материал «остается» и в каком объеме спустя определенный промежуток времени (например, до следующего рубежного контроля), а также потенциал возможностей обучаемого в выбранном направлении (или направлениях) интересующей специализации.

Система взаимосвязи этих компонентов может обеспечить стабильную базисную основу для формирования любого профиля специализации. При этом следует учитывать, что, рассматривая другие элементы системы образования, данный процесс получения необходимых знаний, умений и навыков будет наращивать свою глубину и сложность, что позволит более углубить профиль специалиста и его квалификацию на последней стадии его обучения, не тратя времени на более общие знания. На заключительной стадии обучения в вузе можно уделить внимание на ситуационное практическое обучение, максимально приближенное к реальности [4].

Подготовку и формирование учебного материала по данным компонентам обучения можно также проводить с помощью современных педагогических технологий, например методики кейсов.

Взаимосвязь всех элементов данной образовательной технологии необходимо осуществлять через те же педагогические технологии с совместной проработкой материала на каждом этапе обучения.

В качестве вывода по данной теме можно выделить следующее:

1. Опираясь на соответствующие педагогические технологии, необходимо создать взаимосвязь всех образовательных элементов;

2. Необходимо делать это как можно более плавно, постепенно наращивая общий потенциал;

3. Создание информативных блоков для обучения должно являться совместным педагогическим трудом, включающим в себя не только блоки теоретической информации, но также и блоки контроля. Блоки контроля должны быть особым образом сформированы, чтобы выявлять не только остаточные знания, что тоже не мало-важно, но и возможный потенциал обучаемого, который будет раскрыт и усилен в последующих стадиях обучения.

Литература:

1. Рассел, Джесси Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования/Джесси Рассел. — М.: Книга по Требованию, 2013 г. 229 с.
2. Винева, А. В. Метод кейсов в педагогике. Ростов: Феникс, 2015 г. 141 с.
3. Голованова, Ю. В. Инновационные элементы и возможности дистанционно-модульного образования как способ создания гибкого мобильного специалиста // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016 г. № 2 (35). с. 284–290.
4. Голованова, Ю. В. Проблемы и пути решения дистанционной формы обучения [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой учёный, 2015. — с. 163–167.
5. Журавлев, В. В. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]: учебное пособие / Электрон. текстовые данные. — Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2014 г. — 102 с. — ЭБС «IPRbooks»

Формирование речевых способностей у слабослышащих дошкольников в системе русского жестового языка

Гордеева Екатерина Алексеевна, магистрант;

Научный руководитель: Мёдова Н. А., кандидат педагогических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В России насчитывается приблизительно 13 миллионов людей с нарушением слуха, из них более 3 миллионов дети. По данным ВОЗ (Всемирной Организации Здравоохранения) к 2020 году более 30% всего населения земного шара будут иметь те или иные нарушения слуха [2].

До недавнего времени людей с нарушенным слухом называли — «глухонемые», но в настоящее время таких людей нельзя называть «немые», так как этот термин может использоваться только в отношении людей, которые никак не могут общаться с другими людьми. Слабослышащие же общаются между собой, только для общения используют не слова, а жесты. В России жестовый язык называют — Русский жестовый язык (далее РЖЯ), также в начале 50-х годов комиссия Всемирной федерации глухих был разработан — Международный жестовый язык, он был создан для облегчения общения людей с нарушением слуха в мире. 30 декабря 2012 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подписал Федеральный закон «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона «О соци-

альной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ», в котором Русский жестовый язык стал одним из официальных языков Российской Федерации и получил государственную поддержку.

У детей с нарушением слуха без обучения в системе русской жестовой речи познавательная деятельность формируется медленнее, так как им сложно научиться произносить то или иное слово, а также страдают навыки словесной речи. Существующая методическая литература предназначена для людей старшего возраста без сопровождения дидактическими материалами, без системной коррекционной работы. Таким образом, существует необходимость в разработке методической литературы для слабослышащих дошкольников в системе РЖЯ.

На сегодняшний день в условиях введения инклюзивного образования существует дефицит методик по изучению и обучению устной речи у дошкольников с нарушенным слухом.

Традиционные подходы к обучению глухих детей основаны на представлении, что глухой ребенок не может ов-

ладеть речью, слушая речь окружающих людей. Поэтому у ребенка с нарушенным слухом речь формируют, опираясь на сохраненные органы чувств — зрение, тактильные и кинестетические ощущения. Важной особенностью таких подходов к обучению речи является то, что в этих условиях нет речевой среды. Традиционные методы обучения речи глухих детей можно разделить на 2 группы: устные и жестовые.

Цель устных методов — научить ребенка с нарушенным слухом устной речи с помощью зрения, тактильных и кинестетических ощущений, остаточного слуха. При этом устная речь должна стать для глухого ребенка первым языком, который он осваивает.

Основоположником этой группы методов является Самюэль Гейнике, который разработал «чистый» устный метод в 19 веке — эпоху слуховых трубок. В этом методе ведущее значение отводится формированию звукопроизношения, которое становится основой для развития устной речи. Для этих целей используется чтение (письменная речь), дактильная азбука (позы пальцев, обозначающие буквы алфавита), чтение с губ и опора на тактильные и кинестетические ощущения.

Жестовый метод наиболее активно развивались во Франции с начала 19 века (Ш. М. де Л'Эпе, Р.А. Сикар). В соответствии с этой группой методов ребенок овладевает жестовым языком глухих как первым языком для общения. В дальнейшем жестовый язык используется как основа для обучения ребенка письменной и устной речи. Овладение жестовым языком глухих как первым языком для общения естественным образом происходит в семьях неслышащих родителей. В эту группу входит билингвальный метод, предполагающий возможность использования жестов глухих для объяснения ребенку значения нового слова при овладении нового учебного материала и чтении.

К современным слуховым методам относят Audio-verbal (Estabrooks W., Канада) и слуховой метод, разработанный в Санкт-Петербургском НИИ уха, горла, носа и речи. Цель «Слухового метода»: развитие речи у глухих детей с КИ, прежде всего, на основе слуха и посредством спонтанного научения [1, с. 40–45].

Рука для тех, кто не слышит, является естественным орудием речи: она образно (или условно) воспроизводит видимое, ее движения воспринимаются зрительно, речевые жесты и дактильные знаки сравнительно легко и быстро усваиваются. Этим объясняется широкое распространение в коллективах неслышащих жестики и дактилологии, значение которых трудно переоценить: жесто-мимическое речи — при наличии большой аудитории, дактильной — для формирования, развития навыков словесной речи, употребления в разговорном обиходе [3, с. 20].

Общепринятая жесто-мимическая система речевых знаков, сложившаяся в нашей стране, впервые была описана в 50-е годы Гейльманом Иосифом Флориановичем.

Условия формирования навыков общения у слабослышащих детей дошкольного возраста с помощью жестов:

- индивидуальные занятия
- доступный для ребенка дидактический материал
- доступная образовательная среда

Формирование речевых способностей требует специальных методов обучения, без них процесс реабилитации не будет успешен, так как ребёнок не будет овладевать всем набором знаний, умений и навыков необходимых для дальнейшего успешного обучения.

Коррекционная работа по формированию речевых способностей у слабослышащих дошкольников в системе РЖЯ проходила в Областном Государственном Бюджетном Образовательном учреждении «Школа-интернат для обучающихся с нарушениями слуха» города Томска.

Исследование проходило по карте комплексного обследования ребёнка с нарушенным слухом дошкольного возраста. Диагностическая карта была разработана самостоятельно, на основе литературы Нищевой Н.В. и Шматко Н.Д., состоит из четырёх блоков, каждый из которых неотъемлемая часть обследования. Карта рассчитана на детей старшего дошкольного возраста, так как коррекционная работа по формированию речевых способностей в системе РЖЯ должна происходить только по истечению 5 лет безрезультатного обучения ребёнка устной речи. Обследование строилось в соответствии с «Альбомом по обследованию уровня РЖЯ у детей дошкольного возраста с нарушенным слухом», разработанным самостоятельно.

Альбом по обследованию был разработан в соответствии с «Альбомом по обучению РЖЯ детей дошкольного возраста с нарушенным слухом». Слова были подобраны как знакомые детям, так и мало известные детям дошкольного возраста, для расширения словарного запаса. Иллюстрации в альбоме подписаны, также в каждом слове стоит ударение.

Обследование проводилось по лексическим темам, представленным в альбоме. Слова по лексическим темам были подобраны в соответствии с требованиями, предъявляемыми дошкольникам для дальнейшего успешного обучения в школе: овладение универсальными предпосылками учебной деятельности, умение работать по образцу, лобознательность и другие.

При обследовании детей использовались приёмы: инструкция на дактиле, жестовая речь, игра, беседа (с родителями, педагогами), словесные инструкции (если ребёнок хорошо владеет устной речью).

Экспериментальная работа проходила по книге «Альбом по обучению РЖЯ детей дошкольного возраста с нарушенным слухом», которая была разработана самостоятельно на основе книг И.Ф. Гейльмана «Специфические средства общения глухих». Коррекционно-педагогическая работа по формированию навыков общения у слабослышащих детей с помощью жестов проходила в течение нескольких месяцев.

Для овладения речью посредством РЖЯ, должна быть соблюдена логическая последовательность: постановка руки — дактилирование — чтение с губ — жестовая речь.

Занятия по коррекционной работе проходили с детьми в подгруппах по 2–3 человека, при отсутствии звуковых раздражителей со стороны, для усиления концентрации внимания детей на задании. Продолжительность занятия по обучению РЖЯ составляет 20–25 минут, в зависимости от сложности лексической темы. Предложенные в альбоме темы предоставлялись для детей в игровой форме. В начале занятия проходила актуализация знаний по прошлой теме. Коррекционная работа проходила в несколько этапов: первый — артикуляционная и пальчиковая гимнастика, а также постановка руки, второй — дактили-

рование, третий — чтение с губ, четвёртый — жестовая речь. В результате проведенной коррекционной работы была выявлена положительная динамика в развитии речевых способностей в системе РЖЯ среди детей экспериментальной группы.

Таким образом, формирование речевых способностей у слабослышащих дошкольников требует специальных методов обучения, без них процесс реабилитации не будет успешен, так как ребёнок не будет овладевать всем набором знаний, умений и навыков необходимых для дальнейшего успешного обучения.

Литература:

1. Королева, И. В. Дети с нарушениями слуха: книга для родителей, педагогов и врачей. / И. В. Королева, П. Янн. — Санкт-Петербург: изд-во КАРО, 2011.
2. Официальный сайт Всемирной Организации Здоровья [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/ru/> (дата обращения: 5.09.2015).
3. Пискун, О. Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учебно-методическое пособие: в двух частях / О. Ю. Пискун; Министерство образования и науки РФ, НГПУ. — Новосибирск: Издательство НГПУ, 2014.

Модель эколого-эстетического воспитания младших школьников в рамках внеурочной деятельности

Гринева Оксана Анатольевна, студент;
Доценко Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Данная статья посвящена эколого-эстетическому воспитанию младших школьников в рамках внеурочной деятельности. В статье представлены результаты исследования эколого-эстетической воспитанности обучающихся, а также предложена модель эколого-эстетического воспитания в рамках внеурочной деятельности.

Важной педагогической проблемой современной системы начального общего образования является эколого-эстетическое воспитание младшего школьника.

Термин «экология», встречается в стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в числе требований к предметным результатам освоения основной образовательной программы по курсу «Окружающий мир» называется «освоение основ экологической грамотности» [4].

По сути, речь здесь идёт об экологическом обучении (грамотность есть продукт обучения). Она отражена и в требованиях к личностным результатам («формирование основ экологической культуры»), и в требованиях к метапредметным результатам («формирование и развитие экологического мышления»), и многократно упоминается в требованиях к предметным результатам. Миронов А. В. считает, что экология является составной частью и обучения, и воспитания, и развития [2, с. 17].

Эколого-эстетическое воспитание, по мнению Голубева И. Р. есть одно из проявлений общей культуры. Эко-

лого-эстетическое воспитание рассматривается как воспитание у младшего школьника единения с природой, гармоничного слияния социальных нужд и потребностей людей с нормальным существованием и развитием самой природы [1, с. 24].

Исследование окружающей природы школьниками в процессе внеурочной работы, дают возможность обсуждать социальные ситуации с точки зрения нормативного отношения младших школьников к окружающей природе, считает Савина Е. А. Это позволяет младшим школьникам овладевать научными знаниями, на основе которых изменяются поведенческие модели поведения и отношения к экологической ситуации в окружающей его среде [3, с. 43].

Для подтверждения теоретических аспектов проблемы было проведено исследование уровня эколого-эстетического воспитания младших школьников.

В ходе практической работы нами были поставлены следующие задачи: Подобрать методики исследования эколого-эстетического воспитания младших школьников;

провести исследование уровня эколого-эстетического воспитания младших школьников; разработать модель эколого-эстетического воспитания младших школьников.

Педагогическое исследование проводилось в естественных для младших школьников условиях, общение велось непринужденно, с учетом возрастных особенностей, интереса и желания младших школьников выполнять задания.

В педагогическом исследовании приняли участие 20 младших школьников, обучающиеся 3 класса, МОУ «Ястребовская СОШ им. И.И. Золотухина» с. Ястребовка, Мантуровского района, Курской области.

Проведение педагогического исследования осуществлялось в несколько этапов. Констатирующий этап педагогического исследования готовности к работе по эколого-эстетическому воспитанию, к самостоятельному поиску информации, определения наиболее интересных для младших школьников направлений работы.

При опросе обучающихся, в ходе наблюдения за их деятельностью, бесед с родителями школьников, организации обсуждений экологических ситуаций на примере художественной литературы. Новая ступень развития младшего школьника связывается с приобретением им экологически ориентированного личного опыта за счет наблюдения различных состояний окружающей среды

Проанализировав диагностические данные, мы пришли к выводу о том, большинство ответов обучающихся (65%) соотносимы с показателями среднего уровня в знаниях к природоохранной экологической деятельности: они продемонстрировали определенные экологические убеждения при наличии небольшого арсенала практических природоохранных умений. Лишь 5% соответствовали высокому уровню эколого-эстетического воспитания им свойственна высокая степень осознания важности экологических знаний, готовность к практическому применению природоохранных умений.

В ходе формирующего этапа педагогического исследования, направленной на эколого-эстетическое воспитание младших школьников во внеурочное время, нами была разработана модель эколого-эстетического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Нами была разработана модель эколого-эстетического воспитания в рамках внеурочной деятельности, которая включала 4 блока.

В рамках I блока эколого-эстетического воспитания младших школьников проводилось ознакомления младших школьников с окружающей средой, нами использовались интерактивные методы, которые построены на взаимодействии субъектов, которые наиболее плодотворно реализовывались в экскурсиях, походах, путешествиях, проведении акции «экологическая тропа».

Экскурсии в лес, игровые, обучающие и проблемные ситуации, сюжетно-ролевые и дидактические игры. В игре младшие школьники не только уточняет и закрепляет знания, но и эмоционально переживает знакомые явления и ситуации.

Далее в рамках II блока производилась работа по расширению представлений об окружающем природном мире, основной задачей которого являлось знакомство с местом и ролью человека в природе, различными видами деятельности людей, влиянием промышленности, бытовой химии, транспорта на природное окружение, также формирования навыков поведения человека в природе и умения защищать и охранять её.

III блок эколого-эстетического воспитания заключался в формировании мотивационно-ценностного отношения к родному краю.

Данный блок — исследовательский, и поэтому детям было предложено провести изучение экологического состояния своего села. На наш взгляд, такой вид деятельности вызвал огромный интерес у младших школьников.

В практической части заданий младшие школьники проводили такие эксперименты, как: определение количества пыли на листовых пластинках, количество примесей в снегу на различных участках и т. д.

Нами был использован метод анализа конкретных ситуаций и эмоционального воздействия, который способствовал раскрытию ценности природы в форме обычного инструктирования, в ходе индивидуальных, групповых и фронтальных бесед; позволяет понять конкретную экологическую ситуацию, участником которой был младший школьник, и сформировать ценностное отношение к ней.

Мотивация данной деятельности происходила через размышления о том, что от состояния окружающей среды зависит состояние здоровья человека, а поэтому оберегать эстетические, экологические, санитарно-гигиенические качества окружающей среды — значит заботиться о здоровье человека, его нормальной жизнедеятельности.

В рамках внеурочной деятельности входили занятия по эколого-эстетическому воспитанию: «В гостях у леса», «В мире лекарственных растений», «Мир грибов», сбор лекарственных растений, выставки рисунков, поделок, разработка проектов, уборка территории, организация поездок, экскурсий, походов.

Младшие школьники активно участвовали эколого-эстетических десантах по оформлению территорий, прилегающих к школе, а также совместно организовывались выставки поделок, что позволило не только познакомиться с необыкновенными уголками природы, но и создать коллекцию фотографий растений из Красной книги; были подготовлены видеосъемки на природе в процессе исследовательской деятельности детей.

Чтобы модель эколого-эстетического воспитания работала успешно, в рамках IV блока необходимо было, обогащать знания педагогов в области природы, экологических проблем мира.

Таким образом, наше исследование эколого-эстетического воспитания младших школьников не исчерпывает всех вопросов, связанных с освоением основ экологической грамотности младших школьников и имеет очевидные перспективы дальнейшего развития.

Литература:

1. Голубев, И. Р. Окружающая среда и ее охрана: Книга для обучающихся. / И. Р. Голубева, Ю. В. Новиков / — М.: Просвещение, — 2015. — 192 с.
2. Миронов, А. В. «Окружающий мир» в начальной школе: как реализовать ФГОС: пособие для учителя. / А. В. Миронов / — М.: Баласс, — 2012. — 96 с.
3. Савина, Е. А. Внеурочная познавательная деятельность как фактор развития воспитательной системы образовательного учреждения: Дис. канд. пед. наук / Е. А. Савина / — Ярославль, 2016.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357 // Режим доступа <http://минобрнауки.рф>

Формы и методы инновационной деятельности на уроках гуманитарного цикла как средство мотивации учащихся

Жукова Людмила Федоровна, учитель истории и обществознания
МБОУ «Владимировская средняя общеобразовательная школа» (Белгородская обл.)

Реализация ФГОС на уроках обществоведческих дисциплин возлагает на педагогов ответственность в осуществлении непрерывной и разнообразной деятельности, которая способствует формированию и развитию коммуникативной личности. В связи с этим немаловажной задачей является активное применение инноватики в деятельности педагога при обучении современных школьников. Чтобы иметь четкое представление о данном виде деятельности, немаловажно представлять, что подразумевается под понятием «инновационная деятельность». Согласно словарю социологических терминов, понятие «инновация» означает новшество, нововведение, изменение. Соответственно инновационная деятельность будет предполагать создание условия и осуществление высокопрофессиональной педагогической деятельности с учетом использования новых технологий обучения.

Первым шагом в работе — научиться создавать технологическую карту и опираться на нее в своей деятельности, так как она позволяет не только грамотно структурировать материал, но и получить положительный результат совместного труда (учителя и ученика) на уроке. Стремясь к реализации поставленной цели, педагог не только создает условия ученику в получении знаний, но и учит его учиться, добывать информацию, применять в своей работе, получая результат.

Учебный блок аккумулирует такие формы обучения, которые способствуют высокому уровню активности, увлеченности — это могут быть творческие, исследовательские, проектные работы, уроки на выставках и музейные уроки. Наглядность, особая атмосфера таких уроков повышают мотивацию у учащихся, стимулируют их на включение в инновационную деятельность. Эти виды и формы работы могут плавно трансформироваться во внеурочную

деятельность. Вместе с тем, ученик становится живым участником образовательного процесса.

Например, применение метода проблемного изложения дает в процессе работы использовать разнообразные источники и средства. Однако не стоит забывать, что прежде чем излагать материал, педагог ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем раскрывает систему доказательств, сравнивает точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. В этой ситуации учащиеся становятся соучастниками и соработниками на уроке в поиске научности и инноватики изучаемого материала.

Для усвоения знаний, выработки умений и навыков, целесообразен проблемно-поисковый метод обучения, в процессе которого осуществляется частично поисковая или исследовательская деятельность обучаемых. Цель может быть достигнута через использование словесных, наглядных и практических методов обучения.

Для формирования творческих навыков обучения эффективна проектная деятельность, особенность которой заключается в том, что она не имеет заранее определенной и детально проработанной структуры. В проекте преподаватель определяет лишь общие параметры и указывает оптимальные пути решения задач. Основным условием, например, творческих проектов является четкая постановка планируемого результата, значимого для учащихся. Такая форма работы способствует максимальному стимулированию познавательной активности обучаемых. Позволяет ученикам вырабатывать навыки и умения работы с документами и информационными материалами. Развить умения анализировать, делать выводы, аргументировать свою точку зрения, соглашаться/не соглашаться с иным мнением, обобщать полученные результаты. В целом можно прийти к пониманию того, что необходимо

адекватно сочетать репродуктивную и проблемную формы урока, тем самым школьники учатся работать по правилам, развивая творческие задатки.

При любых формах работы на уроке не стоит забывать о создании атмосферы сотрудничества, сотворчества и психологического комфорта, что будет способствовать выражению учеником собственной позиции в корректных формах. Стремление оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряя и поддерживая его успехи, позволит педагогу достичь высокого уровня мотивации ученика к его предмету.

Работая с книгой, картой, таблицей, другими источниками, современными техническими средствами, учащиеся могут выполнять самые разные задания и давать ответы на основе самостоятельного обдумывания вопроса или проблемной ситуации, созданной учителем. Можно предложить учащимся на основе анализа содержания учебного материала самостоятельно обобщить его и сделать выводы; спрогнозировать дальнейший ход событий; высказать сомнение; поделиться собственным мнением в устной или письменной форме; составить таблицу; выполнить практическое задание.

Великий педагог К.Д. Ушинский сказал: «Учитель идет в класс не учить детей, а побуждать их к учению». Таким побудительным импульсом может быть следующие формы работы — использование интеллектуальные и ментальные карты. Метод интеллект-карт заключается в эффективном структурировании и обработке получаемой информации, которые позволяют развивать мыслительные функции. По своей сути, использование интеллектуальных карт на уроке позволяет не просто отображать на бумаге свои идеи и мнения, но представлять и наглядно выражать свои внутренние процессы обработки информации, вносить в них изменения, совершенствовать. Не менее интересный метод использования ментальных карт, благодаря которому осуществляется способ записи, альтернативный по отношению к тексту, спискам и схемам. Визуализация мышления и фиксирование определенных идей с применением опорных сигналов, формируют ощущение уверенности в запоминании получаемого материала, развивая логическое мышление. Данная форма работы может быть применена как в урочной, так

и во внеурочной работе. Основное отличительное качество ментальных карт от других способов визуализации, прежде всего в том, что ментальные карты развивают качества, способствующие запоминанию, а также активизируют все возможные способы восприятия посредством разнообразия: разная толщина линий, точно выбранные ключевые слова, которые являются значимыми, использование образов и символов. Использование техники ментальных карт способствует организации образовательного процесса, упорядочиванию информации, для облегченного усвоения, понимания, запоминания и выстраивания ряда ассоциаций.

Использование информационно-коммуникационных технологий в урочной деятельности является одним из вариантов обучения. В частности, недостаточно используется технологии дистанционного обучения. Процесс познания становится для учащихся увлекательнее. Информационное пространство, которое создается педагогом, вмещает в себя все необходимые учебники и учебные пособия, тесты, делает доступным для учащихся и их родителей увидеть результаты своего труда в электронном журнале.

Наиболее часто применяемые технологии на уроках обществознания — это коммуникативно-диалоговые и имитационно-игровые, позволяющие отлично подавать ученикам информационный материал.

Раскрыть свои представления и фантазии можно во внеурочной деятельности. Самое важное, создать у учащихся ощущение дефицита знаний для решения практических проблем, которые стоят перед ними в мире инноваций. Поэтому инновационный процесс способствует раскрытию компетенций. Формирование таких личностных результатов как гражданская идентичность, воспитание чувства ответственности за судьбу своей страны, своего народа, осознание этнической принадлежности стимулируют максимальную активизацию познавательной активности обучаемых.

Таким образом, инновационная деятельность учителя обществознания в условиях реализации ФГОС выступает как культуросообразный фактор, создающий необходимые условия, содействующие раскрытию потенциальных мыслительных возможностей учащихся и их гармоничное развитие.

Литература:

1. Актуальные проблемы педагогической инноватики: материалы международной научно-практической конференции, 22–23 апреля 2009 г. — Балашиха: Институт социально-экономического прогнозирования и моделирования, 2009. — 372 с.
2. Свердловская ОУНБ; КХ; Формат С; Инв. номер 2315473-КХ
3. Будаева, Т.И. Инновационный потенциал молодого педагога: проблемы и пути решения // Преподаватель XXI век. — 2009. — N 2. — с. 32–36.
4. Горенков, Е.М. Учитель как субъект инновационного потенциала школы // Высшее образование сегодня. — 2009. — N 1. — с. 57–60.

Приемы работы со слабоуспевающими учениками на уроках математики

Игизбаева Елизавета Романовна, магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Ключевые слова: уровень сложности, ученик, учитель, группа, ребенок, учебная деятельность, ситуация выбора, ситуация успеха, дифференцированное обучение, возможность, задание, класс.

Российская система образования требовала и требует высокого качества знаний у школьников. Качество образования — комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия ФГОС, государственным требованиям или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы. [3]

Качество успеваемости в рамках учебного предмета «математика» будет напрямую зависеть от включенности в учебную деятельность всех учащихся, но не стоит забывать о том, что в каждом классе, без исключения, можно выделить разные уровни успеваемости.

Методика работы со слабоуспевающими, как педагогическая проблема, была поднята и частично реализована Батышевой С. Я., Никокошевой Н. Г. Анализ методической и психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод о том, что и вопросы качества образования стали волновать общество сравнительно недавно, это связано с присоединением России в 2003 году к Болонским соглашениям, где российская образовательная система претерпевает серьёзные изменения. [1]

Вне всяких сомнений можно утверждать, что ни один здоровый ребенок не хотел бы отставать от сверстников, чувствовать себя не таким как все и, из раза в раз, испытывать неудачи, которые и вовсе отбивают желание учиться.

Задача педагога — грамотно организовать работу со слабоуспевающими детьми, обеспечивая их поддержкой, помогая справиться с трудностями. Учителю необходимо уметь использовать всевозможные формы органи-

зации познавательной деятельности, а особое внимание стоит уделить такому понятию как успех в процессе обучения. [2]

Понятия успех и ситуация успеха необходимо разграничивать. Ситуация успеха предполагает создание определенных условий, которые в своей взаимосвязи позволят достичь определенных результатов как отдельно взятому ученику, так и группе учащихся. Такими условиями учеников должен обеспечивать учитель на каждом уроке, на верное, в этом и заключается смысл деятельности учителя, ведь каждый ребенок должен верить в себя, осознавать свои возможности. Успех же выступает здесь как некий результат ситуации, созданной педагогом.

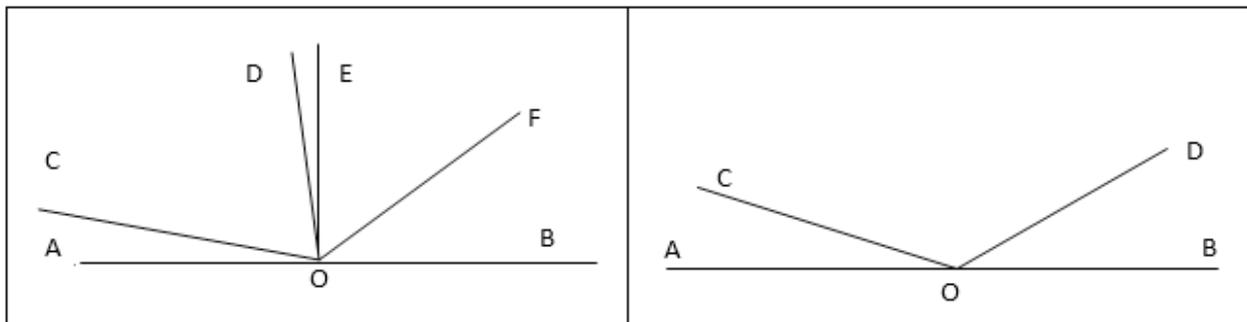
Рассмотрим методы, оперируя которыми учитель сможет создать условия для возникновения ситуации успеха на уроках математики.

— Метод дифференцированного обучения;

Известно, что все дети разные, каждый со своими способностями, индивидуальными чертами характера, складом ума. Учитель должен предоставить поле для реализации учеником своей индивидуальности, помочь ему избавиться от страхов и быть уверенным в самом себе. Дифференцированное обучение — это спектр заданий разного уровня сложности (низкий, средний, высокий), и выбор «своего» уровня обеспечит выполнимость задания, повысит интерес к учебной деятельности, ведь ребенок будет работать в комфортном для него темпе.

Данный метод проиллюстрируем на примере темы «Угол» в 5 классе.

Задание: Перечислите все острые углы, изображенные на рисунке:



— Использование коллективных форм обучения;

Данный прием хорошо иллюстрирует поговорка «Одна голова хорошо, а две лучше». Слабоуспевающие дети достаточно часто испытывают неуверенность в себе и своих

возможностях, а работа в паре либо в группе постоянного или изменяющегося состава, дает возможность справиться с заданием успешно. Помимо этого, групповая деятельность позволит педагогу сделать урок более насыщенным

и разнообразным, а также способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Во время урока-изучения нового материала учитель условно может разбить класс на три группы: сильные, средние и слабые. Для каждой категории учащихся необходимо подготовить задания разного уровня сложности. Объяснение материала производится для всего класса одинаково, а далее каждая группа выполняет свои задания для закрепления. Первая группа может проявить свои творческие способности и самостоятельность, другие две группы работают под руководством учителя. Далее средняя группа получает творческое задание, а педагог имеет возможность поработать с группой слабых учеников, осуществляя закрепление нового материала. Таким образом, каждый ученик работает в меру своих возможностей, что положительно сказывается на его самооценке и повышает интерес к предмету.

Предоставление обучающимся права выбора содержания, методов и форм обучения;

Для выбора учащимся могут быть предложены упражнения одного и того же содержания, схожие по типу, но разного объема и уровня сложности, то есть задания, которые требуют разных видов умственной деятельности. Учитель должен познакомить учеников со всеми видами упражнений, для того чтобы ребенок сам смог понять, с каким видом упражнений он может справиться и осознанно сделал свой выбор. Конечно, к такому выбору ученика надо готовить. Важно, чтобы, с одной стороны, ученик уже был знаком со спецификой самостоятельного выполнения работы, а с другой, воспитательный момент со стороны учителя, который внушает понимание, что только через старание и труд можно добиться желаемого результата.

Ситуация выбора	Пример
Выбор содержания обучения	Выбор содержания домашнего задания Выбор задачи или упражнения для выполнения в классе Выбор уровня сложности задания
Выбор методов обучения	Изучение с помощью учителя или самостоятельно
Выбор формы обучения	Работа индивидуально, в паре, в группе

Если задания на выбор на уроках не редкость, то у детей вырабатываются способности не теряться в ситуации выбора, а выбирать посильную работу, адекватно оценивать свои возможности. Атмосфера в классе при этом одновременно и соревновательная, и доброжелательная, основанная на поддержке и помощи.

Достаточно ценным для создания ситуации успеха является предоставление ученикам права выбирать, предоставлять ему свои знания для оценки учителем или нет. Для того, чтобы скорректировать тревожность и неуверенность в себе у учащихся, можно использовать следующий приём: разделить классную доску на две половины — одна для оценивания учителем, вторая — нет. Ученик самостоятельно выбирает поле, когда идет от-

вечать к доске, тем самым он сохраняет за собой право предъявлять на оценку только тот материал, который считает хорошо усвоенным. Выбрав поле «место на сомнение», ученик вправе спокойно изложить учителю учебный материал, педагог при этом не оценивает ответ отметкой. Как правило, данный способ великолепно работает на младших и средних школьников, поскольку они чаще всего выбирают часть доски, где могут заработать оценку. Позитивная поддержка учителя, подбадривание учащихся способствуют формированию у детей уверенности в собственных силах, повышению самооценки, интереса, мотивации к учению, тем самым педагог сумеет обеспечить включенность каждого ребенка в учебный процесс.

Литература:

1. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Учеб. пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001—304с
2. Качество образования: методологические и методические вопросы. // Евразийский союз ученых. URL: <http://europaasia-science.ru>
3. Закон «Об Образовании» // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/

The role of internet technologies in the formation of students' communicative competence

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

At present, one of the key moments of the education reform in Uzbekistan is the formation of students' skills in working with information and computer technologies, including the Internet. Currently, there is no doubt the relevance and relevance of the integration of the Internet in the learning process of a foreign language. New information technologies are being intensively introduced into the educational process. Today we have reached a level where the computer literacy of students must be sufficient to work freely on the computer as a user. In teaching, a special emphasis is placed on the student's independent activity in search, awareness and processing of new knowledge. The teacher acts as the organizer of the learning process, as the leader of the independent activity of the students, who provides them with the necessary help and support. Since the Internet can not replace a teacher. Today we can say that Internet technologies are part of the general information culture of teachers and students.

The information educational space is only just beginning to be filled. In order to avoid inconsistency and incompetence, it is necessary that teachers contribute to the filling of this information resource. To this end, teachers need to know what services and for what didactic purposes they can also use in their pedagogical practice using modern information technologies.

First of all, we should consider the possibilities of the Internet in the educational process. The appearance of the Internet in education stimulates the desire to learn, expands the zone of individual activity of each student, increases the speed of supply of quality material within one lesson. All this is done by e-mail correspondence with peers from other countries, the creation and implementation of joint projects, the ability to read books in the original, participate in a variety of competitions and Olympiads. The issue of integrating the Internet into education and, in particular, its use in teaching foreign languages, is currently quite relevant. This is mainly due to the fact that when using the Internet as a means of teaching a foreign language, many goals and tasks of education and upbringing can be realized. It should also be noted that the desire for integration in the field of education, as one of the most clearly manifested tendencies, dictates the need to enter a unified world educational space. Hence, such interest in all countries of the world to new information technologies and, in particular, to computer technologies that open a window to this world space [1].

Now everyone understands that the Internet has tremendous information capabilities and no less impressive services. It is a well-known fact that the Internet creates a unique opportunity for foreign language learners to use authentic texts,

listen and communicate with native speakers, i. e. it creates a natural language environment. Modern means of communication with partners, access to information resources of the Internet network presuppose a free possession not only of computer technologies, but also of foreign languages.

At present, such opportunities as getting education at a distance become more important. With the help of modern information technologies, it becomes real to receive not only full-time education, but also distance education, without leaving home. The global Internet network opens access to information in scientific centers of the world, libraries, which creates real conditions for self-education, expansion of horizons, and improvement of professional skills. There is an opportunity to organize joint projects of students from different countries of the world, exchange of experience by teachers, students, scientists.

Undoubtedly, the Internet carries a huge potential of educational services. Educational services include informing both students and teachers about a wide range of topics related to their teaching and teaching activities.

The Internet provides, on the one hand, a huge information field containing the most diverse pedagogically valuable information, and on the other — various means of revitalizing the perception of this information: graphics, sound, movement.

Information technologies allow:

- to organize various kinds of joint research work of students, researchers from different scientific and educational centers of one or different regions or even different countries;
 - To provide consulting assistance to a wide range of trainees;
 - create networks of distance learning and advanced training of teaching staff;
 - quickly exchange information, ideas, plans on the issues of interest, thereby expanding their horizons, raising their cultural level;
 - to instill the skills of genuinely research activity;
 - develop skills related to the production of information from various sources;
 - to create a genuine language environment conducive to the emergence of a natural need for communication in a foreign language and hence — the need for learning foreign languages;
 - promote the cultural, humanitarian development of students on the basis of familiarizing themselves with the broadest information of the cultural, ethnic, humanistic plan.
- The advantages of the Internet become obvious when used directly in the student audience. Ideal conditions for such work are the availability of a computer class with an Internet

connection. Using the Internet in a lesson should not be an end in itself. In order to correctly determine the place and role of the Internet in teaching a foreign language, first of all, it is necessary to find clear answers to the questions: for whom, for what purpose, when, in what volume should it be used. [2].

One of the important issues is the problem culture of network communication. The culture of communication is also an indicator of the general culture of man. At the same time, the culture of communication provides for certain intellectual skills: the ability to summarize the main idea, the ability to listen and hear the interlocutor, the ability to lead a discussion, to argue their own point of view, and to accept under certain circumstances the opponent's point of view, the ability to form a common point of view that takes into account the views of the parties and much more. All these skills of students should be taught specifically. When communicating in the network, these skills are particularly relevant. In discussions, including professional ones, which are becoming more popular in the Internet lately, the friendliness of tone and style of communication, the culture of communication, the desire for mutual understanding is a very important condition for the success of such a dialogue. Dialogue of cultures, intercultural interaction — a real reality. [3].

The Internet provides many opportunities for improving the quality of teaching a foreign language and creating incentives for learning. He is an excellent assistant in the organization of the educational process, namely, in teaching various types of speech activity. Thus, new computer technologies undoubtedly play an important role in teaching foreign languages at the present stage. And it mainly depends on a wide range of possibilities of the Internet.

Internet resources, of course, can be present at all stages of teaching a foreign language. The global network will play a particularly important role in the independent work of students, for example, when visiting sites that allow you to track the level of your knowledge, doing a particular training exercise, thus motivating them to search and creative activities.

A capable, experienced teacher closely follows the form and content of the material, while at the same time keeps all students in the field of attention, reacts sensitively to signs of fatigue, inattention, misunderstanding, notices cases of violation of discipline and, finally, monitors his own behavior (posture, facial expressions, and gait).

Teaching is a true creativity. This is an art where, apart from professionalism, an enormous role is played by inspiration, the skill of impromptu, improvisation.

Each teacher has individual personal characteristics, methodological competence and an image of pedagogical thinking. A true professional is distinguished by the conviction in the effectiveness of the training activities carried out by him, the ability to prove the appropriateness of the methods of teaching used.

The technique is a science not a prescription one and even in the most advanced methodological developments one should not look for ready-made, universal instructions. Blind, formal adherence to other people's recommendations and instructions tires and irritates the creatively working teacher. For him, the assertion that any system is the only correct and effective one, that there is no need to experiment, would mean taking a step back in its professional growth, in the search for rational ways of teaching a foreign language in different conditions.

A highly qualified teacher constantly strives for a new, still unknown. And if he was interested in any methodological novelty, if he saw in it a rational grain, if this novelty corresponds to the basic parameters of the educational process, one must necessarily go on an experiment. When experimenting with new methods and methods of teaching, one should first of all focus on oneself. Taking advantage of the new idea, it is necessary to adapt it to competitive learning conditions. In this, in fact, the meaning of the creative activity of the teacher, this is the key to the success of his individual professional growth.

Bold experiments are the sources of creativity, the only way to update the methodology and find rational ways of teaching a foreign language.

So, summing up the above, it should be noted that the teacher will become really free for pedagogical creativity, using the computer and the Internet. Although there is a need to create fragments of lessons on the basis of your own or finished material, and as important as it is, you need to master the methodology of teaching a foreign language taking into account the capabilities of the computer. Since, despite the wide range of possibilities provided by the Internet, mentioned above, a computer can not replace a teacher and live communication in a native or a foreign language.

References:

1. Distance learning. Textbook / Ed. E. S. Polat. — Moscow: Humanité. Ed. Center Vldos, 1998—192 p.
2. Methods of teaching foreign languages in primary and basic secondary schools: A manual for students of pedagogical colleges / Ed. V. M. Filatova. Rostov on Don: Anion, 2003. — 416p.
3. New pedagogical and information technologies in the educational system: Textbook for students of pedagogical universities and the system of professional development of pedagogical staff / Edited by E. S. Polat. — Moscow: Publishing Center «Academy», 2003. — 272 p.

Mediating between languages and cultures for better learning

Каттабаева Дилрабо Каттабаевна, преподаватель

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

The article is devoted to peculiarities of applying culture and language and different techniques in teaching English and its productive usage. The notion of culture has turned into a popular way to link macro-social phenomena to micro-social observation in the social sciences. A number of definitions of culture have emerged over the past 50 years. In the 1960s, social scientists viewed culture as closely related to human learning. Since that time, there has been an ongoing discussion on the definition of culture. Despite multiple attempts and continuous efforts to define the term «culture,» researchers have not yet come up with a single agreed-upon definition or a common denominator, because culture is a «very broad concept embracing all aspects of human life» (1, p. 15). The lack of an overarching definition presents foreign language teachers with the challenge of determining which components or segments of the target culture should be taught.

Research on teaching culture has shown that language and culture are closely related and are best acquired together. Brown (2007) describes the interrelatedness of language and culture stating «that one cannot separate the two without losing the significance of either language or culture (1). The acquisition of a second language, except for specialized, instrumental acquisition, is also the acquisition of a second culture» (2, p. 189–190). Based on these findings, it is clear that language and culture learning are inextricably linked, but what role does culture play in language teaching. Lafayette noted that teachers spent the greatest amount of time and effort on teaching grammatical and lexical components of the language, leaving the culture as the weakest component in the curriculum. Strassheim concluded earlier that teachers spent approximately 10% of teaching time on culture, whereas a study conducted 25 years later by Moore (2006) found that at least 80% of the teachers surveyed indicated they were teaching culture more than half of their instructional time (3). Although teachers have begun to incorporate more culture in the lesson, the major concern that remains is finding effective ways for integrating culture and language that prepare the learners to communicate and collaborate effectively in the 21st century.

There has been no shortage of methods and approaches for teaching culture. These include the use of authentic materials, cultural capsules, culture clusters, culture assimilators, incorporation of proverbs, music, songs, celebrations of festivals, and finally, study-abroad programs. For example, Hughes proposed teaching strategies for cultural awareness that include the comparison method, culture assimilators, drama, TPR (Total Physical Response), newspapers, and media. Krasner (3) promoted observations through movies

and other authentic materials, having students visit ethnic restaurants or sections of their hometown, presentations on the customs and traditions of L2 culture, and role-plays in which students demonstrate appropriate cultural behavior in a given situation.

Technology has changed the nature of instruction and learning. Teachers are exploring digital technologies to make learning more effective and engage students actively. Technology promotes socially active language in multiple authentic contexts due to its «accessibility, flexibility, connectivity speed and independence of methodological approach». It gives foreign language teachers various opportunities to create better and more effective instructional materials to teach not only the language structure, but also the target culture. Students can take advantage of technology by learning in formal and informal settings through interactive social spaces. One of the alluring benefits of technology is that it provides authentic communication in an interactive environment that facilitates the teaching of culture. Through the use of interactive media, students become less dependent on the printed word and more engaged with authentic cultural content they can access and explore freely, because they have more control of the selection and application of materials and resources.

Pictionary game, T-scheme and video demonstration activities together with an inquiry learning approach allow students to interact directly with the second language and its culture without time and place restrictions and to explore and construct a deeper understanding of L2 cultural knowledge.

It was found that learning culture and holidays through videos, discussion and critical thinking were able to increase most students' both receptive and productive abilities significantly. This may imply that the videos and pictures as a teaching tool was good for helping students enhance listening and speaking abilities. One is that they contain visual elements. That might be the main factor to help student increase listening abilities of real authentic materials. It means students perceived information via both their eyes and ears, this helped them gain most of the presented information, not only verbal but also non-verbal features and culture as well. With the visual elements, they could quickly and easily understand what the information was. The content through the pictures and video are authentic material, real-life language and also provides some enjoyable listening and good presentation. These advantages may be supported by the potential use of pictures and video and gained listening and speaking abilities.

In the phenomenon of Pictionary game and T scheme the students are more spirit and relax. While applying these

methods, most of the students participate in the learning process. When we apply «Pictionary and T scheme», students may look happy, enjoy and more relax. They have spirit to go in front of the class to be artist and they look happy. Many students may become active to speak up and they have bravery to describe about their handouts.

Learning through pictures and videos were able to increase most students' both receptive and productive abilities at high level. By the application of the video and pictures as a teaching tool was good for helping students enhance listening and speaking abilities and it gave several advantages. One is that they contain visual elements. That was main factor to help student increase listening and speaking abilities. With the visual elements, they could quickly and easily understand what the information was. The content through the video and pictures are authentic materials, real-life language and also provides some enjoyable listening. These advantages may be supported by the potential use of video and gained listening abilities.

Using T scheme during the lessons is also good for developing learners' critical thinking. Teachers divide the language learners in two groups and they work out advantages and disadvantages of the theme. Learners can work as team and this motivate them to be the first.

Even, learners are motivated by presenting as group different topics. With gestures they can try what type of topic

they are going to present. These types of game also motivate them.

Learning language on the basis of culture can be hard going — for the teacher and the students. It doesn't have to be difficult or painful, however. You can teach English culture using fun learning activities and before you know it your students will be more than willing. How it works, you ask. Well, there has been a movement away from the traditional methods of teaching English culture through writing, rewriting and worksheets to using a more active approach through activities related to intercultural competence. Researchers have also begun to look at how and why these new methods work.

Use videos and pictures, as they will play an important role in language learning process by providing students the proper environment to activate students' motivation and enhance their listening and speaking skills in their classrooms. And you can provide various Videos: movies, video clips, TV shows, news, TV commercials; for studying whether using various kinds of videos (genre) affect listening and speaking ability. A variety of videos related to the cultural items could help students learning language.

Moreover, teachers should try to use different modes of interactions. Each type of work-individual, pair and group — has its place in the language classroom as they can help effective language learning.

References:

1. Brown H Douglas. Principals of language learning and teaching. Pearson education. 2007
2. I. Krasner. The role of culture in language teaching. Dialog on Language Instruction, 1999. Journal Articles
3. Moore, Z. (2006). Technology and teaching culture: What Spanish teachers do. Foreign Language Annals, 39 (4), 579–594.
4. Seelye. N Ned. Teaching Culture Strategies for Intercultural Communication. Natl Textbook Co; 3 edition (March 1, 1993)

Формирование регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе на уроках математики

Легчилина Елена Сергеевна, магистрант;
Кондрашенкова Татьяна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Смоленский государственный университет

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения [1] ориентирует школы не только на достижение предметных образовательных результатов, но и на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими их успешность на всех этапах дальнейшего образования. Формирование универсальных учебных действий (УУД) направлено на достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов.

Метапредметные результаты образовательной деятельности включают в себя: познавательные, коммуникативные, регулятивные УУД.

По мнению Бунеева Р.Н. регулятивные УУД являются одними из наиболее актуальных в современном учебном процессе, так как, для дальнейшего успешного существования в современном обществе, ребенок должен научиться ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации, уметь контролировать свои действия и оценивать

полученный результат, т. е. организовывать собственную деятельность от этапа целеполагания до контрольно-оценочного [3].

В ФГОС указывается, что в «сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение» [1, с. 41].

Таким образом, регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают способность учащихся организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: от осознания цели — через планирование действий — к реализации намеченного, самоконтролю и самооценке достигнутого результата, а если надо, то и к проведению коррекции (вносить поправки, дополнения), к преодолению препятствий (волевая саморегуляция).

В своей статье мы остановимся на формировании регулятивных УУД у первоклассников.

В начальной школе этот процесс весьма длительный и непростой, он предполагает постоянное предъявление к школьникам ряда определённых требований. В 1 классе регулятивные действия выполняются только под руководством учителя. Во 2 классе идёт переход от руководства учителем к самостоятельной организации своей работы, а в 3-м и 4-м классах дети должны уже самостоятельно организовывать свою деятельность, уметь ставить перед собой цель, добиваться её и давать оценку полученным результатам [2].

Приступая к работе в 1-Д классе МБОУ «СШ № 21 им. Н. И. Рыленкова» г. Смоленска, мы запланировали на весь период обучения в начальной школе следующие направления по формированию регулятивных УУД:

- способность понимать и удерживать учебную задачу, стремиться её выполнить;
- самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале;
- преобразовывать практическую задачу в познавательную;
- проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;
- ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем;
- предвидеть возможность получения конкретного результата;
- осуществлять пошаговый и итоговый контроль, оценивать правильность выполнения действия.

На протяжении всего учебного года проводилась систематическая работа по формированию регулятивных УУД у первоклассников.

Например, способность понимать и удерживать учебную задачу, начинает формироваться с осознания учащимися смысла самих понятий: тема урока, цель урока, которые тесно связаны между собой.

Первоначально тему и цель урока озвучивает учитель, добиваясь понимания темы обучающимися, затем просит пояснить, о чём будет говориться на уроке, чему будем учиться на уроке. Тема урока записывается на доске, чтобы в конце урока снова вернуться к ней, повторить ее, убедиться, что ученики поняли и удержали в памяти название темы урока и поставленные цели.

Дети должны учиться не только ставить цель урока, но и планировать свои действия. В этом направлении наша работа начиналась с введения понятия «план»: *«Ребята, план — это порядок, последовательность действий. Мы с вами познакомимся с двумя видами плана: план как алгоритм (решение учебных задач) и как инструкция*

(например, как чистить зубы). План решения учебной задачи предлагается учителем в устной форме: *«Сегодня мы с вами познакомимся с числом и цифрой 0; узнаем, как можно прибавить и вычесть число 0; научимся вычислять значения числовых выражений с нулем»*.

Из наблюдений за работой учащихся стало понятно, что при формировании УУД планирования действенны такие приёмы, как обсуждение готового плана решения учебной задачи и работа с деформированным планом решения учебной задачи.

Немаловажную роль в формировании регулятивных УУД играет контроль и оценка достигнутых результатов. Так как в первом классе безотметочное обучение, то для того, чтобы ребенок учился контролировать и оценивать свою деятельность мы использовали показ смайликов: *«Ребята, поднимите «весёлый смайлик», если вы довольны своей работой на уроке (справились с заданием, все получалось, все было понятно), «простой», если было трудно, но вы постарались и справились с заданием и «грустный», если требуется помощь (трудно, задания сложные)*.

Для диагностики сформированности некоторых регулятивных универсальных учебных действий на конец первого года обучения нами был проведена проверочная работа, которая включала следующие виды заданий:

1. На сформированность элементов контроля и оценивания действий (преднамеренные ошибки).

Задание: *«Ребята, вам необходимо выписать выражения, в решении которых допущена ошибка, и решить их правильно*

$$7 + 3 - 2 = 88 - 7 + 6 = 8$$

$$6 - 4 + 7 = 101 + 8 - 6 = 3$$

2. «Сравнение». В процессе выполнения данного задания определяется умение последовательно выстраивать действия при сравнении численности множеств предметов, адекватно пользоваться речью для регуляции своих действий.

3. На проверку умения работать по плану. Сформированность этого действия проверялась в ходе работы с текстовой задачей.

Учащимся предлагалось такое задание:

«В вазе лежало 7 конфет. Вова съел 4 конфеты. Сколько конфет осталось в вазе?».

Незнайка захотел решить эту задачу, но запутался. Помогите ему.

Перед тобой план решения задачи Незнайкой. Восстанови правильную последовательность действий и реши задачу.

Выделить условие
Выделить вопрос
Прочитать задачу
Сделать краткую запись
Записать ответ
Решить задачу

Это задание позволило выявить умение составлять план и определять последовательность действий, а также умение вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета сделанных кем-то, в данном случае Незнайкой, ошибок.

4. В этом задании проверялось умение преобразовывать практическую задачу в познавательную (проблемная ситуация). Анализ выполнения задания позволил определить, насколько у учащихся 1 класса сформировано умение ставить новые учебные задачи и находить их решение.

В задании семь числовых выражений содержали действия с числами первого десятка, а одно с числами второго десятка, действия с которыми еще не изучались.

Найдите значения числовых выражений:

$$2+2= \quad 10+2=$$

$$5-3= \quad 3-0=$$

$$10+0= \quad 6+4=$$

$$7-1= \quad 4+5=$$

Какое выражение оказалось для вас новым? Кто догадался, как найти его значение?

Анализ ситуации привел к постановке и решению новой учебной задачи, а именно, выполнение действий с числами второго десятка.

Полученные результаты проверочной работы приведены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты диагностики сформированности регулятивных УУД

№	Задания	Справились		Не справились	
		Чел.	%	Чел.	%
1	Преднамеренные ошибки	13	65	7	35
2	Сравнение	16	80	4	20
3	Решение текстовых задач	14	70	6	30
4	Проблемные ситуации	17	85	3	15

Анализ полученных результатов показал, что с заданием на выявление преднамеренных ошибок справились 65% учащихся, с заданиями на сравнение справились 80% детей, а задание по работе с деформированным планом решения текстовых задач не является сложным для 70% учащихся, наиболее успешно дети справились с разрешением проблемной ситуации — 85% обучающихся.

Таким образом, большая часть класса в первый год обучения в достаточной степени овладела некоторыми доступными для них элементами регулятивных УУД, формируемыми на изучаемом предметном содержании, такими как, как сравнение, оценка, планирование и разрешение проблемной ситуации.

Подводя итоги первого года обучения можно сделать вывод, что последовательность шагов по формированию регулятивных УУД была определена нами правильно. Сначала ребенок усваивает предлагаемый учителем образец и постепенно учится различать в этом образце важные элементы (условия). Одновременно ребенок начинает понимать, что этапы выполнения действия, заданные образцом, неслучайны, что при соблюдении порядка и иных важных требований он раз за разом приходит к правильному результату. То есть ученик выходит на понимание способа действия. Лишь овладев способом, научившись ориентироваться на его существенные стороны, усвоив слова, которые этот способ обозначают и описывают, ученик может сознательно встраивать его в учебную деятельность.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Р. Ф., М.: Просвещение, 2010. 41 с.
2. Асмолов, А. Г., Бурменская Г. В. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2009. 52 с.
3. Развитие общеучебных умений — путь к функционально грамотной личности / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, А. А. Вахрушев и др. // Начальная школа плюс «до и после»,. 2006. № 6. с. 25–28.

Взаимодействие семьи и образовательной организации как фактор воспитания семейных ценностей при формировании у детей детского сада основ физической культуры и здоровья

Логвинова Олеся Юрьевна, инструктор по физической культуре;
Гречишниковна Зинаида Эрастовна, инструктор по физической культуре (плавание)
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Семья является непреходящей ценностью для развития каждого человека, играет важную роль в жизни государства, в воспитании новых поколений, обеспечении общественной стабильности и прогресса. Семья великий дар, недаром писатель Лев Толстой однажды сказал: «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома». И это прекрасно, когда в семье есть свои традиции, когда по вечерам или за обедом вся семья собирается за большим столом, каждый радуется успехам друг друга, все рассказывают, как прошел день, что в нем было удачного, а что, может быть, не очень. Это то, что сближает людей, делает чище и разумнее общество, создает морально-нравственных и устойчивых людей. Это не закон, не убеждения, это стремление к истинным ценностям! В настоящее время существуют лишь два устойчивых воспитательных института и каждый способен дать ребенку социальный опыт — это семья и детский сад. Но лишь сочетаясь друг с другом, они могут создать наиболее оптимальные условия для вхождения в многообразный мир социальных отношений. Как институт поддержки и помощи семье в образовании и воспитании детей создано дошкольное общественное воспитание. В настоящее время нестабильность общества, социальная напряженность, экономическое давление передвинули воспитательные функции семьи на второе и третье места, а в дошкольном образовательном учреждении воспитание всегда стоит на первом месте.

В статье 18 Закона РФ «Об образовании» говорится: Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте [17, с. 22]. Физическое воспитание — первая ступень комплексной системы воспитания дошкольников и направлена на поддержку физического развития детей, на приобщение к физической культуре и спорту, на охрану и укрепление здоровья, закладывание ценностей и основ здорового образа жизни. Достигается это через решение задач формирования основных жизненно важных двигательных умений и навыков; привития устойчивого интереса к занятиям физической культурой, морально-волевых качеств (честности, решительности, смелости, настойчивости и др.), создание условий для успешной сдачи норм ГТО всех возрастных групп. Однако с уверенностью можно сказать, что ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется в содружестве с семьей. В нашем детском саду разработана

программа, которая включает комплекс системных мероприятий, реализуемых в трех основных направлениях: приобщение детей к социальному опыту своей семьи в области поддержания здоровья; работа с родителями по оптимизации семейных традиций физического воспитания; подготовка педагогов ДОУ к сотрудничеству с семьей в области физического воспитания. Совместно с родителями, мы разработали план-программу формирования у дошкольников семейных ценностей. Для повышения компетенции родителей в физическом развитии и воспитании ребёнка использую консультативную (папки-передвижки, информация в уголке для родителей) и практическую работу с родителями (системные мероприятиями с участием родителей и детей). Заинтересовать родителей в повышении уровня физической культуры детей и стать участником педагогического процесса, позволяют разнообразные формы работы: составление семейных фотоальбомов, отражающих спортивную историю семьи (пользуются успехом «Фото-коллажи», «Фото репортажи» на темы Активный отдых с внуками», «Папа, мама, брат (сестра и я здоровая семья!», «Хобби моей семьи», Традиции моей семьи», Самый интересный семейный выходной», Самая дружная моя семья!»). Сравнивая свои результаты с результатами братьев, сестер, дети стремятся увеличить свои показатели, формируется потребность ежедневно заниматься физкультурой Дети с удовольствием описывают свои спортивные достижения (указывают показатели прыжков, метания, бега, сроки овладения плаванием, лыжами, велосипедом, футболом и т. д.) делают свои зарисовки, рисунки, пояснения под собственными фотографиями и помещают в фотоальбом. Создается своеобразная летопись семьи, архив, передаваемый из поколения в поколение. Ребенок, воспитывающийся в такой семье, вырастает на добрых традициях, которые он будет передавать и своим детям. Самостоятельность, настойчивость формируются у ребенка при совместной деятельности по созданию семейного кодекса, который позволяет осознать ребенку собственную роль в укреплении здоровья. Понять ребенку «дух семьи», помогает изготовление эмблемы здоровья семьи. Элементы-символы определяют ее физкультурно-спортивную индивидуальность, ее устремления. Для реализации программы оптимизации традиций физического воспитания в семье использую «метод написания творческих сочинений» родителями. Тема сочинения «Традиции здоровья в нашей семье», в соответствии с ней родители рассказывали о

спортивной жизни своей семьи, каковой она была в их детстве, что изменилось сейчас. Практикую создание библиотечки игр. Поскольку традиция совместных домашних игр прививается, в библиотеке появляются новые игры, придуманные взрослыми вместе с детьми. В своём докладе хочу поделиться такими формами и методами работы, которые позволят вовлечь родителей и учесть их потребности. [1,120]

На занятиях стараюсь целенаправленно формировать двигательные качества: ловкость, быстроту, силу, выносливость, гибкость. Дети ориентируются на успех другого ребенка о выполнении того или иного движения, стремясь сделать не хуже, а даже лучше. Таким образом дети учатся друг у друга, а эффективность занятия тем самым только повышается. Провожу кратковременные походы, экскурсии, развиваю интерес к событиям спортивной и физкультурной жизни города (встречи с интересными людьми), страны. С целью ознакомления детей с олимпийским движением, историей Олимпийских игр была подготовлена презентация для детей, проведены городские соревнования, посвященные Олимпиаде, а также «Малые Олимпийские игры» внутри сада. Во время проведения «Недели здоровья», Дня открытых дверей» родители воспитанников просматривают утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, закаливающие процедуры, лечебно-профилактические мероприятия. В процессе физкультурных занятий детей приобщаю к традиционным для региона видам спорта; ввожу элементы сезонных видов спорта (в зимний период посетить ФОК, совместно организовать отдых в выходной на лыжах и на коньках.) и спортивных игр, расширяю репертуар подвижных народных игр. Один из путей решения задач — совместная спортивная деятельность детей и взрослых. Ничто так не сближает родителей, детей как совместно проведенные праздники («День бегуна», «Зарница»). Всегда весело и задорно проходит праздник, посвященный 23 февраля. В программе соревнований эстафеты, конкурсы, игры, танцы. Праздничные мероприятия укрепляют взаимоотношение взрослых и детей, наполняют их теплотой, пониманием, способствуют повышению авторитета родителей (дети видят, как красиво родители выполняют упражнения, быстро бегают, ловко играют; гордятся сильными папами и грациозными мамами, подражают им). Родители имеют возможность наблюдать своего ребенка среди сверстников, сравнить его физическое развитие с другими детьми. С целью оздоровления и поддержания положительного эмоционального состояния детей проводятся Дни здоровья», «Дни отдыха», развлечения, соревнования. Большое внимание при планировании данной формы работы необходимо уделять самостоятельной двигательной и игровой деятельности, где происходит приобщение детей к духовным и материальным ценностям физической культуры, воспитание в духе истинной дружбы, формирование осознанного ощущения сплоченности семьи, как единой «команды», привитие потребности в здоровой со-

стязательности. «Участие» — ключевое слово, определяющее стремление членов семьи к активному, насыщенному, интересному образу жизни, возможность испытать чувство гордости за своего спортсмена. Стараюсь оснащать пространственно-развивающую среду в помещении и на территории детского сада физкультурным и спортивно-игровым оборудованием; использовать все возможности созданной среды для организации разнообразной двигательной активности детей подвижных народных игр. Благодаря проводимой работе, мы смогли вовлечь в воспитательный процесс родителей. Они стали проявлять большой интерес к мероприятиям, направленным на физическое развитие детей, с удовольствием принимают участие в совместных мероприятиях, помогают в создании физкультурного оборудования.

Таким образом, целенаправленная система **партнерства детского сада и семьи позволит сформировать основы физической культуры и культуры здоровья**, подготовить к школьной жизни не только **детей**, но и родителей, будет способствовать созданию условий для самореализации родительского потенциала. [2,140]

Успешное решение учебно-воспитательных задач во многом зависит от выбора рационального способа организации детей на занятии для усвоения детьми вечных ценностей: милосердия, сострадания, любви к родным и близким, в стремлении их к добру и неприятию зла. Дети и родители становятся активными участниками в реализации важнейших задач, направленных на возрождение и укрепление социального института семьи, семейных ценностей и традиций как основы основ российского общества и государство. На сегодняшний день существует немало форм взаимодействия семьи и ДОО. Поэтому нам, педагогам, необходимо организовывать такие мероприятия с родителями, чтобы они были ещё более интересны и увлекательны. Очень важно участие родителей в качестве исполнителей роли, авторов текста, изготовителей декораций, костюмов. Совместная работа педагогов и родителей способствует интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей, а также вызывает у детей много эмоций, обостряет чувства гордости за родителей. В ходе всех этих мероприятий наиболее полно раскрываются возможности для сотрудничества, проявления творчества, расширяются границы общения взрослого и ребенка, укрепляется связь между поколениями. Перед детским садом стоит задача использовать новые формы работы. Повысить педагогическую компетентность и стремление родителей использовать двигательную деятельность с детьми для формирования основ здорового образа жизни. Детский сад сегодня должен находиться в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы детского сада с семьей.

Литература:

1. Агавелян, М. Г., Данилова Е. Ю., Чечулина О. Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. — М., 2009.
2. Давыдова, О. И., Богославец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. — М., 2010.
3. Евдокимова, Е. С., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. «Детский сад и семья: Методика работы с родителями». Пособие для педагогов и родителей — М.: Мозаика — Синтез, 2012.
4. Рылеева, Е. Учимся сотрудничать с родителями // Дошкольное воспитание. — 2004.
5. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 4 апрель/2013.

Молодежное служение и работа в РПЦ

Лозовская Светлана Николаевна, магистрант
Московский государственный психолого-педагогический университет

Статья посвящена вопросу современной молодежного служения и работы в Русской Православной Церкви, его социальным факторам и основам. Автор анализирует смысл и сущность данной деятельности, ее цели и мотивы.

Ключевые слова: молодежь, церковь, молодежное служение, молодежная работа, поколение.

Youth ministry and work in the ROC

Lozovskaya S. N.
Moscow psychological and pedagogical University (Moscow)

The article is devoted to the issue of modern youth ministry and work in the Russian Orthodox Church, its social factors and fundamentals. The author analyzes the meaning and essence of this activity, its goals and motives.

Keywords: youth, church, youth ministry, youth work, generation.

Уже через две недели после своей интронизации, 14 февраля 2009 г. Святейший Патриарх Кирилл в рамках III Сретенских встреч православной молодежи обратился к собравшимся с программными словами: «Линия борьбы между Светом и тьмой, между Богом и дьяволом особым образом проходит по сердцам молодых людей... Вот почему молодежь — это передняя линия борьбы не только за будущее, но и за самого человека... Церковь не может не иметь молодежной темы в своих приоритетах именно в современных условиях».

Церковная молодежная работа является не только одной из самых важных, но и самых сложных составляющих современной православной жизни. Сегодня намного сложнее, чем ранее, говорить о «молодежи» как о гомогенной социальной группе, поскольку даже ее возрастные границы определяются по-разному.

Действительно, современная молодежь имеет намного большее пространство для созидания и оформления своей собственной жизни, чем ее сверстники несколько столетий или даже десятилетий назад. Она широко пользуется немислимой прежде свободой, мобильностью и финансовым благосостоянием, развивая свои индивидуальные дарования в рамках новых образовательных возможностей.

Одновременно растущая индивидуализация делает молодых людей более критичными по отношению к внешним авторитетам и нормам, которые не принимаются на веру, а требуют аргументации и обоснования. Молодежь стремится иметь собственное суждение по всем вопросам современности, развивать свой собственный стиль, демонстрировать силу и самодостаточность. Кризис института семьи и брака, свобода в общении полов, идеология «child free» меняют значение традиционных институтов социализации подрастающего поколения.

Православная «молодежная работа» предполагает, как особое внимание к воцерковленным молодым прихожанам, так и миссионерское обращение Православной Церкви к современной молодежи вообще. Как и любая другая форма пастырской деятельности Церкви, она по своей сути является служением (диаконией).

Этот специфически богословский термин отличает церковные молодежные инициативы от других подобных программ (например, государственной молодежной политики, молодежных общественных объединений и т. п.). Говоря об этом различии, Патриарх Кирилл отмечает: «Организуя работу молодежных объединений, мы порой используем принципы, применяемые общественными мо-

лодежными организациями. Всякий инструмент может быть полезен, однако упомянутые принципы не должны подменять собственно церковную, пастырскую работу с молодым поколением. Если мы будем ориентироваться преимущественно на светскую методологию работы с молодежью, мы поставим себя в один ряд с нецерковными молодежными организациями, превращаясь в их конкурентов. Создание молодежной организации или объединения не может быть самоцелью. За этим должна стоять ясная пастырская задача — научение молодого поколения жизни по евангельским заповедям».

Православное молодежное служение и работа — это не просто работа «Церкви взрослых» с молодежью, но совместное служение различных поколений верующих как в церковной ограде, так и за ее пределами. Оно представляет собой не только один из «видов» епархиальной или приходской деятельности, но является служением Церкви молодым людям (для них и при их участии), а также служением молодежи в Церкви.

Молодежное служение и работа в РПЦ является неотъемлемой частью процесса благовестия окружающему миру: «идите, научите все народы» (Мф. 28, 19). Евангелие Христа особым образом должно возвещаться молодому поколению, принимая во внимание его особенности, согласно миссионерскому указанию апостола Павла: «Для иудеев я был как иудей, чтобы приобрести иудеев; для подзаконных был как подзаконный, чтобы приобрести подзаконных; для чуждых закона — как чуждый закона, — не будучи чужд закона

пред Богом, но подзаконен Христу, — чтобы приобрести чуждых закона; для немощных был как немощный, чтобы приобрести немощных. Для всех я сделался всем, чтобы спасти по крайней мере некоторых» (1 Кор. 9:22). Вместе с тем, молодежная работа — это часть «внутренней миссии» Церкви, ее пастырского служения, в центре которого стоит вопрос о личной связи молодого человека с Богом.

Именно в юношеском возрасте происходит становление своего «я», когда на пути к достижению социальной зрелости молодой человек открывает себя как субъект в бытии «с другими» и «для других», тем самым участвует в своих отношениях с Богом. Это динамический процесс, и даже у воцерковленной молодежи в этот период жизни нередко происходит переосмысление образа Бога и форм религиозности, что может приводить к глубоким внутренним кризисам. Поэтому в такой ситуации требуется особая духовная поддержка со стороны взрослых, которые могут поделиться своим опытом веры и жизни, так чтобы молодые прихожане осознанно и по-новому смогли войти в церковный организм.

Церковь должна быть готова интересоваться юношеством с его вопросами, радостями и проблемами, встать на место современной молодежи, посмотреть на себя ее глазами. В нынешнюю эпоху, когда общественное формирование молодежной идентичности находится перед лицом серьезных угроз, личная встреча со Христом в Православной Церкви должна помочь обрести молодому поколению истинный смысл и полноту жизни.

Литература:

1. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Работа с молодежью — приоритетная задача Церкви [Электронный ресурс]: <http://www.patriarchia.ru/db/text/558930.html>
2. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Доклад на Архиерейском Соборе Русской Православной Церкви 2 февраля 2013 года. [Электронный ресурс]: <http://www.pravoslavie.ru/59206.html>
3. Организация работы с подростками и молодежью в Русской Православной Церкви: коллективная монография / Под ред. прот. В. Хулапа, И. В. Астэр. — СПб. РХГА, 2017. — 303 с.
4. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи: концептуальные основы / под ред. В. А. Ситарова. М., 2010.
5. Федосенко, Е. В. Организация психолого-акмеологического пространства самореализации детей-сирот / Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6–2. с. 312–317.
6. Федосенко, Е. В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. СПб., М., 2009.

Использование количественного анализа на внеурочных занятиях по химии

Маганева Анна Эдуардовна, студент

Самарский государственный социально-педагогический университет

Неотъемлемой частью образовательного процесса в современной школе является внеурочная деятельность. Под внеурочной деятельностью следует понимать особую форму взаимодействия учителя и ученика, когда

ученик сам под руководством преподавателя добывает и усваивает новые знания, исследует факты и делает выводы. Интерес обучающегося к химии обуславливается ее практической значимостью. В рамках урока не всегда остается

время для того, чтобы показать эту значимость. Восполнить данный недостаток можно на внеурочных занятиях. В каждом ученике живет страсть к открытиям и исследованиям. Даже плохо успевающий ученик обнаруживает интерес к предмету, когда ему удается что-нибудь «открыть». В рамках внеурочной деятельности успешно формируются практические умения и навыки обучающихся по количественному анализу химических веществ.

Количественный анализ выражается последовательностью экспериментальных методов, определяющих в образце исследуемого материала содержание (концентрации) отдельных составляющих и примесей. Его задача — определить количественное соотношение химических соединений, ионов, элементов, составляющих образцы исследуемых веществ. Он базируется на применении различных видов реакций, количественно происходящих в растворах и подразделяется на:

1) Гравиметрический (весовой) анализ. Заключается в точном определении массы анализируемого компонента в исследуемом веществе.

2) Титриметрический (объемный) анализ. Количественный состав исследуемой пробы определяют путем строгих измерений объема реагента известной концентрации, который взаимодействует в эквивалентных количествах с определяемым веществом.

3) Газовый анализ. Базируется на измерении объема газа, который образуется или поглощается в результате химической реакции.

Для работы на внеурочных занятиях по химии наиболее предпочтителен будет титриметрический анализ, так как он точен, прост, выполняется достаточно быстро и не требует специальной аппаратуры. Титриметрический анализ позволяет развить следующие навыки:

1) Осуществлять сравнение полученных результатов в соответствии с поставленной задачей.

2) Учиться объективно относиться к своим результатам и искать наиболее быстрые и практичные пути их достижения.

3) Умение критично относиться к своему мнению, признавать возможность его ошибочности своего мнения

4) Проводить простейшие химические опыты и эксперименты и объяснять их результаты.

5) Работать в соответствии с методическими указаниями, самостоятельно проделывая большую часть практической работы.

Для осуществления в школьной лаборатории наиболее оптимальны два стандартных титрования:

1) Комплексометрическое титрование. Определение общей жесткости воды. Реактивы и оборудование: колбы для титрования, пипетка, бюретка, аммонийная буферная смесь, индикаторы — хромаген черный и сухая смесь хлорида натрия, раствор комплексона III.

Ход работы:

1. В колбу для титрования мерной пипеткой отмеряется 100,0 мл. исследуемой воды;

2. Приливается 5 мл. аммонийной буферной смеси;

3. Затем по каплям добавляется раствор индикатора (хромогена черного) до появления хорошо заметной, но не очень темной вино-красной окраски;

4. В бюретку заливается 0,05 н. раствор комплексона III полученный в колбе раствор титруется до перехода вино-красной окраски в синюю. В конце титрования раствор комплексона прибавляется по одной капле, необходимо добиться, чтобы красноватый оттенок совершенно исчез.

Объем, пошедший на титрование, фиксируется, и опыт проделывается ещё раз (рекомендуется проводить одно титрование минимум три раза, чтобы избежать большой погрешности в результатах), в том случае, если оба полученных результата совпали (или различаются не более чем на 0,1) можно приступить к расчетам. Общую жесткость воды (содержание ионов Ca^{2+} и Mg^{2+}) вычисляется по формуле в ммоль/л: $Ж = N_k * V_k * 1000 / V_v$, где: N_k — нормальная концентрация раствора комплексона III (данная по условию); V_k — объем рабочего раствора комплексона III; V_v — объем воды (мл), взятый для определения.

2) Стандартизация раствора хлороводородной кислоты по тетраборату натрия. Реактивы и оборудование: метиловый оранжевый, соляная кислота, бюретка, тетраборат натрия, мерная пипетка, колбы.

Ход работы:

1. Титрование ведется с метиловым оранжевым, приливается кислота из бюретки к раствору тетрабората натрия;

2. Чистая пипетка вместимостью 10 мл ополаскивается раствором тетрабората натрия и отмеряется 10,00 мл его в коническую колбу для титрования;

3. К отмеренному раствору тетрабората натрия приливается одна капля метилового оранжевого;

4. Колба с исходным раствором тетрабората натрия ставится под бюретку. В процессе титрования нужно добиться того, чтобы желтая окраска метилового оранжевого переходила в бледно-розовую от одной избыточной капли кислоты;

5. Титрование повторяется до получения трех сходящихся результатов (V), т. е. пока отсчеты будут отличаться друг от друга не более чем на 0,1 мл, данные фиксируются и производится расчет.

Нормальная концентрация кислоты определяется по формуле:

$$N(HCl) = \frac{N(\text{буры}) * V(\text{буры})}{V_{cp}}$$

где: $N(\text{буры})$ — нормальность раствора тетрабората натрия; $V(\text{буры})$ — объем раствора буры, взятый на титрование; V_{cp} — средний объем кислоты, пошедший на титрование.

В процессе выполнения данных лабораторных работ обучающиеся научатся практически производить стандартные химические операции, расчеты и работать с простейшим химическим оборудованием, что является, несомненно, важным опытом для любого ученика.

Литература:

1. Байкова, В. М. Химия после уроков. В помощь школе. — М.: Просвещение
2. Вайнштейн, Б. М. Практические занятия по химии. М., 1939;
3. Парменов, К. Я. Химический эксперимент в средней школе. М., 1959;
4. Назарова, Т. С., Грабецкий А. А., Лаврова В. Н. Химический эксперимент в школе (Библиотека учителя химии). М., 1987;

Универсальные учебные действия как главный результат школьного образования

Майер Елена Игоревна, студент;

Бронникова Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Современное образование строится на принципах Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) второго поколения. Вследствие чего появляется потребность изменения учебного процесса в соответствии с новыми требованиями, выдвинутыми обществом и временем.

На сегодняшний день всё больше педагогов говорят о том, что традиционный подход к обучению изживает себя, что большинство учеников способны лишь воспроизводить знания, полученные от учителя, и не способны использовать их в обыденной жизни в нужной ситуации. Учащиеся усваивают знания, заучивают правила, но не могут их применить, так как в школе их не вовлекали в деятельность, демонстрирующую использование полученных знаний на практике. В то время как главной задачей современного образования должно являться обучение, направленное на саморазвитие и самореализацию личности.

В соответствии с ФГОС, целью современного образования является личностное, познавательное и общекультурное развитие учеников, которое обеспечивает становление основных компетенций, главная из которых — «умение учиться» [1]. Достигнуть этой цели можно, формируя систему универсальных учебных действий (УУД), которая даст ученикам возможность самостоятельно усваивать различные знания, умения, навыки и компетентности. С учётом главных целей современного образования выделяют следующие виды УУД: личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные [1].

Личностные универсальные учебные действия формируют ценностно-смысловую ориентацию учеников. Учащиеся должны знать моральные нормы общества, совершать поступки, учитывая принятые этические принципы, уметь видеть нравственный аспект поведения, ориентироваться в социальных ролях. Относительно учебного процесса можно выделить три вида личностных действий:

— личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;

— смыслообразование, т. е. способность учеников устанавливать связь между целью учебной деятельности и ее мотивом;

— нравственно-этическая ориентация, оценка усваиваемого учебного материала, которая обеспечивает личностный моральный выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия позволяют учащимся организовать их учебную деятельность. К ним относятся:

— целеполагание, способность постановки задачи с учётом соответствия между тем, что уже известно, и тем, что еще неизвестно;

— планирование — построение цепочки промежуточных целей, для достижения требуемого результата;

— прогнозирование — предсказание результата, его временных характеристик;

— контроль в форме сравнения способа действия и его результата с заданным эталоном;

— коррекция — изменение плана или способа деятельности, когда эталон отличается от реального действия и его результата;

— оценка — понимание учениками того, что уже усвоено, и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;

— саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию.

Познавательные универсальные учебные действия включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. Остановимся на них подробнее.

К общеучебным универсальным действиям относят:

— самостоятельное формулирование познавательной цели;

— поиск нужной информации; использование различных методов поиска, в том числе с помощью компьютера;

— структуризацию знаний;

— сознательное и добровольное выстраивание речевого суждения (устно и письменно);

— отбор более эффективного способа решения задачи в соответствии с условием;

— самоанализ способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

— смысловое чтение;

— понимание и адекватная оценка языка СМИ;

— постановка проблемы, разработка алгоритма деятельности для решения проблемы творческого или поискового характера.

Отдельную группу общеучебных учебных действий составляют знаково-символические действия, включающие моделирование и модификацию модели с целью выявления законов, которые определяют данную область.

К логическим традиционно относят следующие универсальные действия: анализ; синтез; сравнение, классификация объектов по выделенным признакам; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

При этом, постановка и решение проблемы включают формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия формируют социальную грамотность и учёт позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Ви-

дами коммуникативных действий являются планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнера; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли, владение монологической и диалогической формами.

Универсальные учебные действия выполняют множество функций в образовательном процессе, среди которых выделим наиболее важные:

— предоставление учащимся возможности независимо организовывать обучение, определять для себя учебные цели, находить и применять различные средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

— обеспечение условий для развития личности и её самореализации;

— обеспечение успешного усвоения знаний, умений, навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Таким образом, универсальные учебные действия в школьном образовательном процессе выступают в качестве личностных и метапредметных результатов освоения учащимися основной образовательной программы. Овладение ими происходит в контексте разных учебных предметов и ведёт к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться. Процесс обучения определяет содержание и характеристики учебной деятельности школьника и тем самым определяет зону ближайшего развития универсальных учебных действий — уровень их сформированности.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. ФГОС. — М.: Просвещение, 2017. — 159 с.
2. Дереклеева, Н.И. Развитие коммуникативных и регулятивных УУД на уроке и во внеклассной работе. — М.: Книга по Требованию, 2013. — 188 с.

The status of the teacher in modern high school

Nigmatullina Guzalya Runarovna, teacher
Uzbek State University of World Languages, Tashkent

Changes in all spheres of activity are rapidly taking place. This fully applies to higher education: the state's requirements for higher education are changing, the requirements of the society for the quality of vocational education are rising, and new technologies for teaching are emerging.

The development of ICT contributed to the growth of information, the formation of a single information space, the change in the processes of dissemination of knowledge — to

phenomena that conditioned the recognition of human potential by the world community as the main socio-economic resource. Change in the importance of knowledge has led to the life of such requirements for the specialist, as professional competence, innovative culture, the ability to self-management of personal knowledge.

Distinctive characteristics of modern higher education are:

- Intensive use of ICTs in the learning process to ensure equitable acquisition and transfer of knowledge;
- free access to educational resources;
- transition to the principle of «education through life»;
- development of social and emotional abilities and skills of students;
- individualization of the process of acquisition and transfer of knowledge.

Thus, at the level of the world educational community, the main directions of improving the educational processes of the higher school — informatization and individualization — were defined.

The prevalence of the function of the information translator in the activities of the teacher, the inefficient use of ICT, the need for practice in specialists with high intellectual potential, based on personal knowledge, capable of continuous learning and innovation, creative interaction, self-development, and maintaining the orientation of high school practice on knowledge, skills revealed the need to build a new information and personal concept of the educational process in the university.

The system of the modern university is based on the information-exchange interaction «person-information-person» and promotes the organization of the educational process, in which the teacher builds a flexible and mobile system of education, involving students in the selection of options for various forms of classroom and extracurricular activities, supporting their independence and activity intensive communication through an information educational environment.

The development of man is a critical condition for the development of the modern economy, which is the basis of the forward movement. his activity, his thinking, the system of social, professional and moral and ethical norms become more and more intellectual.

A characteristic feature of time is the innovative activity of the individual, and an innovative culture is an essential component in the structure of its general culture.

Strengthening the intellectualization of society leads to an increase in the number of intellectual workers characterized by developed creative thinking, psychological flexibility, high information competence, innovative culture, and willingness to make decisions based on knowledge.

In pedagogical practice, there are many definitions of the professional competence of the teacher:

- when the teacher has the necessary amount of knowledge, skills and skills that determine the formation of his pedagogical activity, pedagogical communication, as well as his personality as a bearer of certain values, ideals and pedagogical consciousness (G. M. Kodzhaspirova);
- a phenomenon based on knowledge, intellectually and personally conditioned by experience, the unity of theoretical and practical readiness for the implementation of pedagogical activity (I. A. Zimnya, V. A. Slastenin, etc.);
- a set of professional knowledge, skills, as well as ways to perform professional activities (E. F. Zehner);

— «this is the ability of the subject to realize his values in the activities. Competence as a unity of the theoretical and practical readiness of the teacher to perform professional functions characterizes not only the activity, but also the teacher as its subject in his independent, responsible, initiative interaction with the world. Due to this property, competence integrates the professional and personal qualities of the teacher, directs them to mastering knowledge and purposeful application in forecasting, planning and realization of activities, activates the teacher in developing his own abilities, strives for self-realization in socially useful activities, ensures his professional development already in the period training in the university. The teacher»s pedagogical competence can be defined as his ability to effectively implement the system of socially approved values in educational practice and achieve the best pedagogical results through professional and personal self-development « [4];

— a phenomenon associated with the notion of «pedagogical culture», which is its basic component, contributing to the formation of a specialist high culture, i. e., a set of cultural samples (E. V. Bondarevskaya). Under the professional competence of the teacher is understood the integrative property of the individual, expressed in the totality of competences of the pedagogical and subject area of knowledge: communicative, didactic and personal. According to American linguists, it is the communicative competence that is most important for the professional competence of the teacher. Further no less important is the didactic component, which is based on: the acquired synthesis of knowledge (psychological, pedagogical, social, general); skills of professional-pedagogical, special, self-educational; the skills of creative pedagogical activity, transformed from the potential into the real; the activity state and functioning in the form of the methods of activity necessary for the teacher to design his own technology for teaching students, constructing the logic of the educational and educational process, solving emerging difficulties and problems, the methods of independent and mobile solving pedagogical tasks, generating ideas, non-standard thinking, which increases his self-education and professionalism.]

According to R. K. Minyar-Beloruhev, general pedagogy, didactics, methodology, psychology, I psychology, psycholinguistics, sociolinguistics, semiotics, logic determine the professional competence of the teacher (teacher) of foreign languages.

A. Markova distinguishes four types of professional competence: special, social, personal individual:

1. Special, or activity-characterizes the possession of the activity at a high professional level and includes not only the availability of special knowledge, but also the ability to apply them in practice;
2. Social — characterizes the ways of sharing a professional and cooperation adopted professional community techniques of professional communication;
3. Personality — characterized by the possession of means of self-expression and self-development, by means

of professional deformation of the opposition; the ability of a specialist to plan his professional activity, make his own decisions, see the problem,

4. Individual — characterizes the possession of self-regulation techniques, readiness for professional growth, non-adherence to professional aging, and the existence of sustainable professional motivation.

As one of the most important components of professional competence, A. K. Markova calls the ability to independently acquire new knowledge and skills, and use them in practice. [6]

The professional competence of a foreign language teacher is not a simple sum of knowledge, skills and skills that he must convey to his listeners. The teacher should become the conductor of everything new that the scientific elite develops. Professional competence is real, it is peculiar to a specific person and depends on the efforts of a person, and this is his personal characteristic, the totality of his knowledge, skills, skills and flexible thinking. The degree to which the teacher is professional depends on the formation of an academically mobile person with a high potential for integration into the domestic, all-European and world space of higher education, the future competitiveness of our specialist, his ability to integrate into the world community.

Currently, in the field of linguistic education, a very serious situation has arisen, when many managers of education believe that our students — non-linguists unreasonably many specialists — philologists, in turn, believe that the distinctive feature of the educational model in the sphere

of linguistic education should be the orientation towards the training of specialists — non-linguists, who are able to use professionally the knowledge of a foreign language in their main professional activity.

Bilingual education is interpreted by leading specialists as mastering students of samples and values of world culture by means of native and foreign languages, when the foreign language of the protrusion i. e. as a way of understanding the world of special knowledge, mastering cultural and social experiences of different countries and people. One of the solutions to this problem is the development of models of information preparation of teachers, implementation of which will allow them to use ICT more effectively in their professional activities. Raising the level of the teacher's qualification, including the information component in its structure, can have a decisive influence on the professional competence of the teachers themselves and on the quality of the training of specialists.

Thus, an important task is the comprehensive and targeted development of the information culture of university teachers, which «is considered... as an integral property of the teacher's personality, defined as a subjective, socially significant way of combining information technologies values of the profession, embodied in professional conduct». [3] It can be assumed that the improvement of the teacher's professional competence is the deepening of his knowledge, the expansion of his professional specialization, the psychological reorientation to self-education on the basis of educational needs and the needs of teachers and changes in the educational sphere.

References:

1. Putin, V.V. Social and human sciences are necessary for the future of Russia. V. Putin // Higher education today. — 2007. — No. 7. — P. 2–3.
2. Kronberg Declaration on the Future of the Process of Acquisition and Transfer of Knowledge [Electronic resource] —: Higher education today. — 2007.-№ 9. — 75p.
3. Vetrov, Yu. Training of teachers for the use of ICT: actual problems / Yu. Vetrov, D. Somov, S. Pecherskaya // Higher Education in Russia: Scientific Pedagogical Journal of the Ministry of Education of the Russian Federation. — 2007. — N 8. — P. 40–45.
4. Borytko, N. M., Professional-pedagogical competence of the teacher // Internet-journal «Eidos». — 2007. — September 30 [Electronic resource]
5. Moutovkina, O.M. Components of the professional competence of the teacher of foreign languages / O.M. Moutovkina // [Electronic resource]
6. Markova, A. K. Psychology of professionalism / A. K. Markova // [Electronic resources]

Сценарно-ситуативный метод в обучении устному переводу

Нурлыева Марал Акмырадовна, старший преподаватель
Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади (г. Ашхабад)

В статье рассмотрены особенности применения интерактивных форм обучения, в частности, сценарно-ситуативного метода при проектировании занятий по курсу «Теория и практика устного перевода» в лингвистическом вузе.

Ключевые слова: сценарно-ситуативный метод, коммуникативная ситуация, критерии оценки перевода.

Scenic-case Method in Teaching Oral Interpreting

Nurlyyeva Maral Akmyradovna, senior teacher;
Turkmen National institute of world languages named Dovletmammed Azadi (Ashgabat)

The article describes the peculiarities of using the interactive training technologies, namely the scenic-case method by lessons planning in the course «Theory and practice of oral translation» in linguistic high school.

Keywords: the scenic-case method, communicative situation, criterion of translation assessment.

Глобализация информационных процессов в мире, развитие и расширение экономических и культурных связей между государствами диктуют необходимость подготовки специалистов, способных и готовых устанавливать взаимопонимание между народами, обеспечивать доступ к многообразию мировой политики и культуры. В связи с этим повышаются требования к уровню подготовки переводчика, его профессиональным компетенциям и личностным качествам, тем самым ориентируя преподавателей высшей школы на применение более современных подходов к организации учебного процесса.

Одним из таких подходов, отвечающих новой образовательной парадигме, является сценарно-ситуативный подход. «Сценарно-ситуативный подход реализуется через моделирование стандартных ситуаций переводческой профессиональной деятельности на материале интегрированных микросцен, в которых речевое действие максимально приближено к естественным условиям общения» [2, 105].

Сценарно-ситуативный метод выступает как модель, на основе которой, вырабатываются практические умения и навыки. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и групповой работы обучаемых и является средством активизации профессиональных компетенций будущих специалистов в области перевода.

Релевантными при обучении устному переводу являются такие коммуникативные ситуации как «Сопровождение иностранной делегации», «Перевод интервью», «Перевод переговоров», «Перевод научной международной конференции», «Перевод на приеме у врача», «Перевод в суде».

Рассмотрим более подробно коммуникативную ситуацию «Перевод научной международной конференции», которая является одной из самых типичных в профессиональной деятельности устных переводчиков.

Студенты получают информацию о теме предстоящей конференции. В основе данного учебного сценария лежит ориентация на выполнение конкретного проекта — организация и проведение «научной международной конференции». Данная коммуникативная ситуация может быть разбита на три взаимосвязанных сцен — открытие пленарного заседания, работа в секциях (где помимо перевода выступлений докладчика, предусмотрен и перевод дискуссий), закрытие пленарного заседания.

При реализации проекта особое внимание уделяется развитию навыков организационно-управленческой деятельности обучающихся. Студентами самостоятельно распределяются роли — председатель, члены президиума, переводчики, участники и организаторы конференции.

Организаторы конференции заблаговременно предоставляют студентам-переводчикам повестку дня, перечень выступающих с указанием должностей и краткими биографическими сведениями о докладчиках, отчеты о предыдущих мероприятиях с этой тематикой, протоколы заседаний, изложение позиций сторон, общие сведения об организации, проводящей мероприятие, любые материалы, предоставляемые участникам мероприятия, ссылки на веб-сайты организаций, глоссарии по тематике конференции, список докладчиков, тексты/тезисы докладов и презентации в формате Power Point. Переводчикам также заранее предоставляются сценарии фильмов с текстом, которые будут демонстрироваться в ходе заседания [1, 14–15].

В качестве материала для докладов нами предлагается использовать аутентичные тексты на родном и иностранном языках, взятые из интернет-ресурсов или из средств массовой информации.

Данный вид упражнения способствует развитию у студентов следующих навыков и умений: информационно-поисковые навыки, умения составления глоссария по теме конференции, умение удержания в краткосрочной памяти

и извлечение необходимого объема информации; навык вероятностного прогнозирования возможного развития хода сообщения, навык переключения с одного языка на другой, умение использовать адекватные переводческие приемы, умение выполнять смысловую и языковую компрессию, умение синтаксического и смыслового развертывания высказывания, умение находить нестандартные решения при отсутствии языковых соответствий, умение продуцировать ПТ в соответствии с конвенциями ПЯ, умение создавать цельный и связанный текст [2, 108].

Важным этапом внедрения учебных конференций в процессе обучения устному переводу выступает заключительная фаза, на которой происходит анализ переводческой деятельности в ходе проведенного мероприятия и комментирование выбранных переводческих решений.

Студенты оценивают качество перевода согласно критериям, предложенными Ю. В. Плехановой:

1. Общее впечатление. Оценка поведения переводчика:

1.1. Профессионально налаженная коммуникация:

- соблюдение норм языка перевода;
- достаточно громкий голос;
- линейность речи (повторы, незавершённость фраз, паузы, интонационный рисунок);
- темп речи;
- лёгкость восприятия перевода заказчиком в ситуации общения.

1.2. Кинетика переводчика:

- осанка;
- мимика и жестикация;
- визуальный контакт.

2. Передача основной, второстепенной, уточняющей информации:

Виды ошибок:

- нарушение логической связи текста;
- опущение релевантной информации;
- избыточное добавление информации, обобщения;
- грубая смысловая ошибка;
- неперевершённые единицы, подлежащие переводу;
- «ложные друзья переводчика»;
- вольность;
- буквализм;
- наличие нескольких вариантов перевода;
- ненужные комментарии переводчика;
- неверная интерпретация уточняющей или второстепенной информации.

3. Языковая адекватность перевода:

3.1. Фонетические ошибки в произношении и интонационном рисунке;

3.2. Языковые ошибки:

3.2.1. Лексические ошибки:

- сочетаемость;
- тавтология;
- паронимы;
- ошибки в переводе имён собственных, не ведущие к смысловым потерям;
- отсутствие единообразия в терминологии.

3.2.2. Грамматические ошибки:

- морфологические ошибки;
- неправильное согласование, управление;
- синтаксические ошибки;
- порядок слов;
- неправильная передача причинно-следственной связи;
- неправильная организация тема-рематического членения;

3.2.3. Стилистические ошибки:

- функционально-стилистические;
- смешение стилей;
- неуместное использование диалектов и вариантов ПЯ.

4. Преодоление переводческих трудностей:

4.1. Решения переводческих трудностей:

- коммуникативные (переспросы, уточнения, исправления);
- языковые.

4.2. Удачные переводческие решения:

- адекватность избранной переводческой стратегии цели коммуникации;
- адекватные трансформации;
- адекватность лингвокультурной адаптации [3, 41].

Подробный анализ ошибок студентов, проводимых при подведении итогов, способствует развитию умения видеть допущенные ошибки, квалифицировать и выявить причину их возникновения и тем самым снижает вероятность их повторения в реальной действительности. А это способствует сокращению срока адаптации выпускника вуза к полноценному выполнению профессиональной деятельности.

Таким образом, сценарно-ситуативный метод в обучении устному переводу является перспективным направлением в подготовке высококвалифицированных переводчиков, которые наиболее востребованы на рынке переводческих услуг.

Литература:

1. Дупленский, Н. К. Синхронный и последовательный перевод. Рекомендации практикующим переводчикам. — Москва, 2015. — 14–15 с.
2. Королькова, С. А. Сценарно-ситуативный подход при обучении устному переводу. Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация № 2, 2014. — 105–108 с.
3. Плеханова, Ю. В. Определение комплекса критериев оценки качества устного перевода студентов-лингвистов. Вестник НГВУ № 4, 2016. — 41 с.

Реализация развивающей функции обучения через решение физических задач

Половникова Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Тобольский индустриальный институт (филиал) Тюменского индустриального университета

Профессиональное становление обучающихся средних профессиональных заведений происходит в процессе изучения учебных и специальных дисциплин, в разнообразии видов их деятельности. Особая роль отводится дисциплине «Физика». Статья посвящена рассмотрению вопроса о роли решения физических задач в реализации развивающей функции обучения.

Ключевые слова: физическая теория, развивающее обучение, физическая задача.

Учебная дисциплина «Физика» является основой для изучения студентами средних профессиональных заведений специальных дисциплин и последующей профессиональной деятельности. При учении физики большое значение имеет практическое применение теоретических знаний, главное из которых — умение решать задачи.

В ходе решения задач у обучающихся вырабатываются приемы и навыки решения на основе общего подхода, помогающие им в дальнейшем решать производственные задачи.

В общем алгоритме решения задачи можно выделить три этапа. Наиболее содержательный этап решения задачи — это физический этап — этап осмысления проблемы, изложенной в задаче, и составление замкнутой системы уравнений с учетом связей и отношений в физической системе и используемых идеализации; математический этап — этап решения системы уравнений и расчет численного значения искомой величины; и последний этап — этап формирования результата решения задачи.

Следует заметить, что любая частная физическая задача представляет собой дедуктивно выстроенную последовательность рассуждений от фундаментального ядра физической теории к теоретическому следствию. В обычных текстовых задачах, которые решает обучающийся, содержательно отражается гипотетико-дедуктивная модель организации знания физической теории. Реализуемый при решении задачи предоставленный алгоритм отражает в динамике мыслительных операций такую организацию знания.

Средством решения задачи, безусловно, является физическая теория, но знание теории не является непосредственным гарантом умений решать задачи [1]. В этой связи важным является формирование знаний об обобщенных приемах действий, осознание обучающимися операционного состава умственных действий на каждом этапе решения физической задачи.

На физическом этапе решения задачи осуществляется: 1) уяснение сущности физического процесса, сформулированного в задаче; 2) анализ условий протекания процесса, сформулированных в задаче; 3) вычленение связей и отношений в физической системе, используемых идеализаций; 4) выявление возможности использования тех или иных фундаментальных законов с целью составления математической модели задачи в виде замкнутой системы уравнений; 5) составление математической модели-задачи, т. е. собственно замкнутой системы уравнений.

На последнем этапе — этапе формирования результата решения — осуществляются такие действия, как: 1) анализ связи искомой величины с другими динамическими переменными; 2) анализ условий и границы существования полученной зависимости; 3) выявление возможности модификации проблемы при других условиях и в других физических системах; 4) оценка правдоподобия полученного численного значения.

При анализе исходных данных и результатов решения важно отметить предсказательную функцию физической теории. Решение физической задачи является яркой иллюстрацией гносеологической функции физической теории. Успех в решении задачи определяется ясной формулировкой и соответствующей адекватной формализацией начального состояния и условий протекания описываемого физического явления [2].

Особые затруднения у обучающихся вызывают задачи, в условиях которых «ничего не дано» [3], то есть отсутствуют определенные физические величины. Такие задачи не содержат подсказок для решения, но именно такие задачи способствуют реализации развивающей функции обучения, так как требуют умений анализировать, моделировать, сравнивать. При решении таких задач вначале надо по возможности определить, от каких физических величин может зависеть ответ задачи. Далее попытаться записать уравнения, в которые входит искомая величина. Затем проанализировать полученные уравнения, здесь не всегда стоит добиваться, чтобы число уравнений совпадало с числом неизвестных. Рассмотрим примеры таких задач.

Задача 1. Насколько повысится внутренняя энергия воздуха в комнате, если в ней протопить печь?

Решение. Давление p в комнате в связи с ее негерметичностью не изменяется.

Значит, при повышении температуры T часть воздуха выходит наружу. Так как объем комнаты постоянен, то

$$PV = \nu_1 RT_1 = \nu_2 RT_2$$

Внутренняя энергия U идеального газа пропорциональна величине

νRT ($U = \frac{5}{2}\nu RT$ для двуатомного газа), следовательно, $U_1 = U_2$, т. е. внутренняя энергия не изменится.

Задача 2. Тепловой цикл, проводимый с одноатомным идеальным газом, состоит из двух изохор и двух изобар. Найти максимальный КПД цикла.

Решение. Коэффициент полезного действия цикла $\eta = \frac{A}{Q}$. Найдем A и Q .

Газ получает количество теплоты на участках 1–2 и 2–3 (рис. 1)

По первому закону термодинамики полученное количество теплоты связано с изменением внутренней энергии газа и совершенной работой уравнением:

$$Q = \Delta U_{13} + A_{13}.$$

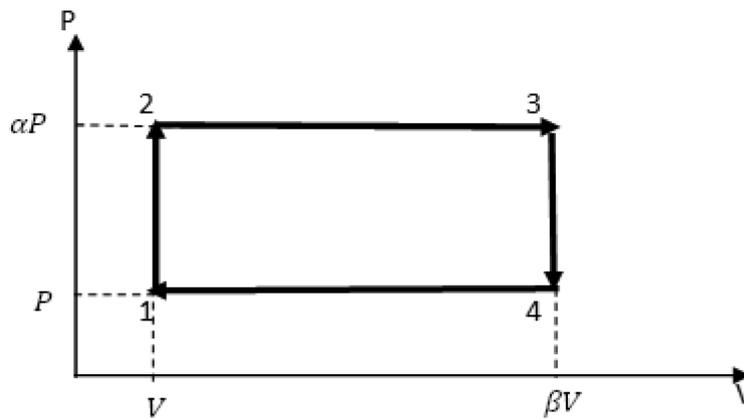


Рис. 1

Пусть в изохорном процессе 1–2 давление увеличилось в α раз, а в изобарном процессе 2–3 объем газа увеличился в β раз. Тогда

$$\Delta U_{13} = \frac{3}{2}\nu R(T_3 - T_1)$$

Работа A_{13} равна

$$A_{13} = \alpha p(\beta V - V) = \alpha pV(\beta - 1)$$

Подставляя выражение для ΔU_{13} и A_{13} в первый закон термодинамики, получим:

$$Q = \frac{3}{2}\nu R(T_3 - T_1) + \alpha p(\beta - 1)V = [3/2(\alpha\beta - 1) + \alpha(\beta - 1)] pV.$$

Работа в цикле 1–2–3–4 равна

$$A = (\alpha - 1)(\beta - 1) pV.$$

Коэффициент полезного действия цикла равен

$$\eta = \frac{A}{Q} = \frac{(\alpha - 1)(\beta - 1)}{\frac{3}{2}(\alpha\beta - 1) + \alpha(\beta - 1)} = \frac{1 - \frac{1}{\alpha} - \frac{1}{\beta} + \frac{1}{\alpha\beta}}{\frac{5}{2} - \frac{1}{\beta} - \frac{3}{2\alpha\beta}}.$$

КПД растет при увеличении α и β , и его максимальное значение (при очень больших α и β) равно $\eta = \frac{2}{5} = 40\%$.

Таким образом, получился численный результат при полном «отсутствии» начальных данных.

Чтобы научить обучающихся решать подобные задачи, следует выделить основные этапы их решения. В качестве пропедевтики важно рассматривать больше качественных задач, делая акцент на разных взаимосвязях физических величин.

Таким образом, в ходе решения физических задач, в которых «ничего не дано» отрабатываются приемы и навыки решения на основе общего подхода, развивается теоретическое мышление, помогающие обучающимся средних профессиональных заведений в дальнейшем решать производственные задачи.

Литература:

1. Низамов, И. М. Методологические основы формирования практических умений школьников в процессе решения физических задач [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук / И. М. Низамов. — М.: Просвещение, 1990. — 36 с.
2. Половникова, Л. Б. Развитие теоретического мышления студентов технического вуза в процессе решения физических задач [Текст] / Л. Б. Половникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». — № 4. — М.: Изд-во МГОУ, 2009. — с. 131–135.
3. Спажакин, В. А. Задачи, в которых «ничего не дано» [Текст] / В. А. Спажакин // Физика в школе. — № 6 — М.: «Школа-Пресс», 1997. — с. 66–68

Предпрофильная подготовка учащихся по физике

Потапова Анна Владимировна, магистрант

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Концепцией модернизации российского образования, принятой Правительством РФ, предусматривается профильное обучение и ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования» [1].

Профильные классы формируются на конкурсной основе из учащихся — выпускников 9 класса. «Реализация идеи профильности старшей ступени ставит выпускника основной ступени перед необходимостью совершения ответственного выбора — предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления собственной деятельности» [2, с. 30]. Важным этапом в осуществлении этого выбора является предпрофильная подготовка, где большое внимание уделяется диагностической, информационной, профориентационной работе с девятиклассниками.

Предпрофильная подготовка создает образовательное пространство, которое способствует самоопределению девятиклассников, через организацию курсов по выбору, информационную работу, профильную ориентацию и профориентационную работу. Основная задача предпрофильной подготовки — комплексная работа с учащимися для выбора дальнейшего пути обучения. Именно поэтому предпрофильная подготовка является важным компонентом профильного образования [3, с. 15].

В соответствии с ФГОС второго поколения содержание программы элективного курса должно:

- 1) соответствовать концепции профильной школы;
- 2) иметь практическую направленность;
- 3) обладать логикой построения и подачи учебного материала;
- 4) быть хорошо структурированной и связной по содержанию;
- 5) быть реалистичной по времени и затраченным ресурсам;
- 6) предполагать активные методы обучения, дающие учащимся осознанно и объективно сделать выбор для продолжения образования;
- 7) иметь определенную степень новизны;
- 8) обладать некоторой степенью обобщенности содержания, что позволяет развивать общеучебные и предметные умения и навыки.

На основе выделенных требований мы разработали программу элективного курса — «Физика вокруг нас», который будет проводиться в рамках предпрофильной подготовки учащихся 6-го класса. Данный курс содержит материал, который знакомит учащихся 6-го класса с законами и явлениями физики, изучаемыми на первой ступени курса естествознания. Главная задача — формирование устойчивого интереса к изучению физики.

Цель программы: создание условий для развития разносторонних интересов и способностей учащихся, активизация их познавательного интереса на первом пропедевтическом этапе предпрофильной подготовки по физике.

Задачи:

— привить интерес к предмету, к добыванию знаний с учетом возраста детей и их способностей;

— создать условия для формирования и развития универсальных учебных действий (УУД): познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных;

— раскрыть межпредметные связи между физикой и математикой, биологией, валеологией, технологией;

— познакомить учащихся с понятиями: физическая величина, измерительные приборы, методы измерения, экспериментальное исследование;

— представить физические явления на примерах бытовых ситуаций, что поможет школьникам разобраться в сложных законах физики;

— воспитать уважение к деятелям науки и техники, отношение к физике как элементу общечеловеческой культуры.

Элективный курс «Физика вокруг нас» играет большую роль в предпрофильной подготовке учащихся. Он относится к пробным элективным курсам и является предметно-ориентационным, что позволяет школьникам уже на первой ступени обучения в средней школе задуматься, о выборе будущего профиля в старших классах.

Курс рассчитан на 34 часа, половина учебного времени выделяется на практические и лабораторные занятия. Оценке подлежат рисунки с описанием экспериментов, решения задач, описание и представление домашних экспериментов, итоговые проекты.

В соответствии с ФГОС второго поколения, после завершения элективного курса учащиеся приобретут следующие умения:

— личностные: формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, формирование ценности здорового и безопасного образа жизни.

— метапредметные: умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение.

— предметные: знать основные вводные понятия физики, выполнять прямые измерения физических величин.

Формы проведения занятий курса

Изложение материала программы имеет нетрадиционный характер. Уроки представлены в виде компьютерных презентаций. С учетом возраста занятия проходят, в основном, в форме дидактической игры и эвристической беседы. Большое внимание уделяется эксперименту, в ходе проведения курса ученики выполняют лабораторные работы. В рамках отдельных тем подобраны занимательные опыты, которые позволяют проводить небольшие исследования. Также на одном из уроков ученики изготавливают мини-макет солнечной системы. В качестве форм контроля используется метод проектов.

Учебно-тематический план курса

№ п/п	Наименование темы	Общее кол-во часов	В том числе	
			теор. занятия	практ. занятия
1	Введение в физику. Тела и вещества. Измерительные приборы. Человек преобразует природу.	2 ч	1 ч	1 ч Лаб. работа: «Определение размеров физического тела»
2	Тело и вещество. Форма, объём, цвет, запах. Состояние вещества. Строение вещества. Движение частиц вещества. Взаимодействие частиц вещества. Взаимодействие тел. Сила. Разнообразие сил.	10 ч	5 ч	5 ч Лаб. работы: 1) «Сравнение характеристик тел» 2) «Наблюдение делимости вещества» 3) «Наблюдение диффузии» 4) «Наблюдение горения» 5) «Наблюдение возникновения сил»
3	Физические явления. — Механические: наблюдение относительности движения; звук, звуки живой природы, голоса людей, птиц, звучание музыкальных инструментов и голосов певцов. — Тепловые: тепловое расширение, плавление и кристаллизация, испарение и конденсация. — Световые: источники света, свет и тень, отражение и преломление света, глаз и очки, цвет, радуга.	12 ч	6 ч	6 ч 2ч Решение задач. 3ч Лаб. работы: 1) «От чего зависит скорость испарения» 2) «Наблюдение охлаждения жидкости при испарении» 3) «Отливка игрушечного солдатика» 1ч Подготовка итоговых проектов

4	Человек и природа. Древняя наука Астрономия. В мире звезд. Солнце. Луна. Космические исследования.	4 ч	2 ч	2 ч Изготовление мини-макета Солнечной системы
5	Земля — место обитания человека. Строение земного шара. Гидросфера. Исследования морских глубин. Атмосфера. Атмосферные явления. Человек дополняет природу: — механизмы; — двигатели; — микрофон и громкоговоритель; — радио и телевизор; — материалы для современной техники (кристаллы, полимеры, резина, каучук) Загрязнение окружающей среды.	6 ч	3 ч	3 ч 2 ч Лаб. работы: 1) «Выращивание кристаллов» 2) «Распознавание химических и природных волокон» 1 ч Защита проектов
Итого:		34 ч	17 ч	17 ч

Планируемые результаты образования

Учащиеся в результате изучения данного курса:

- должны иметь представление о строении вещества, сходство и различие разных состояний веществ;
- должны знать физические явления и их признаки;
- должны уметь объяснять устройство и пользоваться простейшими приборами (линейка, мензурка, термометр),

определять размер физического тела, измерять температуру воздуха и воды, описывать свойства тел по размеру, форме, веществу

- должны овладеть навыками проектной деятельности;
- должны освоить виды деятельности, направленные на формирование УУД;

Виды деятельности, направленные на формирование УУД

Формируемые УУД	Виды деятельности
1. Познавательные 1.1 Умение сравнивать: 1.2 Умение анализировать 1.3 Умение делать выводы 1.4 Умение схематизировать	1. анализ и синтез объекта и его свойств 2. сравнение 3. выделение общего и различного 4. осуществление классификации 5. установление аналогий 6. умение приводить примеры 7. использование математических символов 8. оформление результатов (схемы, таблицы, графики) 9. выбор наиболее эффективных способов решений задач 10. логические рассуждения 11. составление конспектов 12. поиск информации 13. выполнение лабораторных работ 14. решение задач рациональным путем 15. написание проекта
2. Регулятивные 2.1 адекватно воспринимать себя 2.2 ставить цель деятельности 2.3 определять результаты деятельности 2.4 соотносить результаты с целью деятельности 2.5 выявлять наличие ошибок в собственных действиях 2.6 описывать прожитую ситуацию 2.7 соотносить и сравнивать приобретённые умения с имевшимися ранее 2.8 прогнозировать перспективы своего развития	1. планирование эксперимента 2. прогнозирование 3. рациональное использование времени 4. сравнение результатов исследования с планируемыми результатами 5. алгоритмизация действий 6. работа в группах 7. работа в парах 8. самоконтроль 9. самооценка

<p>2.9 возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана</p> <p>2.10 осуществлять пошаговую организацию деятельности</p> <p>2.11 определять и анализировать причины своего поведения</p> <p>2.12 оценивать собственную позицию</p> <p>2.13 анализировать прожитые ситуации</p> <p>2.14 представить себя на месте другого</p> <p>2.15 определять причины действий другого субъекта в процессе взаимодействия</p> <p>2.16 учитывать действия других в своих поведенческих стратегиях;</p> <p>2.17 прогнозировать последующий ход действий</p> <p>2.18 самоопределяться в рабочей группе</p> <p>2.19 следовать задаче, поставленной в группе</p> <p>2.20 принимать ответственность за происходящее в группе</p> <p>2.21 определять основания деятельности</p>	<p>10. самооценка</p> <p>11. исправление оценок</p> <p>12. рефлексия</p>
<p>3. Коммуникативные</p> <p>3.1 слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному</p> <p>3.2 самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием)</p> <p>3.3 выражать свои мысли в письменной форме точно, без искажения</p> <p>3.4 выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения.</p>	<p>1. построение речевых высказываний</p> <p>2. обсуждение результатов и формулировка вывода</p> <p>3. обсуждение задания и распределение обязанностей</p> <p>4. презентация творческих продуктов</p> <p>5. участие в продуктивном диалоге</p> <p>6. обратная связь</p> <p>7. конференции</p>
<p>4. Личностные</p> <p>4.1 личностное, профессиональное, жизненное самоопределение</p> <p>4.2 смыслообразование</p>	<p>1. Осознавать неполноту знаний</p> <p>2. Проявлять интерес к новому содержанию</p> <p>3. Формирование собственного мнения и нравственных качеств</p> <p>4. Уважение к сверстникам и учителю</p> <p>5. Самооценка</p> <p>6. Рефлексия</p>

Основываясь на вышеизложенном, можно сказать, что предпрофильная подготовка учащихся по физике является важной ступенью к выбору будущего профиля, а значит и будущей профессии. Чем раньше задуматься о

выборе будущего профиля, тем больше гарантия того, что ребенок не ошибется в выборе будущей профессии и сможет социально адаптироваться в сложной экономической ситуации.

Литература:

1. О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года [электронный ресурс] — URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html (дата обращения 11.04.2018)
2. ПРОФИЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: опыт реализации. В 3 частях. Часть 1. Педагогика профильной школы. Учебно-методическое пособие / Под ред. С. В. Кривых. — М.: ИПК СПО, 2007.
3. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / Под ред. Т. Г. Новиковой. — М.: АП-КиПРО, 2003.
4. Элективные курсы в системе предпрофильного и профильного обучения [электронный ресурс] — URL: <http://festival.1september.ru/articles/416613/> (дата обращения 11.04.2018).

Проблемы мотивации учения на уроках математики в 5–6 классах

Робочинская Анастасия Яковлевна, магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Математическое образование в современной российской школе является одним из ведущих в образовательной политике государства. Данная статья посвящена проблеме мотивации учения на уроках математики в 5–6 классах, раскрыты некоторые причины низкой мотивации учения, приемы и методы организации учебной деятельности на уроках математики.

Ключевые слова: мотивация, учение, интерес, приемы мотивации, методы мотивации, универсальные учебные действия (УУД), образовательный процесс, учебная деятельность, психолого-педагогические условия.

В современном мире постоянно происходит совершенствование содержания, организационных форм и инновационных технологий обучения. Перед школой стоит задача — сформировать личность, способную к творчеству, к осознанному, самостоятельному целеопределению своей деятельности. Другими словами, каждый обучающийся должен обладать не только определенными УУД, но и иметь богатый внутренний потенциал, способствующий самообразованию, самоактуализации и саморазвитию в процессе учебной деятельности.

Государство и общество требуют специалистов, которые обладают качественным математическим образованием для развития страны, а именно: создания инновационной экономики, реализации долгосрочных целей и задач социально-экономического развития Российской Федерации. Все это возможно обеспечить, если в стране высокий уровень математического образования, ведь системообразующим предметом в знаниях и культуре человека является математика, а в практике обучения математике в школе мы имеем результаты, которые далеки от уровня требований к ним. Кроме этого, общество требует, чтобы школа дала обучающимся не только базовые знания, но и сформировала у них умения и навыки применять эти знания на практике в нестандартных ситуациях, а система обучения математике в школе далека от этих требований, о чем говорят результаты ВПР, ОГЭ и ЕГЭ.

Возникает противоречие между требованиями, которые ставит школе государство и общество, и личностью, которая должна сочетать в себе ключевые компетентности.

Отвечая на вопрос «В чем причина противоречия?», мы сталкиваемся с рядом различных проблем образовательного процесса и его участниками. С целью определения данной проблемы был проведен социологический опрос среди учителей математики МОУ «Каслинская СОШ № 27». Результаты опроса показывают, что 21% обучающихся имеют слабую мотивацию к изучению математики, в том числе это сказывается и на их успеваемости по предмету.

В первую очередь учителя сталкиваются с нежеланием детей учиться. Поэтому основная задача учителя — создание психолого-педагогических условий для развития мотивации учебной деятельности.

В концепции развития математического образования в РФ говорится о том, что низкая учебная мотивация школьников связана с перегруженностью образовательных программ общего образования, а также оценочных и методических материалов, техническими элементами и устаревшим содержанием, с отсутствием учебных программ, отвечающих потребностям обучающихся и действительному уровню их подготовки [5].

Проблемой формирования мотивации учения занимались многие исследователи: Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, А.К. Маркова, В.А. Сухомлинский, П.М. Якобсон и другие. Они выявили основные источники формирования и развития мотивации учения школьников при изучении предмета; осветили психологический аспект проблемы мотивации; исследовали некоторые формы и средства организации деятельности учащихся для формирования положительной мотивации [1, 3, 4].

Родительская общественность на данную проблему имеет следующее мнение: современная образовательная программа по математике выдвигает завышенные требования к уровню знаний обучающихся.

Среди 5–6 классов МОУ «Каслинская СОШ № 27», был проведен опрос, который показал, что 67% обучающихся относятся к гуманитарному циклу.

Как сформировать интерес у ребенка? Ответ на этот вопрос может дать сам ребенок. Было проведено анкетирование среди обучающихся 5–6 классов. Вопросы для анкеты были следующие:

1. Хорошая ли у тебя успеваемость по математике?
2. Хотел бы ты учиться лучше по математике?
3. Твоя успеваемость зависит от тебя/учителя/родителей?
4. Что ты должен сделать, чтобы начать лучше учиться?
5. Каким должен быть учитель?
6. Каким должен быть урок математики?

Результаты опроса показали, что все дети хотят повысить уровень своего образования по математике, большинство обучающихся утверждают, что успеваемость зависит только от них самих, но 17% подчеркивают, что успеваемость зависит как от них, так и от учителя. Отвечая на пятый и шестой вопросы, обучающиеся отмечают в основном, что учи-

тель должен в первую очередь доступно и понятно объяснять материал, кроме этого, многие говорят о доброте учителя. И всем детям важно, чтобы урок математики был интересным.

Среди приемов и методов мотивации можно выделить множество нетрадиционных форм организации учебной деятельности школьников на уроках математики:

- Связь с историей математики;
- Примеры практического применения математических знаний в жизни;
- Использование ИКТ-технологий;
- Соревнования с одноклассниками при решении заданий;

— Выбор действий в соответствии с возможностями ученика;

- Применение поощрения и порицания;
- Создание атмосферы сотрудничества на уроке;
- Чередование форм и методов обучения.

Снижение мотивации — проблема, которая всегда будет актуальной в школе. Для решения данной проблемы мы предполагаем исследовать различные приемы и методы мотивации обучающихся для повышения результативности учебной деятельности и на этой основе разработать методику повышения мотивации учения на уроках математики.

Литература:

1. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. — М.: Педагогика, 1972. — 53 с.
2. Леонтьев, А. Н., Потребности, мотивы, эмоции. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. — 40 с.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
4. Концепция развития математического образования в Российской Федерации // Федеральный институт развития образования. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/12/Concept_mathematika.pdf (дата обращения: 11.04.2018).

Праздник «День рождения Земли»

Рощина Наталья Анатольевна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 210» г. Самара

Ход праздника.

Дети входят в зал под музыку «Дети Земли» — Композитор, поэт Анна Петряшева.

1 Ведущий: Добрый день дорогие друзья и гости. Сегодня мы отмечаем день рождения нашей любимой планеты Земля, на которой мы все живем. В этот день люди всего земного шара стараются сделать нашу планету еще лучше: сажают деревья, цветы, развешивают скворечники для птиц, очищают водоемы, убирают мусор. Ведь только от человека, от каждого из нас с вами, зависит жизнь нашей планеты.

Дети: 1. Вертится, крутится шар голубой —
Это Земля, где живем мы с тобой!

Синее — реки, моря, океаны...

Горы, равнины, густые туманы.

2. Ну, а зеленый — луга и поля!

Пестрая наша планета — Земля!

Белые шапки на полюсе — льдины,

В жёлтый окрашены зноя пустыни.

Входит «Земля».

«Земля»: Здравствуйте, ребята, я очень рада вас всех видеть, и приглашаю всех к себе на день рождения! Будем песни петь, плясать, играть...

2 Ведущий: И нашу родную «Землю» прославлять!

Давайте, ребята, назло непогодам

Обнимем планету своим хороводом!

Развеем над нею и тучи и дым,

В обиду ее никому не дадим!

Дети поют «Каравай» (русская народная песня в обработке Т. Попатенко)

1 Ведущий: А сейчас, ребята, скажите для нашей именинницы свои пожелания.

Дети по желанию говорят для «Земли» свои пожелания.

2 Ведущий:

На нашей планете живет много людей разных национальностей. И сегодня они приехали к нам в гости и хотят поздравить нашу «Землю» с днём рождения. А что это за гости, попробуйте угадать: Есть там крокодилы, бегемоты, обезьяны, слоны, кашалоты, а ещё есть попугаи — что же за страна такая? (*Дети отвечают — Африка*)

Правильно, это Африка! Встречайте аплодисментами!

Танец «Чунга-чанга» (2 младшая группа № 3)

Дети — африканцы:

1. В Африке пустыня есть, вся в песках — Сахара,

Редкие колючки здесь, ведь воды-то мало!

2. А к экватору пойдешь — лес тропический найдешь.

Львы, слоны, жирафы там, носорог, гиппопотам.

3. Змеи, обезьяны прячутся в лианах,

А зубастый крокодил — в самой длинной речке Нил.

«Земля»: Спасибо вам друзья, за поздравление. Я очень рада, что вы приехали ко мне на день рождение. Проходите, присаживайтесь.

1 Ведущий: А следующие гости к нам приехали с Индии! Своим нарядом всех сейчас очаруют и индийский танец для вас станцуют. Поприветствуем гостей из Индии! (*аплодисменты*)

Индийский танец (*средняя группа № 4*)

Дети:

1. О, Индия, ты — украшение планеты —
Поэтами тысячекратно ты воспета.
Ты — словно мечта о божественном чуде.
Тебя населяют красивые люди.
2. Их кожа смугла и блистающи очи.
Полны ароматов индийские ночи,
Индийские дни — словно горсть самоцветов.
Там джунгли, там тигры, там вечное лето.
3. Тебя океан омывает могучий,
От холода Севера горные кручи
Тебя берегут — нет надежней преграды,
О, милая Индия, сердцу отрада!

«Земля»:

Спасибо вам мои друзья, за танец благодарна я! Ребята, я предлагаю вам поиграть в очень интересную **игру «Улитка»**.

(Играющие встают в линию. По команде ведущего под музыку начинают двигаться к финишу. Выигрывает игрок, пришедший последним. Стоять на месте нельзя, надо двигаться вперед, хоть муравьиными шажками, но вперед.)

2 Ведущий: И следующие гости приехали к нам из яркой, красочной Бразилии! Встречайте!

Бразильский танец «Карнавал» (*средняя группа № 5*)

Дети: В стране волшебной, солнечной Бразилии,
Нас ждут красоты невообразимые!
Там в феврале, как нам ни странно это,
Беспечное тропическое лето.

«Земля»: Мне очень понравилось ваше поздравление, спасибо большое.

1 Ведущий: С Грузии гости хотят поздравить нашу Землю с днём рождение и подарить зажигательный танец. Встречаем!

Грузинский танец «Лезгинка» (*старшая группа № 6*)

Дети:

1. Я знаю Грузию такую и в сердце строго берегу —
Лавины громкие ликуют, и туры скачут на снегу.
2. Гремят алмазные протоки, а над зеленым миром всем
Ступени льдов висят, как строки застывших в воздухе поэм.

«Земля»: Какие вы молодцы, большое спасибо за танец.

2 Ведущий: А знаешь, «Земля», ребята очень много про тебя знают, они читают книги, энциклопедии, хочешь проверить их знания?

«Земля»: Да, у меня есть несколько вопросов.

Кто населяет Землю? (*люди, животные, растения, насекомые, птицы, рыбы*)

Что такое Красная книга? (*книга, в которую заносятся редкие, исчезающие виды животных, растений, которые находятся под охраной государства*)

Что такое заповедник? (*это территория, находящаяся под охраной, в которой находятся животные и растения, занесенные в Красную книгу*)

Назовите животных, которые зимой впадают в спячку (*медведь, еж, бурундук*)

Какое животное может обходиться без воды 45 дней? (*верблюд*)

Кто на себе свой дом носит? (*улитка, черепаха*)

У какого зверя куст на голове? (*у оленя*)

Кто меняет шубку два раза в год? (*заяц, белка*)

1 Ведущий: А следующие гости к нам приехали из Аргентины. Встречаем гостей!

Аргентинское танго (*подготовительная группа № 8*)

Дети:

1. Страна Эвиты и Хуана, загадок, танго и мате.

В твоих сетях, сетях обмана лечу на крыльях снов к тебе.

2. И словно на страницах книги, где Борхес бредил о тебе,
Там аргентинские интриги, уснувшие в моей мечте.

«Земля»: Спасибо, вам ребята за такой красивый танец!

2 Ведущий: Япония — страна восходящего солнца. Мы приветствуем японцев, встречайте!

Танец с веерами (*подготовительная группа № 9*)

Дети: В Японии танцуют журавли,

Хрустальные струятся водопады.

Туда бы улететь, на край земли!

Там вишен подвенечные наряды —

Лекарство от тоски по чистоте,

Там каждый день подкармливает рыбой

Орланов госпожа Тиё; мечте

Моей седой отрадно горной глыбой.

«Земля»: Какой замечательный подарок вы мне подали. Ребята, скажите, а что нужно делать, чтобы наша планета была чище? (*ответы детей*) Давайте поиграем в **игру «Собери мусор»**.

(под музыку дети по командам собирают мусор по одному и несут в корзинку, чья команда быстрее справилась с заданием и навела порядок, та и победила.)

1 Ведущий: Вот и Америка — страна,

Богатая во все времена. Встречайте наших гостей из Америки!

Ковбойский танец (*подготовительная группа № 10*)

Дети: 1. Вот она, Америка, — два материка:

Северная, Южная, все легко пока.

2. Штаты, Мексика, Канада в Северной живут,

Ураганы и торнадо пролетают тут.

3. В Южной — вот Колумбия, Чили, здесь — Бразилия, Аргентина, Парагвай, Перу и Боливия.

4. Речки есть большие, помнить это нужно:

Миссисипи — в Северной, Амазонка — в Южной.

5. Тянутся высокие горы цепью дружно:

Кордильеры — в Северной, горы Анды — в Южной.

«**Земля**»: Какой зажигательный танец нам показали дети, спасибо вам.

2 Ведущий: Вот родные леса и поля, вот родная наша земля!

Встречайте подарок нашей планете «Земля» от России.

Танец с ложками (мальчики) (старшая группа № 7)

Танец с платками (девочки) (старшая группа № 7)

Дети: Моя любовь, душа моя, Россия!

Мне в этом мире нет тебя милей,

Твоих небес с божественною синью,

Озёр и рек, лесов твоих, полей!

Мне дороги твоей души объятья,

Далёких наших предков имена.

Я без тебя не знал бы в жизни счастья,

Моя Отчизна, Родина моя...

«**Земля**»: Ребята, спасибо вам большое за такой праздник, я хочу поиграть с вами в игру «Кто, где живет?»

Дети по очереди подходят и ставят животное к своей климатической зоне, где оно проживает (вода, земля).

1 Ведущий: Ну что же, с днем рождения «Землю» мы поздравили, пожелания свои ей сказали, а что же забыли? Мы забыли подарки подарить.

Дети дарят «Земле» свои рисунки.

«**Земля**»: Спасибо вам большое, очень красивые рисунки, я надеюсь, что у меня такими и будут и леса, и реки, и моря, и много разных зверей и птиц. Спасибо, с вами было очень интересно, я очень надеюсь, что вы будете беречь, охранять все живое на «Земле».

1-й ребенок: Давайте вместе, Землю украшать

Сажать сады, цветы сажать повсюду.

Давайте вместе Землю уважать,

И относиться с нежностью, как к чуду!

2-й ребенок: Мы забываем, что она у нас одна —

Неповторимая, ранимая, живая.

Прекрасная: хоть лето, хоть зима...

Она у нас одна, одна такая!

Песня «Мы хотим, чтоб птицы пели» (Муз. — Я. Жабко. Сл. — Е. Каргановой и Я. Жабко)

Танец «Я рисую солнце»

«**Земля**»: Спасибо вам за подарки, за поздравления, а вам от меня угощение (*дарит угощение*). До свидания, ребята. До новых встреч!

2 Ведущий: И нам пора возвращаться в группу, славно мы сегодня отметили день рождения Земли.

(Дети под музыку выходят из зала).

Творчество как форма самоутверждения личности

Саркенаева Аяжан Бегалиевна, студент

Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова (г. Актюбе, Казахстан)

Творчество — наиболее сложная сфера отношения человека к окружающему миру природы и обществу, наиболее совершенная форма самоутверждения личности в системе взаимосвязей современной цивилизации, в проявлении творческой активности и всестороннего развития. Все достигнутое на сегодняшний день человечеством в развитии производственных сил, в создании мировой системы культурных ценностей, в формировании духовного облика лучших своих представителей является продуктом человеческого творчества, воплощения живой творческой мысли людей в огромной совокупности направлений художественного труда и самодеятельности. Педагогические закономерности развития изобразительного творчества, дидактические условия его реализации и взаимосвязь с профессиональной подготовкой выявляются на основе личностно — деятельностного подхода к обучению.

Ключевые слова: *воспитание, изобразительное искусство, творческое восприятие, восприятие действительности, культурные ценности, объект, теория познания, профессиональная подготовка, художественный принцип, саморазвитие личности, учебная работа, изобразительный вкус*

Субъектом поиска новизны всегда является человек, преобразующий предметный мир вещей, явлений, фактов. Он целенаправленно изменяет формы объектов, уничтожая сложившуюся «гармонию» их отношений. Однако в каком бы объеме эти отношения не уничтожались, объекты продолжают оставаться частицей предметного мира. А чтобы быть таковыми, они должны включаться в

новые системы отношений с окружающими объектами, в каких ранее не просматривались. Новые же отношения — не что иное, как новый способ предметного бытия, т. е. проявление в принципиально новом свойстве (новой сущности).

Поскольку новое свойство, новая истина всегда предметны по своему содержанию, речь должна обязательно

вестись о их новой предметности. Откуда же берется в творческом поиске новизна? Любое свойство объекта есть одна из форм его функционального бытия т. е. сущность, определяемая совокупностью вполне конкретных способов воздействия на данный объект окружающего мира вещей, явлений, фактов то предметность этого «свойства-сущности» не может быть чем-то иным, кроме совокупной реакции объекта на воспринимаемые им воздействия. Иначе говоря, предметное содержание свойства выступает определяющим смысл этой реакции изменением формы и содержания объекта, отражающимся в сознании человека в виде некоторого функционального образа. Следовательно, предметность свойств определяется самим объектом, выступающим их предметов — носителем. Отсюда и любые изменения свойств обуславливаются исключительно изменениями их носителя.

Свойство никогда непосредственно не переходит в свойство; свойства могут только сравниваться в качестве различных или сходных сторон (форм выражения) своего носителя. И только в анализе их носителей можно вычленил новые на фоне содержательно включаемого в него старого. Значит, предметность нового свойства, или новая предметность, является фиксируемыми в человеческом сознании измерения формы и содержания объекта при смене своих предметных отношений с окружающим миром вещей, явлении, фактов, т. е. при возникновении новых способов воздействия на него со стороны этого мира. Упрощенную, но достаточно наглядную эмпирическую констатацию этого положения можно получить с помощью преобразующих воздействий на простой кусок пластилина, превратив его в большое количество форм функционального бытия.

Данное положение о сущности объектов как непосредственном результате их взаимодействия с окружающим предметным миром нашло свое развитие во взглядах на теорию познания.

В основе описания процессов формирования новизны, или механизма творческого действия, лежит научное положение о том, что любая вещь есть совокупность многих свойств и поэтому может быть полезна различными своими сторонами. Открыть эти различные стороны, а следовательно, и многообразные способы употребления вещей, есть дело исторического развития.

Произвольное комбинирование систем предметных отношений особенно эффективно в реализации творческого действия при наличии широкого круга знаний во многих областях науки и искусства. Поскольку же одной из целей обучения изобразительному творчеству является получение как можно большего числа решений поставленной проблемы, ограничение учебного процесса лишь изобразительной тематикой нецелесообразно. В ряде случаев более важным оказывается приоритет разнопрофильных знаний. Использование их выступает проявление педагогической диалектики, когда через преподавание «непрофессионального» материала осуществляет наиболее полная реализация целей занятий — развитие способно-

стей к творчеству в рамках своей профессии, нежели через механическое дублирование составляющих изобретений, т. е. через решение стандартных творческих задач.

Как известно, природа творческого поиска в любой сфере человеческой деятельности неотделима от природы человеческого познания вообще. Мир есть закономерное движение материи, и наше познание, будучи высшим продуктом природы, в состоянии только отражать эту закономерность. [1]

Специфика же творческого отражения закономерного движения материи заключается: а) в мысленном воспроизведении самого факта отсутствия в мире «абсолютных граней» и обуславливаемого им «перелива» одних качественных состояний природы в другие — «вещей в себе» в «вещи для нас»; б) в осознании способности одного материального объекта воспроизводить свойства другого, которая и есть диалектика материальных превращений.

Следовательно, построить структурную модель изобразительной деятельности — значит показать смысл его внутреннего движения и развития, источники этого движения и конечный результат, что равносильно описанию «механизма» поиска и превращения известных знаний в носителей принципиально новых свойств. В структурно-иерархическом плане логико-психологическая модель творческого поиска состоит из следующих звеньев.

1. *Реализация установки на творческое восприятие окружающего мира.* «Установка» не является операциональным понятием. Это всеобъемлющая характеристика личности, без которой творческий поиск практически не существует. Смысл данного понятия заключается в естественной способности человека к восприятию и оценке объектов окружающего мира на готовность, во-первых, выступать в роли активного содержания конкретного творческого процесса, хоть в какой-то мере предвосхищающего решение, во-вторых, восприниматься в своих «несовершенствах», т. е. в «потребности» к развитию, совершенствованию, рационализации. В практическом проявлении установка реализуется как совокупность интеллектуальных и физических действий с предметностью воспринимаемых знаний. К числу этих действий относятся:

- вычленение объекта из всего многообразия его взаимосвязей с окружающим миром, т. е. восприятие его в конкретной функциональной сущности;

- профессионализация воспринимаемого объекта как превращение его в факт той профессиональной деятельности, в рамках которой протекает творческий поиск; основное направление профессионализации — интерпретация объекта в профессиональных понятиях и терминах;

- определение имеющихся в объектах тенденции к изменению и совершенствованию;

- развитие этих тенденций в соответствии с творческим интересом будущего специалиста в форме рационализации объектов с помощью воздействия на них организованным запасом знания (личным опытом):

- выявление основных; определяющих развитие объектом противоречий:

— мысленный эксперимент в виде попыток получить решение только лишь на основе имеющегося в опыте знания, т. е. исключительно в интуитивном усилии.

В практике любой творческой деятельности установка всегда имеет сугубо индивидуальное выражение, т. е. всегда имеет специфику принадлежности конкретному человеку или социально — профессиональному сообществу. Второй вид принадлежности, видимо, требует некоторого разъяснения. Он связан с представлением установки на творчество в виде процесса воздействия на воспринимаемые объект организованным запасом знания, содержащимся в опыте связанных общей познавательной целью профессионалов. При этом воздействие на объектов организованным запасом знаний неизменно принимает форму своего рода теоретизирования (при каждом внимательно взгляде, брошенном на мир, мы уже теоретизируем, замечал Гете), и это относится ко всем видам деятельности без исключения. [2]

Художник воздействует на воспринимаемый факт результатами «внутреннего созерцания» своих воспоминаний, ученый — абстракциями в системе их отношений к эмпирическому материалу, философ соотносит объект с категориальным строем познания преимущественно в структуре мысленного эксперимента.

У изобретателей специфика воздействия со стороны организованного запаса знаний проявляется в предметной координации идеи с помощью широкой системы художественных принципов и социальных требований. В этом отношении теоретизирование фактов изобретателем в какой-то мере противостоит научному и художественному теоретизированию, поскольку основывается на жестком учете обуславливающих эти факты закономерностей, на «примериваний» к этим своей мысли. Таким образом, индивидуальных характер проявления установки на творческом восприятии действительности определяется профессиональным содержанием воздействующих на объект знаний. [4;5] Та же профессиональная специфика знаний обуславливает активность установки в организации следующих звеньев творческого процесса, в достижении их эффективности.

2. *Формирование проблемной ситуации.* Установка на творческое восприятие действительности обуславливает «выбор» озадачивающего объекта как организационную основу следующего звена творческого поиска — формирование проблемной ситуации (конкретизированной проблемы). Эвристическая функция действий по оформлению проблемной ситуации заключается в такой организации превосходящих неизвестное знаний, которая создает условия для продуктивного осуществления той или иной творческой операции, т. е. для получения аналога будущего решения. О значимости данной эвристической функции свидетельствует бытующее в среде изобретателей и ученых мнение: четко сформулированная проблема означает быстрое решение. Обеспечить же четкость формулировки можно лишь при наличии знаний о диалектическом смысле самого понятия проблемы.

Принятие фактом характеристики особенного в процессе творческого поиска возможно только в том случае, если достаточно полно сформирована система превосхождения неизвестного и, конечно, выяснен смысл самого превосхождения, поскольку именно превосходящие неизвестные факты и создают тот класс явлений, которому оказывается подобен подводимый к значению особенного факт. Принятие же функции особенного не означает потери фактом предметного содержания. Лишь через это содержание и реализуется подобие факта своему классу явлений.

Данная же постановка, в свою очередь, подводит к единственному выводу: способ формирования целостной системы взаимосвязи всех аспектов учебно-воспитательной работы с молодым поколением заключается во всемерном ориентировании этой работы на вовлечение молодежи в творческий поиск, на развитие творческой способности каждого ее представителя. Иначе говоря, в воспитании через творчество.

Развитие изобразительного творчества протекает успешнее при условиях, если разработаны и реализуются специальные дидактические средства и приемы влияния на мотивационно-эмоциональную интеллектуальную и собственно профессиональную направленность познавательно-профессиональных потребностей во взаимосвязи с творческими умениями в учебной и внеаудиторной работе; если педагоги заботятся о создании ситуаций успеха в процессе усвоения профессиональных знаний, формировании умений творческой деятельности. [6]

Динамика повышения уровня профессиональной подготовки обуславливает развитие творческих умений и качеств личности. В свою очередь творческие умения и качества личности стимулируют профессиональную подготовку студентов. И то и другое протекает успешнее при соблюдении следующих условий: преобладание мотивационно-эмоционального компонента в течение вводно-подготовительного периода обучения за счет интенсивного применения средств и приемов развития мотивации и потребности в изобразительном творчестве; целенаправленно организованной учебно-воспитательной работы по развитию интеллектуальных качеств (памяти, мышления, воображения, учебных и творческих умений) на младших курсах, одновременным развитием собственно профессиональных качеств и творческих умений, формированием личного опыта творческой деятельности, волевых качеств в течение контрольно-заключительного периода обучением в содержание общетехнических предметов и специальной технологии, практических задач творческого характера, элементов конструирования — регулярном проведении олимпиад, конкурсов, выставок, и т. п., при дифференцированной работе преподавателей со студентами, основанной на учете уровней сформированности у них умений, применении способов корректирования студентов, у которых не наблюдается продвижения в их развитии.

С позиции целостного подхода изобразительное творчество понимается как качество личности, формируемое в

процессе обучения, воспитания и развития. Это совокупность творческих умений, устойчивых интересов и эмоционально-окрашенных стремлений к творческой деятельности в сочетании с личным опытом, обеспечивающим успешное выполнение заданной деятельности. Уровень

изобразительной компетенции растет по мере поступательного развития личности, оказывая сильное влияние на качество профессиональной деятельности, на саморазвитие личности.

Литература:

1. Vygotsky, L. S. Psychology. Publishing Spb.: Prit-in, «Peter», 2000. — 381 p.
2. Гете И.-В. Избранные философские произведения, М.: Наука, 1964. — 520 с.
3. Davydov, V. V. Theory of developing education. — Moscow: 1996 — P. 115–118
4. Veraksa, N. E. Model of positional education of students // Questions of psychology. Moscow, № 3, P. 122–129
5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
6. Сагимбаев, А.А. Методика преподавания изобразительного искусства (на каз. яз), Учебно-методическое пособие, Астана: Фолиант, 2013. — 152 с.
7. Бобрышов, С.В., Смагина М.В. Методы активизации процесса обучения, Учебное пособие, Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. — 256 с.

Строительно-конструктивные игры в дошкольном возрасте как фактор социализации личности в современных условиях

Романенко Ольга Гаррисовна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В современных условиях особенно актуальной является проблема эффективного включения личности в структуру общества. Это процесс называется социализацией личности и является основой определения места человека в обществе.

Социализация личности представляет собой постепенное освоение человека в социальной структуре общества, в результате чего происходит трансформация самой структуры общества и структуры каждой личности. Процесс социализации во многом обусловлен социальной активностью человека. Социализация предполагает усвоение порядков и норм поведения в какой-то определенной социальной группе, в которых проявляется ее особенность. Человек для успешной адаптации должен усвоить определенные образцы поведения, ценности и социальные нормы. Все это крайне необходимо для успешного функционирования в любом обществе.

С момента рождения ребенок попадает в мир людей и своим появлением уже оказывает определенное влияние на социальную группу (семью) в которой он появился. Далее, на протяжении всей жизни происходит процесс социализации личности, когда ей необходимо усвоить правила и нормы, принятые в обществе, идентифицировать себя и влиться в определенную социальную группу.

Чем большими умениями и навыками обладает личность, тем легче ей освоиться в той или иной социальной группе. Основные умения и навыки, позволяющие справ-

ляться в различными жизненными и творческими задачами, закладываются с самого раннего возраста. И дошкольный период здесь играет очень важную роль.

Строительно-конструктивная деятельность является той основой, на которой происходит формирование и развитие значительного числа умений и навыков детей. Также она позволяет получить и усвоить знания о цветах, формах, физических свойствах предметов, развивает творческое воображение, мышление, умение ориентироваться в пространстве и многое другое.

В исследованиях выдающихся педагогов В.Г. Нечаевой, Л.А. Парамоновой и др. подчеркивается важное значение строительно-конструктивной деятельности для развития детей дошкольного возраста. Данная деятельность представляет собой постройку или создания объектов различной формы и размера, которые могут быть использованы детьми в дальнейшей игре.

В строительно-конструктивной деятельности используются различные материалы: строительные материалы (кубики, бруски разной формы и размера из дерева и пластмассы), специальные конструкторы (Лего и др.), а также различные природные материалы (песок, снег, камешки, веточки, шишки и др.).

Ведущей формой организации строительно-конструктивной деятельности является игра. Детям очень нравится играть в строителей, возводить постройки и крепости из различных материалов, в том числе и природных.

Они с удовольствием строят снежные горки и крепости, играют в снежки, используют для строительства песок, камни и другие имеющиеся в наличии материалы, при этом они договариваются между собой о формах и методах совместной работы и конечной ее цели. Такая игровая деятельность способствует развитию коммуникативных качеств, формированию у детей целостной картины мира, приобщению детей к трудовой и взрослой деятельности, выступает фактором социализации личности в современных условиях.

Л. А. Парамонова подчеркивает, что строительно-конструктивные игры нравятся детям независимо от пола. И мальчики, и девочки очень любят строить объекты из кубиков, из песка, иногда возводят подобие городов с домами и дорогами, тоннелями и прочими объектами инфраструктуры. Такая игра способствует развитию мелкой моторики, способности планировать свою деятельность, снимает напряжение, дает выход творческим эмоциям.

Строительно-конструктивные игры направлены на создание определенного, заранее задуманного продукта. Детское конструирование тесно связано с игрой и является деятельностью, полностью соответствующей интересам ребенка.

В дошкольном воспитании строительно-конструктивные игры выступают как средство всестороннего развития ребенка. Они способствуют его умственному и нравственному развитию, развитию речи, служат основой трудового и эстетического воспитания, способствуют физическому развитию и подготовке к школе.

Систематическое проведение строительно-конструктивных игр с детьми дошкольного возраста играет важную роль в их социализации в обществе. Эти игры способствуют формированию мотивации к обучению, показывают, что цель данной игры не только в создании какого-то объекта, но и в приобретении знаний и умений. Данный познавательный мотив вызывает существенные изменения в психических процессах. Эти изменения состоят в основном в способности произвольно управлять своими познавательными процессами, направлять их на решение стоящих перед ребенком творческих, социальных или учебных задач, в достижении определенного уровня развития мыслительных операций, способности систематически выполнять умственную работу, необходимую для сознательного усвоения знаний и социализации в обществе.

Строительно-конструктивные игры широко используются в практике работы дошкольных учреждений. Для их проведения используют различные строительные материалы, детали, бумага, картон, природные материалы.

Строительно-конструктивные игры со строительным материалом проводятся с самого раннего возраста, когда дети начинают играть с кубиками, строить из них простейшие башенки, стенки и т. п. По мере взросления постепенно расширяется объем и формы строительного материала. Появляются конструкторы, состоящие из более мелких деталей, оснащенные образцами моделей для построения. В данной игре ребенок учится планировать свою

деятельность, создавать объект по образцу, осваивать опыт других людей.

Строительно-конструктивные игры из бумаги и дополнительных материалов используются при организации деятельности детей начиная со средней группы. Дети осваивают умения создать из бумаги или тонкого картона объемную фигуру. Такие игры включают поделки игрушек с использованием различных коробочек, катушек, пробок, кусочков пенопласта, поролона и т. п. Такие игры значительно сложнее, чем строительство из кубиков и способствуют развитию мелкой моторики и различных трудовых навыков детей.

Строительно-конструктивные игры с природным материалом включают в себя создание поделок из шишек, веточек, сухих листочков, желудей и т. п. Особенностью создания таких поделок является то, что дети учатся комбинировать материалы естественной формы, сочетать их между собой, чтобы получить задуманную фигуру. Такие игры развивают воображение, творческое мышление детей, учат планировать свою деятельность, объяснять задуманное, что также является важным для успешной социализации.

Выразительность и похожесть создаваемого образа получается в результате умения выявить в природном материале сходство с настоящими предметами или сказочными героями и усилить это сходство дополнительной обработкой.

Особенностью строительно-конструктивных игр является их направленность на созидание. В данной деятельности проявляются такие особенности личности как желание сделать что-то своими руками, сделать что-то полезное, что также является показателем успешной социализации в будущем. Но ошибкой будет считать, что строительно-конструктивные игры сами по себе будут развивать ребенка. В работах таких авторов как Комарова Т. С., Флерина Е. А. и других подчеркивается, что уровень развития строительно-конструктивной деятельности напрямую зависит от того, насколько активно воспитатель включен в данный процесс [1, 4]. Без руководства со стороны взрослых, педагогов, специального обучения такие игры будут простыми и однообразными, и в скором времени станут не интересны ребенку. Поэтому для полного использования потенциала данных игр следует проводить их под руководством педагога.

Программа обучения и развития детей методами конструирования имеет следующие задачи:

- познакомить детей с различными методами и приемами конструирования;
- познакомить с основными геометрическими формами,
- расширить представления детей об окружающем мире, созданных сооружениях и постройках, научить видеть их конструктивные особенности, воспроизводить их в игровых постройках;
- побуждать детей всех возрастных групп к использованию в игре приобретенных при обучении умений и навыков конструирования;

— научить детей коллективно выполнять постройки, считаясь в работе с мнением друзей, научить описывать свое мнение, мотивируя его целесообразность;

— научить работать организованно, соблюдая порядок при использовании материала;

— развивать умение работать целенаправленно, предварительно обдумывать свои действия (обдумывание элементарных форм предстоящей работы).

Строительная игра приучает детей к целенаправленной, планомерной деятельности, развивается мышление, формируется точный словарь, выражающий название геометрических фигур, пространственных взаимоотношений. Решаются задачи нравственного воспитания — дети знакомятся с трудом строителей, помогают друг другу, стараются создавать красивые постройки вместе. [3]

В этой связи необходимо выделить условия эффективного развития строительно-конструктивной деятельности дошкольников:

— использование разнообразных форм строительных материалов (кубики, бруски разной формы и размера)

— использование разнообразных материалов (бруски из дерева, пластмассы), в том числе природных (песок, снег, камешки, веточки, шишки и др.)

— использование специальных конструкторов (лего и др.)

— устранение умственной перегрузки дошкольников,

— постоянная смена методов и приемов работы с детьми;

— смена умственной нагрузки и физической;

— создание психологически комфортной обстановки на занятии (тон, стимулирующая оценка, размещение материала и др.);

— использование индивидуальных и групповых форм проведения занятий;

— организация образовательного процесса на основе педагогики сотрудничества, что способствует эмоциональному, психологическому сближению детей и взрослых;

— использование здоровьесберегающих технологий и комплекса психогигиенических мероприятий: двигательные разминки, динамические паузы, гимнастики, эмоциональные этюды, релаксация, дыхательная и звуковая гимнастика, театрализованные представления. [5]

В строительно-конструктивной деятельности важно развивать такие социальные умения и навыки как умение договариваться, брать на себя определенную часть работы, объяснять свой замысел, отстаивать свою точку зрения, с уважением относиться к мнению товарища по игре. Данные навыки общения будут необходимы ребенку в любой сфере деятельности, и их наличие способствует более эффективной социализации ребенка. Поэтому данные умения требуют систематического и последовательного развития.

Изучение педагогических исследований, посвященных формированию строительно-конструктивной деятельности дошкольников, позволило нам сделать вывод о том, что данная деятельность интересна детям, доступна

для их уровня развития, доставляет удовольствие от создания собственными руками определенных поделок, предметов, сооружений, которые можно использовать в игровой деятельности. И кроме этого способствует более успешной социализации личности в современных условиях.

В ходе анализа педагогических исследований, посвященных вопросам развития детей при помощи строительно-конструктивной деятельности, нами были установлены некоторые, наиболее эффективные на наш взгляд методы и приемы:

— Проведение занятий в форме игры;

— Строительство (конструирование) по образцу, созданному педагогом;

— Обсуждение предполагаемой цели строительства (конструирования);

— Обсуждение порядка работы, демонстрация способов создания воспитателем;

— Использование созданных построек или поделок в играх;

— Применение групповых методов работы, предлагать детям строить (конструировать) вместе, подсказывать последовательность действий, учить точности и аккуратности, предлагать детям доделать то, что начал строить или конструировать воспитатель. [5]

В процессе изучения методической литературы мы также попытались выявить некоторые дополнительные педагогические условия, при которых развитие строительно-конструктивной деятельности дошкольников будет способствовать их более эффективной социализации:

— создавать условия для проведения групповых строительно-конструктивных игр;

— определять детям конечную цель строительно-конструктивной игры, и предоставлять возможность самим определять кто какую деталь будет делать для дальнейшего совместного использования;

— обеспечить освоение детьми на занятиях по конструированию различных действий, движений: правильно прикладывать деталь к детали, пользоваться клеем, пластилином и другими материалами для соединения деталей при конструировании из природных материалов;

— предоставить детям разнообразный выбор строительных материалов и средств для конструирования;

— обеспечить дошкольникам интересное содержание занятий по конструированию с обязательным использованием игровых методов;

— предоставить детям возможность самим выбирать материалы для конструирования, совмещать разные материалы, детали, поддерживать творческую инициативу детей.

В заключение следует отметить, что строительно-конструктивные игры оказывают наиболее значительное влияние на успешность социализации личности в современных условиях. Это обусловлено тем, что данные игры позволяют развивать такие качества личности как умение брать на себя ответственность, договариваться, выпол-

нять определенную часть совместной работы, объяснять свой замысел, отстаивать свою точку зрения, с уважением относиться к мнению товарища по игре. Данные навыки

общения будут необходимы ребенку в любой сфере деятельности, и их наличие способствует более эффективной социализации ребенка.

Литература:

1. Комарова, Т. С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 192 с.
2. Лиштван, З. В. «Игры и занятия со строительным материалом в детском саду»; М. 1966 г.
3. Парамонова, Л. А. Детское творческое конструирование. — М.: Карапуз, 1999. — 126 с., с. 4
4. Флерина, Е. А. «Изобразительное творчество детей дошкольного возраста» Учпедгиз. Москва, 1956 г.
5. Романенко, О. Г. Развитие строительно-конструктивной деятельности детей дошкольного возраста // Педагогический опыт: от теории к практике: материалы Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 30 апр. 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. — с. 127–130.

Developing the integrated skills of foreign language learners

Turgunova Shahnoza Tursunbayevna, senior teacher
Uzbek State University of World Languages, Tashkent

Foreign language connects, integrates in itself and the field of knowledge of the professional sphere, and the field of self-knowledge.

For students of non-linguistic specialties, the subject «Foreign language» is non-core, and therefore, in order to make the learning process the most effective and focused, the teacher should clearly understand the role and place of the foreign language in the life and activities of the future professional. For students of technical specialties, the scope of the foreign language is: reading (literature in the specialty, periodicals, sometimes fiction in regional studies); communication (usually formal-business, unofficial-business, and under certain conditions, everyday); educational and research work, although in each specific case the peculiarities of the use of a foreign language are determined by the content of the activity of a student or specialist, the profile of the university.

The content of the subject «Foreign Language» includes educational information about aspects of the language (phonetics, vocabulary, grammar, stylistics), which forms the basis for the formation and development of skills and abilities associated with mastering the four types of speech activity — reading, listening, speaking and writing, — conditioned specific situation of communication.

The principle of communicativeness and the principle of integrating professional and foreign language knowledge in teaching a foreign language become particularly relevant. Knowledge of a foreign language as a means of communication requires the ability to navigate in a specific situation, to find the most effective ways and means to solve emerging problems, to predict the results of their educational and communicative activities.

In the course of the experimental work, the confirmation of the assumption was found that the content of the

student's educational work should be revised in the framework of mastering them by a foreign language. This refers to the reorientation of the pedagogical goal-setting of students' educational work: from purely educational activity to «quasi-professional», in which the features of teaching and professional activity are combined.

It is necessary to create an environment of professional activity in the learning environment. In this case, the educational information performs not only the function of goals and the object of foreign perception, but is a means of optimizing professional activity.

Foreign language and foreign language knowledge should be considered as a special kind of human activity. In this case, students have the ability to manage their knowledge and design future activities. In this sense, special attention was paid to the development of students' abstract thinking, the ability to correlate cognitive potential with the real demands of society, as well as enrichment of the learner's emotional-value sphere of personality. We considered a foreign language as the development and transfer of individual knowledge, and its transition into collective knowledge. Foreign language and foreign language knowledge form the basis of foreign cognitive potential, and it, in turn, is a foreign language competence, and creates prerequisites for the development of speech activity, and this determines the student's ability to manage knowledge and activities.

Professional communication presupposes such speech actions as presentation of the material, written and verbal exchange of information, expression of opinion, discussion, etc.

Thus, the development of foreign language cognitive potential of students in non-linguistic specialties is a linguistic-pedagogical phenomenon caused by the presence of certain

fundamental, engineering and linguistic knowledge, taken in certain proportions and in a certain sequence.

Foreign language knowledge of students, claimed in the generation and perception of texts, is the process of transforming the individual into socially distributed knowledge, that is, consciousness.

The process of transforming the student's foreign language knowledge into socially distributed knowledge is directly related to the student's personality value system.

At the same time, foreign knowledge, information comes to the student in the pedagogical interaction «teacher-student» in the form of transformation under the influence of the teacher's value relations. Consequently, the personality of the teacher also acts as a socially significant value, although in a slightly different perspective — from the point of view of the generator of value orientations, foreign knowledge and information. The personality of students in terms of social significance rather reflects the position of the recipient. At the same time, it is impossible to deny the mutual influence of the personality of the student and the teacher in the aspect of the exchange of foreign knowledge, information, value representations.

Consequently, the pattern of development of foreign cognitive potential is explained by the development of the system of value relations of the individual in the process of linguistic education.

In order to comply with organizational and pedagogical conditions, a set of methodical techniques is required to ensure the successful development of foreign-language cognitive potential. The method is considered as a way of organizing the educational process in the unity of its components: the content of training, the forms of instruction, the means of instruction, the forms and means of educational out-of-school work. It is necessary to consider the following methodological methods: the integrity, the systemic nature of foreign knowledge and skills, the integration of academic disciplines, intensity, communicativeness and pragmatism, the achievement of emotional-value relationships «teacher-student», autonomy. Integrity, as a relationship of the receptive and receptive types of foreign language activity, is considered by us in the unity of the mental and physiological processes underlying the formation and development of speech ability under the influence of verbal communication. The development of speech ability in speaking, writing (productive speech activity) and listening, reading (receptive speech activity) is realized in the unity of all these aspects in the course of the educational process aimed at the development of foreign cognitive potential. Speech activity is a complex phenomenon combining psychological, physiological, intellectual aspects of personality development. Non-verbal speech activity is a complex and unique phenomenon, based on the principles of comparison, comparison, interference of native and foreign languages. The complexity of speech activity lies in the hierarchy of structural elements, which in their totality form a system. Systematics, as a fundamental characteristic of foreign speech activity (I. A. Zimnya, A. A. Leontiev,

E. P. Shubin), is provided by the actualization of an integral function. In the structure of a holistic educational process aimed at the development of a foreign-language cognitive potential as a system-value neoplasm information-cognitive, activity, value blocks, training in different types, subspecies and forms of speech activity in another language is a holistic integrated process. Integrity, towards to the reflection of the internal interconnectedness of the forms and forms of foreign language activity, in our experience, is realized at the level of the inclusion of the personality of instruction in a foreign speech reproduction through the mechanism of the system-value goal-setting. The integrity of the forms and forms of foreign speech activity reflects, accordingly, the integral continuity of the process of teaching foreign languages, because «mastery of a foreign language is not only oriented towards activities and communication, that is, an interlocutor, and not only on the image of the world, that is, on consciousness, but also on the personality of the student «(in A. A. Leontief). This mediation is due to a number of personal moments: motivation, attitudes, the problem of «I», personal and group identity.

Integrity should be viewed as the unity of the forms, forms of speech activity speaking another language and the personal aspect of learning, taking into account the system of value relations, realized in the educational process in the course of formation active personal position, development of creative potential, ability to make independent decisions, design and manage foreign language activities. Practical implementation of the whole as a methodological tool for the development of a foreign cognitive potential, is possible in our experience in the creation of specific pedagogical conditions:

- Autonomy (learner autonomy, learner autonomy),
 - A comprehensive presentation of foreign material aimed at the development of all types and forms of speech activity.
- As a methodical device for the development of a foreign cognitive potential, suggests an interdisciplinary connection:
- Theoretical and practical disciplines related to the study of a foreign language;
 - Foreign languages and special of-the-art disciplines at the level of the synthesis of knowledge of two types.
 - Intensity as a methodical method presupposes a qualitative growth of:

- A foreign cognitive potential tuned to a personal individual system of value relations;
- a high degree of appropriation by a student of a language of communicative means for the purpose of value self-determination and the design of verbal and creative activity.

In order to increase the intensity, our experience suggests:

- in terms of qualitative growth of the cognitive activity oriented approach to the formation of a system of value relations of the individual to socially and professionally significant values, proceeding from the need-motivational, emotional, targeted sphere of activity,

- to improve the content of foreign material used for educational and educational purposes, bringing it closer to the

criteria of a communicative and pragmatic orientation, authenticity, personality-value content

— in terms of increasing the degree of appropriation of student language communication tools student endorse the creation of an artificial foreign-language environment

through the introduction of new information technologies, using the experience of interaction with teachers

— native foreign language;
— to create conditions for achieving educational emotional value-based interaction «teacher-student».

References:

1. Leontiev, A. A. Psihologo-pedagogical bases of updating of a technique of teaching of a foreign language. / Bulletin of the Higher School. — 1998. — № 12. — from. 13–18.
2. Logunova, N. Learning as communication and co-creation. / N. Logunov. // Higher education in Russia. — 2000. — № 3. — P. 108–110.
3. Rubinshtein, S. L. Fundamentals of General Psychology. / S. L. Rubinshtein. — St. Petersburg: ZAO «Publishing House» Peter «, 1999. — 720 p.
4. Faerch, C., Kasper Et. G. Strategic Competence in Foreign Language Teaching. / C. Faerc., Et. G. Kasper. — 1986.
5. Piepho, H. Some basic principles of communicative foreign language learning. / H. Piepho. — C. Edelhoff (ed), Report on Council of Europe. — 1986. — workshop 2. — 6 p.

Организация нравственного воспитания

Шадманова Нигора Базаровна, преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Нравственное самовоспитание возможно при высокой требовательности человека к себе, вере в свои силы. Стремление к самовоспитанию возникает лишь при совпадении благоприятных внешних условий и внутренних предпосылок, тогда, когда юноша или девушка в результате целенаправленной учебно-воспитательной работы оказались подготовленными к нему, достигли определенного уровня развития сознания и самосознания. Нравственное самовоспитание студентов продолжает и углубляет нравственное формирование личности будущего учителя, которое происходит в ходе профессионально-педагогической подготовки.

Под нравственным самовоспитанием подразумевается сознательная, целеустремленная работа человека, направленная на совершенствование положительных и устранение отрицательных нравственных качеств в соответствии с личными и общественными потребностями.

Потребность нравственного самовоспитания у студентов вырабатывается в результате влияния объективных условий и воздействия системы воспитания. Для организации нравственного самовоспитания необходимо, чтобы юноши и девушки осознали свое место в обществе, профессиональную ответственность. Особенность нравственного самовоспитания заключается в том, что свою полную реализацию она получает в случае образования действенных внутренних саморегуляторов нравственного поведения личности, самосовершенствования человека.

Эффективность нравственного самовоспитания в значительной степени зависит от результатов самовоспитания, так как в этом случае появляется сознательное от-

ношение к внешним воспитательным воздействиям на основании более глубокого осознания личностью своих нравственных качеств. Это сознательное отношение может усилить или, наоборот, ослабить воспитательное влияние в зависимости от характера направленности самовоспитания личности.

Нравственное самовоспитание студентов определяется объективным воздействием среды и системы нравственного воспитания в вузе. Это неотъемлемая часть процесса нравственного воспитания. Только субъектом и объектом его в данном случае оказывается личность студента.

Самовоспитание студентов продолжает, дополняет и углубляет нравственное воспитание, совершающееся в процессе учебно-воспитательной работы, повышает эффективность всей воспитывающей деятельности высшей педагогической школы. Тем не менее, как показали наблюдения, в отдельных педагогических вузах не уделяется должного внимания вопросам организации самовоспитания студентов. Это объясняется, прежде всего, недооценкой важности нравственного самовоспитания и незнанием методики его организации.

Студенты стремятся углубить свои профессионально-педагогические знания, овладеть методикой самостоятельной работы. Однако их стремления и возможности иногда остаются неиспользованными, нереализованными из-за отсутствия умений и опыта организации самостоятельной работы.

Нравственное воспитание не может протекать без серьезного и критического отношения человека к своим поступкам, привычкам и поведению, без умения оценивать

последствия своих действий с точки зрения общественных интересов. Очень важно для студентов высшего педагогического учебного заведения умение прислушиваться к мнению и критическим замечаниям своих товарищей. Предложенная студентам программа нравственного самовоспитания состояла из двух частей: а) качества личности учителя, над формированием которых будет работать студент педагогического вуза;

б) видов деятельности, участвуя в которых, студент сможет выработать необходимые профессионально-нравственные качества.

В исследованиях педагогов и психологов раскрыта структура качеств личности учителя, которая включает в себя:

а) педагогическую направленность, проявляющуюся в осознании общественно-политической значимости профессии учителя, интереса к педагогической профессии и склонности заниматься ею;

б) педагогические способности: педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, требовательность как черта характера, педагогический такт, рас-

пределение внимания, организаторские способности, способность передавать знания детям;

в) волевые нравственные качества личности учителя, а также целеустремленность, настойчивость и упорство, выдержка и терпение, чуткость и тактичность, скромность и требовательность к себе.

Такие требования к личности предъявляет сама педагогическая деятельность. Над формированием высоких качеств будущего учителя необходимо настойчиво работать. Вместе с тем структура качеств, как бы обоснованно она ни была составлена, вооружает лишь конечным результатом, далекой перспективой, но не методикой работы над собой. Поэтому вторая часть программы представляет собой задания — перечень видов деятельности, участвуя в которых, студент сможет выработать у себя необходимые для педагога качества.

Один из важных стимулов самовоспитания — понимание необходимости преодоления разрыва между способностью, возможностью студента педагогического вуза и требованиями педагогической деятельности.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Развитие велоспорта в Казахстане

Авсиевич Виталий Николаевич, PhD, старший преподаватель;
Акимов Виктор Иванович, кандидат педагогических наук, профессор;
Дельвер Петр Антонович, кандидат педагогических наук, профессор;
Унтаев Халдар Камбарович, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой;
Плахута Георгий Андреевич, доцент;
Бабаков Игорь Валерьевич, магистрант
Казахская академия спорта и туризма (г. Алматы)

В статье представлен анализ исторического и современного развития велоспорта в Казахстане. Систематизирована информация о завоеванных призовых местах велокоманды «Астана» на основных первенствах по велоспорту. Определены перспективы развития велосипедного спорта в Казахстане.

Ключевые слова: велосипедный спорт, Казахстан, велокоманда «Астана», гонка.

История возникновения велосипедного спорта связана с изобретением и совершенствованием велосипеда. Патент на изобретение велосипеда в 1816 г. получил гражданин Германии Карл фон Драйс (полное имя — барон Карл Фридрих Кристиан Людвиг Драйс фон Зауерброн), хотя имеются сведения и о более раннем появлении велосипеда [1].

Днем зарождения велосипедного спорта в Казахстане можно считать 6 июля 1914 года, когда состоялись соревнования на дорожных велосипедах в г. Актюбинске. В 1918 году начали создаваться кружки в г. Петропавловске, Уральске, Кызыл-Орде и других городах. С этого времени велосипед становится достоянием широких масс трудящихся. В годы гражданской войны велосипед использовался для передвижения разведчиков и связистов. После создания органов Всеобуча велосипед стал применяться для физической подготовки молодежи и постепенно входит в быт народа. В Кызыл-Орде организовываются группы охотников, которые выезжают далеко в степь. Почти во всех городах Казахстана подростки, рабочие и служащие используют велосипед для поездки на учебу и службу. На велосипеде можно увидеть рабочего и инженера, колхозного агронома и сельского почтальона, учителя и врача. С 1922 года между клубами и кружками Всеобуча в городах проводятся соревнования среди любителей. В 1925 году начинают проводиться первенства губерний. Большой популярностью среди населения пользовались велопробеги, участники которых проводили организационно-пропагандистскую работу среди населения. В 1928 году в г. Петропавловске проводится I Спартакиада. 17 мая 1928 года ей

был посвящен велопробег Алма-Ата — Чимкент — Алма-Ата. Участники М. Гуннер, Г. Белоглазов, и Н. Симонов показали среднюю скорость 20 км в час по проселочным дорогам. Летом 1932 года велосипедисты приняли участие в Урало-Кузбасской спартакиаде в г. Свердловске. В 1934 году проведена I Спартакиада школьников. С 11 июня по 11 августа 1934 года проводится велопробег по маршруту Алма-Ата — Семипалатинск, Павлодар — Петропавловск, Кустанай — Актюбинск в котором участвовало 15 человек. Расстояние в 4000 км физкультурники преодолели за 40 ходовых дней. Они побывали в 135 колхозах и совхозах, где провели беседы о физической культуре, оказали практическую помощь колхозникам в проведении сельскохозяйственных работ и организации физкультурной работы. Велопробеги также проводились в Семипалатинской, Гурьевской, Западно-Казахстанской и Алма-Атинской областях.

Большую работу в развитии велоспорта сыграл Всесоюзный физкультурный комплекс ГТО. В его требования вошли не только езда на велосипеде, но и умение ориентироваться на местности. Летом 1936 года велосипедисты участвовали в III Спартакиаде Казахстана. В 1938 году был проведен велотур, протяженностью в 1401 км. По маршруту: Алма-Ата — Узун-Агач — Отар — Георгиевка — Фрунзе — Луговая — Джамбул — Чимкент и обратно. Победителем по сумме этапов стал Николай Маслацов — студент техникума физкультуры. Он прошел это расстояние за 60 часов 56 минут 35 секунд. В 1940 году состоялась республиканская Спартакиада, посвященная 20-летию Казахстана, в которой участвовало

12 спортивных обществ. Чемпионами Спартакиады по велоспорту стали С. Романов (ДСО «Учитель») и В. Михерянинова («Динамо»). Великая Отечественная война несколько приостановила развитие велоспорта. Многие замечательные спортсмены, защищая нашу Родину от фашистских захватчиков, погибли, в числе их и мастер спорта Н. Маслацов. В послевоенные годы велоспорт становится массовым. В 1947 году спортивные секции республики охватывали 4323 человека. Первых успехов велосипедисты Казахстана добиваются на Спартакиадах республик Средней Азии и Казахстана в 1948 и 1950 годах, где занимают первое место. В 1951 году казахстанцы впервые принимают участие в Первенстве СССР. В период с 1952 по 1955 год появляются талантливая молодежь — В. Джанбеков, О. Сайбеков, Ю. Власов, А. Цветков, Л. Колесникова. В 1955 году проводится первая звездная многодневная велогонка Казахской ССР, победителем которой стал В. Иванов. Успешно выступали казахстанцы во Всесоюзной многодневной велогонке, входящей в программу I Спартакиады Народов СССР 1956 года. Команда заняла 9 место, а многие спортсмены (Цветков, Иванов, Власов, Портъе) закончили эту гонку мастерами спорта. Участвуя впервые во Всесоюзном велокроссе 1957 года, спортсмены Казахстана заняли 6 место. В этом же году команда юношей заняла 2 место на Всесоюзной Спартакиаде школьников. В многодневной велогонке на II спартакиаде Народов СССР команда республики выступила неудачно, заняв 13 место. Зато в другом виде программы — велокроссе казахстанцы вышли на 2-е место после команды РСФСР. А В. Жарков в личном зачете занял 4 место. В 1961 году на Ленинградском велотреке в групповой гонке Владимир Жарков стал первым казахстанцем Чемпионом СССР. В 1963 году Михаил Калинин становится победителем Спартакиады Народов СССР в индивидуальной гонке на шоссе 50 км. В 1966 году Владимир Жарков в составе сборной команды СССР стал победителем велогонки Мира по дорогам ГДР, Польши, Чехословакии. С победами на Чемпионатах СССР и крупных международных гонках пришло признание гонщиков Казахстана. Владислав Кухарский и Олег Тусумханов своими успешными выступлениями продолжили эту традицию. С этого момента велосипедный спорт Казахстана выходит на мировую арену в составе сборных команд СССР. Большим толчком в развитии велоспорта Казахстана в подготовке резерва нужно считать проводимую с 1970 года многодневную международную гонку «Школьник Казахстана». Рожденная 37 лет назад по инициативе Республиканской детско-юношеской школы высшего спортивного мастерства Министерства Народного образования Казахстана, а с 2002 года, проводимая Национальным научно-практическим центром физической культуры Министерства образования и науки РК. Гонка за эти годы превратилась в школу подготовки юных велосипедистов нашей республики и команд СНГ. В разные годы в гонке участвовали команды Азербайджана, Армении, Грузии, Киргизии, Молдавии, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана,

команды города Москвы и других городов РСФСР. Популярность гонке придавал ее девятидневный марафон. Если на I этап гонки выходили неопытные начинающие, то к концу, это были уже «профи» шоссежных дорог. За 37 лет в гонке приняло участие 2555 спортсмена (в среднем 141 участник в год), Самым «урожайным» был 1982 год, когда на старт 1-го этапа вышло 219 участников из 39 команд. «Малая велосипедная академия», так окрестили ее тренеры и участники, шлифовала мастерство большой плеяды выдающихся велосипедистов Казахстана, успешно выступающих на Олимпийских Играх, Чемпионатах Мира, Европы, Азии, СССР и других международных соревнованиях [2].

В 2007 году по инициативе лучшего казахстанского гонщика Александра Винокурова и премьер-министра Данияла Ахметова была создана одна из сильнейших в мире профессиональная команда «Pro Team Astana», спонсируемая фондом «Самрук-Казына», холдингом по управлению государственным активами, и названная в честь столицы Астаны. Astana получила статус UCI ProTeam в год своего основания, 2007. В 2008 году за команду выступали чемпионы и призёры «Тур де Франс»: Альберто Контадор (Испания), Андреас Клёден (Германия), Леви Лайфаймер (США) и целая плеяда казахстанских велогонщиков во главе с Асаном Базаевым и Андреем Мизуровым [3].

В настоящее время третьим по популярности, после футбола и хоккея видом спорта в Казахстане является велоспорт. Главными «двигателем» популярности велоспорта в Казахстане являются победы выдающегося казахстанского велогонщика Александра Винокурова на престижных гонках ПроТура и, конечно же, его золотая медаль на Олимпиаде-2012 в Лондоне. Победы Александра послужили мощным толчком для массовости велоспорта в Казахстане. Недавняя победа Алексея Луценко на Чемпионате мира-2012 в возрастной категории до 23 лет дают повод с оптимизмом смотреть в будущее велоспорта в Казахстане. Основные результаты велокоманды «Астана» на основных первенствах по велоспорту в генеральной классификации представлены в таблице 1.

Состав команды «Астана» в сезоне 2018 года представлен 29 спортсменами, 9 из которых имеет гражданство Республики Казахстан. И уже на этапе начала велосезона, в генеральной классификации тура Омана, одержал победу представитель команды — Луценко Алексей Александрович (Казахстан).

В данное время в Казахстане организовано четыре Национальные сборные команды по велоспорту [4].

1. По велосипедному спорту на шоссе.
2. По велосипедному спорту на треке.
3. По маунтинбайку (соревнования на горных велосипедах по специальной трассе).
4. Женская сборная команда.

И действует пять профессиональных команд:

1. Astana Pro Team.
2. Astana City.

Таблица 1. Призовые места велокоманды «Астана» на основных первенствах по велоспорту в генеральной классификации

Наименование соревнований	Годы проведения								
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Париж-Ницца		1							
Тиррено-Адриатико	3			3	1				
Вуэльта Каталонии	3								
Гент-Вевельгем					2				
Тур Страны Басков	1								
Амстел Голд Рейс				1					
Флеш Валонь		3							
Льеж — Бастонь — Льеж		1		1/3					
Тур Романдии			3						
Джиро д'Италия					1	3	2/3	1	
Критериум ду Дофине	3	2	3						1
Тур Швейцарии					3				
Тур де Франс	1					1			
Классика Сан-Себастьяна		2							
Энеко Тур					3				
Вуэльта Испании					2		1		
Тур Пекина				2					
Гран-при Монреалья					2				
Тур Алматы					1	1	1	1	1

3. Vino — Astana Motors.
4. Track Team Astana.
5. Astana Women's Team.

Первая в истории Казахстана международная велосипедная гонка под эгидой международного союза велосипедистов (UCI) Тур Алматы состоялась 6 октября 2013 года. «Тур Алматы» — одна из крупнейших профессиональных велогонок в Средней Азии. В 2017 году гонка прошла уже в пятый раз. «Тур Алматы-2017» впервые пройден в два этапа и впервые пройден не в формате «критериум» (по кольцевому маршруту). Согласно регламенту UCI, в международной профессиональной шоссейной велогонке «Тур Алматы» принимают участие профессиональные команды, проконтинентальные команды, континентальные команды, а также национальные сборные.

В г. Алматы насчитывается около 90 тысяч любителей велоспорта, а на двухмиллионный город в велосипедных

секциях занимается всего 150 спортсменов, причём различных возрастов. В г. Алматы имеется две школы — ДЮСШ № 1 с несколькими отделениями и финансированием порядка 10–15 миллионов тенге, и городской «Велосипедный клуб имени А. Винокурова» с финансированием порядка 90 миллионов тенге. Средства выделяются из местного бюджета.

На базе Казахской академии спорта и туризма ведутся исследования по методическому и медико-биологическому обеспечению управления тренировочным процессом в велоспорте [5].

Подводя итог вышесказанному можно сделать вывод, что на сегодняшний день велосипедный спорт очень активно развивается в Казахстане и имеет большое будущее, как в профессиональном плане, так и на уровне любительского спорта.

Литература:

1. Полищук, Д. А. Велосипедный спорт. — К.: Олимпийская литература, 1997. — 344 с.
2. История Казахстанского велоспорта // <http://astanafans.com>. URL: <http://astanafans.com/istoriya-kazaxstanskogo-velosporta.html> (дата обращения: 12.04.2018).
3. Astana_Pro_Team // ru.wikipedia.org. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Astana_Pro_Team (дата обращения: 12.04.2018).
4. Казахстанская федерация велоспорта // <http://cycling.kz/>. URL: <http://cycling.kz/> (дата обращения: 12.04.2018).
5. Авсиевич, В. Н. Исаева Ж. С., Федоров А. И. Изменение уровня выносливости спортсменов, занимающихся велоспортом, при применении креатина // Современные вопросы биомедицины. — 2017. — № 1 — с. 31–36.

Анализ судейства в художественных видах спорта на основе синхронного плавания

Исаева Лариса Николаевна, доцент, заслуженный тренер России;

Никитина Светлана Михайловна, доцент;

Шакина Елена Евгеньевна, доцент

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (г. Москва)

Введение

Актуальность. Синхронное плавание — наиболее зрелищный водный вид спорта. Его тренировочная и соревновательная деятельность включает в себя элементы разных видов спорта: спортивного плавания, прыжков в воду, художественной гимнастики, акробатики, водного поло, подводного плавания. Также многое в синхронном плавании взято из классической хореографии.

Синхронное плавание включено в программу Олимпийских игр с 1984 года, регулярно проводятся чемпионаты мира и континентов. Разыгрываются медали среди солистов, дуэтов и групп на чемпионатах и первенствах мира. Судейство в синхронном плавании очень субъективно. Известно, что после череды конфликтов в фигурном катании и художественной гимнастике (конфликт на Зимних Олимпийских Играх в 2002 году в фигурном катании и конфликт на Чемпионате Европы 2000 года) правила соревнований и система судейства были существенно реформированы. В первую очередь были изменены правила выставления оценок за сложность, в частности введение коэффициентов сложности за каждый элемент, что способствовало объективизации системы судейства в целом.

Поиск подходов к объективизации системы судейства в синхронном плавании на основе сравнительного анализа с судейством в фигурном катании и художественной гимнастике представляется актуальным.

Цель исследования — объективизация и повышение качества системы судейства в синхронном плавании на основе сравнительного анализа с судейством в фигурном катании и художественной гимнастике и разработка таблиц сложности основных элементов.

Задачи исследования.

1. Определить эффективность работы судей в синхронном плавании, художественной гимнастике и фигурном катании.

2. Провести сравнительный анализ судейских систем, в частности оценки сложности исполнения основных элементов, в синхронном плавании и других сложно координативных видов спорта (на примере художественной гимнастики и фигурного катания).

3. На основании предложенного подхода к систематизации основных элементов синхронного плавания по сложности их исполнения, составить примерную таблицу сложности, которая может быть использована в судействе соревнований. Синхронное плавание художественный вид спорта, в котором выражаются красота, зрелищность,

пластичность и выразительность спортивных соревнований.

4. Синхронное плавание обладает всеми достоинствами, присущими художественным видам спорта, такими как: красочность выступлений, органичность исполняемых движений, грации, возможностями совершенствования физической и эстетической культуры человека. Стандарты синхронного плавания указываются в основных документах о соревнованиях — «Правилах» и «Положениях». В данных документах обязательно должны быть показаны параметры бассейнов для проведения соревнований, форма одежды спортсменов, принятый хронометраж композиций, технические требования к произвольным и техническим программам.

При оценке результатов в синхронном плавании применяется десятибалльная шкала оценки с шагом 0,1 балла.

Судейство в синхронном плавании.

Соревнования по синхронному плаванию подразделяются на обязательную программу («школа»), где спортсменка выполняет определенные элементы, описанные правилами, без музыкального сопровождения. И произвольную программу с музыкальным сопровождением, которая делится на техническую и спортивную программы.

В начале истории синхронного плавания судейство произвольных программ осуществлялось одну бригадой из 5–7 судей-арбитров, которые располагались по разным бортам бассейна. Оценка выставлялась по десятибалльной шкале с градацией в 0,1.

Международные правила предусматривали оценку в целом всей программы с учетом:

- 1) способов (стилей) плавательных движений, их разнообразием;
- 2) фигур и их частей (степень совершенства их выполнения);
- 3) вариативности фигур и передвижений;
- 4) степени сложности фигур, гибридов, передвижений и других элементов;
- 5) использования площади бассейна;
- 6) интерпретации музыки (соответствие пластики и т. п.);
- 7) манеры представления (артистичность);
- 8) синхронности участниц друг с другом и с музыкальным сопровождением.

Минусом данной системы судейства была высокая субъективность каждой оценки, которую выставлял судья. Поэтому была предложена другая, более объективная система судейства.

В дальнейшем была представлена более усовершенствованная система судейства, которая уже включала в себя 10–14 судей, в свою очередь которые делились на две бригады по 5–7 человек и располагались по разным сторонам бассейна. Одна из этих бригад оценивала технику исполнения, другая — артистизм. Оценивание проводилось так же, как и в предыдущей системе, по десятибалльной системе, с дискретностью оценки — 0,1 балла.

В технике оценивались правильность выполнения элементов, синхронность, сложность. Спортсменкам нужно было находиться глубоко в воде, их движения должны быть гибкими, уверенными и точными от начала до конца выступления. Все члены команды должны синхронно менять положение тела, производить отталкивания, совершать движения и перемещения.

В артистизме оценивались чувственность исполнения и внешнее впечатление от упражнений с точки зрения хореографии, а также соответствие ритма музыки выполняемым движениям.

Высшая и низшая оценки, поставленные судьями разных бригад, не учитывались. По оставшимся трем отметкам определялось среднее арифметическое. Техническая оценка умножалась на 0,6, а оценка за артистизм — на 0,4. Сумма двух полученных чисел становилась оценкой за выполнение программы, но не считалась окончательной: в произвольной программе она увеличивалась на 65%, а в технической — на 35%. Итоговое распределение мест осуществлялось по сумме этих двух оценок.

И в произвольной, и в технической программе могут начисляться штрафные очки:

— за грубые нарушения правил, например, за отталкивание от дна бассейна для помощи себе и партнеру, — 2 очка;

— за незначительные нарушения, например, за пропущенное время при подготовке и выполнении программы, — 1 очко.

В технической программе могло быть начислено 2 штрафных очка за пропущенный обязательный элемент и 0,5 — за пропущенную часть.

Неуклонный рост спортивного мастерства, стремление тренеров и спортсменок постоянно повышать спортивные результаты и усложнять и совершенствовать программы синхронного плавания, обусловили необходимость более тщательного и всестороннего изучения общей системы спортивной подготовки и системы судейства в синхронном плавании. Была предложена новая еще более усовершенствованная система судейства в синхронном плавании.

На всемирном семинаре по синхронному плаванию для тренеров и судей, который прошел с 1 по 4 ноября 2013 года в Санкт-Петербурге, решился вопрос о введении новой системы судейства. Она подразумевает введение отдельных оценок за технические элементы, а также развитие прогрессирующего вида программы — акробатики. Также было введено вместо двух бригад судей по 7 человек 3 бригады по 5 человек. Это было сделано для того, чтобы каждая бригада оценивала только определенный спектр

произвольной программы, исполняемой спортсменками. То есть одни судьи оценивают синхронность исполнения, а другие — художественное впечатление и сложность. Главным новшеством данной системы судейства является оценка, выставленная за каждый конкретный элемент.

Все три бригады судей имеют определенный процент от общей оценки. В произвольных программах, комбинированных произвольных программах и акробатических группах первая бригада оценивает исполнение (30%), вторая бригада — художественное впечатление (40%), третья бригада — сложность (30%). В технических программах первая бригада оценивает исполнение (30%), вторая бригада — впечатление (30%), третья бригада — элементы (40%).

При выставлении оценки необходимо учитывать, что в каждой бригаде есть несколько критериев выставления оценки.

В произвольной программе в первой бригаде, оценивающей исполнение необходимо учитывать два критерия: исполнение (E) — уровень мастерства в исполнении специальных навыков, исполнение всех движений (в соло — 90%, дуэт, произвольная, комбинированная и акробатическая группы — 50%); синхронизация (S) — точность движений спортсменок по отношению к друг другу и к музыке над водой, на поверхности и под водой (в соло — 10%, дуэт, произвольная, комбинированная и акробатическая группы — 50%). Во второй бригаде, оценивающей художественное впечатление, учитываются следующие критерии: хореография (C) — хореография движений и поз, сочетание художественных и технических элементов в программах, разнообразность и креативность движений; музыкальная интерпретация (MI) — единство движений, образа и музыки; манера представления (MP) — манера представления программы зрителям и общее впечатление от нее. В третьей бригаде 100% оценивается сложность — сложность всех движений и синхронность.

Для каждой бригады оценка технической программы (исполнение, впечатление, элементы) определяется в каждой категории. Оценки за исполнение и впечатление определяются следующим образом: одна высшая и одна низшая оценки вычеркиваются. Три оставшиеся оценки в категории складываются, делятся на три и умножаются на три. Оценка элементов определяется: за каждый из обязательных элементов с установленным уровнем сложности, одна высшая и одна низшая оценки вычеркиваются, за каждую группу элементов. Оставшиеся три оценки складываются, общая сумма делится на три. Результат умножается на коэффициент сложности конкретного элемента. Сумма всех оценок элементов делится на общий коэффициент сложности обязательных элементов и умножается на десять. Результат умножается на четыре.

В художественной гимнастике ациклическом, сложно координированном виде спорта, который представляет собой свободное передвижение по площадке,

включающее в себя элементы танца, пластики, мимики, пантомимики, ритмически согласованных с музыкой движений без предмета и с предметами, а также некоторые элементы упрощенной стилизованной акробатики в формах, допускаемых правилами соревнований.

В художественной гимнастике, также считается субъективным. Из-за этого происходит частое изменение систем оценок. В художественной гимнастике система оценок менялась международной федерацией гимнастики несколько раз. Изначально оценки выставлялись по 10-ти балльной шкале, затем чередовались по 20- и 30-балльной шкале. А в синхронном плавании 10-балльная шкала осталась по сей день.

Фигурное катание — относится к сложно-координационным видам спорта. Суть данного вида спорта заключается в передвижении спортсмена, пары спортсменов или группы на коньках по льду с переменами направления скольжения и выполнением всевозможных элементов, которые сопровождаются под музыкальное сопровождение.

Судейская система в фигурном катании подвергалась многим изменениям. Изначально выставлялись две оценки по 6-ти балльной шкале: за технику исполнения и за артистизм. Данная система судейства существовала более 100 лет. После Олимпийских игр 2002 года в 2004 году новая система судейства в фигурном катании была признана официальной и использовалась на всех крупных соревнованиях.

В фигурном катании в рамках новой судейской системы, судьи заняты исключительно оценкой исполнения каждого элемента и пяти компонентов программы. Оценки выставляются, основываясь на конкретных критериях для каждого элемента, мастерстве и самом выступлении.

Целью настоящего исследования является объективизация и повышение качества системы судейства в синхронном плавании на основе сравнительного анализа с

судейством в фигурном катании и художественной гимнастике и разработка таблиц сложности основных элементов.

Организация исследования

Был проведен сравнительный анализ судейских систем синхронного плавания, художественной гимнастики и фигурного катания. Сравнительный анализ является основным методом сбора и сравнения информации по теме данного исследования. Анализ проводился на основе следующих документов: «Общие правила FINA 2013–2017 годов», «Правила соревнований FINA 2013–2017 по синхронному плаванию», «Официальная справка ISU», а также «Правила 2013–2016 годов по художественной гимнастике». Были проанализированы таблицы оценки сложности в фигурном катании и художественной гимнастике. Проведено анкетирование судей, тренерского состава различных спортивных школ и спортсменок высокой квалификации.

В анкетах для судей, тренеров и спортсменов были представлены основные элементы синхронного плавания, акцент был поставлен на распределение данных элементов от самого легкого (1 балл) до самого сложного (в зависимости от количества элементов в определенной подгруппе).

Для получения конкретных результатов данного исследования, были использованы методы математической статистики и сравнительного анализа.

Результаты исследования

В приведенных выше видах спорта судейство считается субъективным, то есть зависит от восприятия судьи. Поэтому необходимо улучшать судейскую систему, делать ее более объективной. В таблице 1 представлены краткие характеристики каждой судейской системы трех видов спорта (синхронное плавание, художественная гимнастика, фигурное катание).

Таблица 1. Сравнительные характеристики судейских систем синхронного плавания, художественной гимнастики и фигурного катания

Характеристики судейской системы	Синхронное плавание	Художественная гимнастика	Фигурное катание
1. Количество судей, оценивающих программу	15 (5-исполнение, 5-художественное впечатление, 5-сложность)	8–9 (4–5 — исполнение, 4-трудность)	9 — исполнение + 4 судьи технический комитет
2. максимальная оценка	100 баллов	20 баллов	Зависит от сложности и исполнения элементов в программе
3. Присутствие коэффициентов сложности элементов в программе	В произвольной программе нет	Группе элементов присвоен коэффициент сложности	Каждому элементу присвоен коэффициент сложности
4. Присутствие определенных обязательных элементов в программе	Присутствуют группы, без конкретных элементов.	Присутствуют.	Присутствуют в технической программе, в произвольной есть только ограничения.
5. Есть ли в видео-повторы для судей?	Нет	Нет	Да

6. Технический комитет, обслуживающий соревнования	1. Рефери 2. Ассистент рефери 3. Главный секретарь 4. Судья по музыке 5. Диктор 6. Судья-секундометрист	1. Судья-координатор 2. Высшее жюри	1. Главный судья (рефери) 2. Технический специалист с помощником — фиксируются элементы, недокруты и падения. 3. Технический контролер отвечает и контролирует работу технической бригады 4. Оператор ввода информации — вводит решения тех. бригады 5. Оператор видеоповтора — управляет системой видеоповтора для тех. бригады
7. Как оценивается сложность программы?	По количеству набора элементов.	По коэффициентам сложности каждого выполненного элемента.	По коэффициентам сложности каждого выполненного элемента.
8. Есть ли компьютерная программа, помогающая судьям оценивать программу?	Нет	Да	Да

Из таблицы мы видим, что судейская система в фигурном катании более объективна, чем в художественной гимнастике и синхронном плавании, так как нет высшей границы оценки.

Сложность программы в фигурном катании не оценивается в определенной шкале (10-ти бальной), ставится коэффициент сложности каждого элемента (за постановку данного параметра отвечает отдельный судья, что позволяет судьям, оценивающим качество исполнения элемента, сконцентрироваться на элементе, а не на выявлении и подсчете каждого элемента). В синхронном плавании разные судьи оценивают сложность программы, исполнение и художественное впечатление.

В художественной гимнастике также, как и в синхронном плавании есть предел оценки, следовательно, спортсмены, выступающие под первыми стартовыми номерами, могут быть оценены меньшими оценками, чем спортсмены, стартовавшие после них, так как судьи могут «зажимать» оценки, думая, что последующие спортсмены могут сделать лучше, чем первые.

На основании 4 пункта данной таблицы мы можем сделать вывод, что судейская система в фигурном катании более объективна в оценке сложности программы, так как для каждого элемента есть свой коэффициент сложности. В художественной гимнастике коэффициент присваивается только группе элементов, что может не всегда качественно отражаться на правильности оценки сложности программы.

В синхронном плавании коэффициент сложности присутствует только в обязательной программе, которую выполняют спортсменки до 18 лет. После 18 лет исполняется техническая программа, в которой есть элементы с определенным коэффициентом сложности, но они исполня-

ются под музыкальное сопровождение с использованием других элементов синхронного плавания без определенного коэффициента сложности.

В синхронном плавании присутствует таблица сложности, но в данной таблице нет конкретных элементов. Например, чтобы спортсмен в соло получил 9,0–9,4 необходимо сделать по три сложных, средних и коротких связок длительностью более 20 сек, и не менее 15 элементов.

Выводы

1. Судейская система в синхронном плавании является недостаточно объективной, так оценка сложности программы оценивается не по факту исполнения элементов, а иногда по впечатлению от программы.

2. Для объективизации оценки сложности программы во всех трех проанализированных видах спорта разработаны таблицы сложности элементов, однако в синхронном плавании в ней отсутствуют описания элементов.

3. Таблицу сложности элементов в синхронном плавании должна состоять из отдельных групп элементов. При определении конкретных величин коэффициентов сложности необходимо учитывать мнения ведущих тренеров, судей и спортсменов высокой квалификации.

4. Целесообразно изменить выставление оценок за сложность и исполнение элементов таким образом, чтобы судья оценивал только исполнение элемента. Коэффициент сложности должен быть известен заранее, либо в судейскую бригаду необходимо ввести судью по определению коэффициента сложности (как в фигурном катании).

5. Необходимо ввести видео-повторы для судей, оценивающих исполнение, так как не всегда возможно оценить его с большой точностью.

Литература:

1. Абсалямова, И. В. Фигурное катание. Комментарии к судейству / И. В. Абсалямова, Е. В. Богданова. — М.: ФиС, 1981. — 278 с.
2. Лисицкая, Т. С. Художественная гимнастика: учебник / М.: Физкультура и спорт, 19 с.
3. Максимова, М. Н. Особенности подготовки юных синхронисток. Методическое пособие — М.: ФГБУ «Федеральный центр подготовки спортивного резерва», 2012. — 84 с.
4. Максимова, М. Н. Особенности подготовки юных синхронисток.
5. Методическое пособие — М.: ФГБУ «Федеральный центр подготовки спортивного резерва», 2012. — 84 с.
6. Общие правила FINA 2013–2017 г./Утверждены на Техническом Конгрессе FINA по водным видам спорта в Барселоне 2013 г.;
7. Официальный сайт Международной федерации плавания [Сайт] URL: <http://www.fina.org>
8. Официальный сайт европейской лиги водных видов спорта [Сайт] URL: <http://www.len.eu>

Проблема популярности здорового образа жизни среди подрастающего поколения

Слепченко Евгений Леонидович, аспирант
Севастопольский государственный университет

Слепченко Альбина Леонидовна, студент;
Краснов Роман Кириллович, студент;

Вольский Василий Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

Речь пойдет об условиях, воспитываясь в которых, ребенок становится носителем культуры, в т. ч. — и физической. И о факторах, оказывающих влияние на желание ребенка заниматься физической культурой и спортом, или хотя бы вести здоровый образ жизни.

Цели и задачи:

1. Раскрыть проблемы и причины, влияющие на формирование физической культуры детей и популярность здорового образа жизни среди подрастающего поколения.
2. Обобщить информацию данной области.
3. Предложить возможные пути решения данных проблем.

Популяризация здорового образа жизни зависит от:

I. Проблема.

1. Поддержка родителями с рождения:

а) Спортивны ли сами

+ (Ведущие страны мира) Здоровы, отсутствие вредных привычек.

— (Россия) Наличие заболеваний, в т. ч. — инфекционных (ВИЧ, туберкулез), психические заболевания, алкоголизм, курение, ожирение, запущенное состояние здоровья.

Многие родители не занимаются спортом. По данным ВОЗ 17% россиян систематически употребляют алкоголь, около 31% являются курильщиками. Половина людей не обращаются в мед. учреждения при возникновении несерьезных болезней, т. к. считают это нецелесообразным. 10% россиян склонны к малоподвижному образу жизни. К счастью, можно отметить положительную тенденцию к оздоровлению детей и уделению должного

внимания здоровью ребенка со стороны современных отцов и матерей.

II. Возможные пути решения.

Пропаганда здорового образа жизни, популяризация спорта, проведение физ. минуток на работе у взрослых и спортивных соревнований между организациями с награждением победителей оздоровительными путевками.

Медицинский контроль за состоянием здоровья родителей, пропаганда здорового образа жизни. (Данные мероприятия проводятся.)

б) Поддерживают ли здоровый образ жизни

+ Занятия спортом, питание, положительное отношение к спорту.

— Не занимаются, не интересуются, не стремятся, нездоровый образ жизни.

в) Пробежки, зарядки, посещение спортзала

+ Утренняя зарядка, пробежка, посещают бассейн, тренажерный зал, либо другие секции.

— Не занимаются спортом, не интересуются.

г) Здоровое питание

+ Здоровая пища, сбалансированный рацион, умеренный вес.

— Систематическое употребление вредных продуктов, перекусы, непостоянное питание, лишний вес.

д) Следят ли за своим здоровьем и здоровьем ребенка

+ Режим дня, мед. обследование, своевременное лечение, внимание здоровью ребенка.

— Ненормированный график, в т. ч. работы, наличие болезней, запущенное общее состояние здоровья, несоблюдение правил гигиены, плохие жилищные условия,

антисанитария, отсутствие контроля за состоянием здоровья ребенка.

I. Проблема

2. Условия при воспитании

а) Обустройство квартиры/комнаты:

+ Наличие шведской стенки, турника, тренажера, в дошкольном возрасте — игрушек, развивающих ребенка физически.

— Маленькая площадь, отсутствие игрушек и развивающей среды.

II. Возможные пути решения

Для семей, у которых нет возможностей, но есть желание — специальные программы по поддержке физического развития ребенка: например, бесплатное посещение спортивных секций, либо — подарок, скажем, на Новый год, в виде футбольного мяча или скакалки.

б) Мультфильмы и телепередачи о спорте:

+ Периодический просмотр, возможно, всей семьей, интерес у ребенка к ним, компьютерные спортивные игры в умеренном количестве.

— Ребенок не смотрит и не интересуется, запрет родителей.

III. примеры

По статистике, дети проводят перед телевизором и за компьютером, в среднем, около 4-х часов в день. Сложно контролировать информационное пространство, но желательно фильтровать поступающий поток, невредным будет просмотр передач или игр о спорте. Также популяризация на государственном уровне: реклама, новости, освещение спортивных мероприятий. Например, законопроект о картинках на пачках сигарет, на одной стороне можно размещать фото известных спортсменов с цитатами и высказываниями о пользе здорового образа жизни. Также выпуск новостей — это около 63% негативной информации: убийства, кражи, ЧП и 1–2 минуты в конце — спорт, больше внимания уделять положительным новостям.

в) Площадки во дворе

+ Наличие площадки, разнообразие снарядов и аттракционов, безопасность, доступность, красочность, использование природных материалов, посещаемость детьми.

— Отсутствие площадки вообще, опасные или полуманящие аттракционы, неубранная площадка (бутылки, семечки, обертки), собаки и кошки, бабушки, раздраженные от шума, бетон и железо, запрет родителями посещения.

Из-за высокой стоимости площадок необходимо снизить затраты: например, производство студентами ПТУ на практике. + Вбивание в смету застройщиками, т. к. возводится большое количество многоквартирных домов. Также при строительстве ТРЦ и больших супермаркетов. Для поддержания благосостояния применять гражданские работы при правонарушениях, субботники. В идеале — строительство большого детского центра.

г) Окружение знакомых семьи:

+ Присутствуют знакомые или друзья-спортсмены, привитие интереса у ребенка к физической культуре, ку-миры-знаменитости.

— Отсутствие знакомых, занимающихся спортом, незаинтересованность родителей в привитии ребенку любви к физической культуре, неосведомленность в мире спорта.

I. Проблема

3. Дошкольного заведения

а) Оборудование и обустройство групп, площадок, инвентарь:

+ Благоустроенные групповые комнаты и площадки, игрушки, развивающие детей физически, спортивные снаряды, регулярные зарядки и занятия по физкультуре.

— Отсутствие необходимого инвентаря, периодическое не проведение зарядок и занятий по физкультуре.

II. Возможные пути решения

Ужесточить контроль за расходами. Централизованные закупки инвентаря для всех в равной степени, это даст возможность не передавать деньги «из рук в руки», что как известно, в конечном итоге, уменьшает сумму (от министерства до заведующего). На взносы родителей можно благоустроить сад, также необходимо использовать возможности родителей, например, сварщик, может изготовить карусель, а маляр или художник — оформить площадку. По выбору либо конкурсу можно организовывать приоритетные сады со спортивной направленностью в разных районах города, где могли бы функционировать различные спортивные секции.

б) Программы в ДУЗ:

+ Физической культуре уделяется должное внимание, обеспечение методическими материалами по проведению как практических, так и теоретических занятий, физкультурных праздников, достаточная осведомленность воспитателей в данной области.

— В программах по дошкольному воспитанию о физической культуре лишь упоминается, недостаточное количество методических разработок, воспитатели практически не разбираются в спорте и не интересуются этим.

в) Пропаганда здорового образа жизни (питание, рассказы, мультфильмы, театры, пример взрослых, спортивные праздники):

+ Правильное питание у детей, разнообразный рацион и плакаты для родителей о здоровой пище; приобщение детей к спорту, посредством чтения адаптированной литературы о спорте, просмотр мультфильмов и представлений, приобщающих к физической культуре; вызывание и поддержка интереса у детей к занятиям физической культурой на личном примере взрослого; систематическое проведение спортивных праздников для привлечения родителей воспитания духа соперничества и стремления к победе.

— Отсутствие сбалансированного рациона; редко встречающиеся произведения о спорте, только те, которые проходят по программе; отрицательный пример взрослых в виде употребления алкоголя и табакокурения; редкое проведение спорт. мероприятий в ДУ.

Пересмотр рациона и стандартов питания дошкольников, проведение тендера на поставку эко продукции и натуральной пищи от мяса до соков. Строгие санкции для

воспитателей за употребление алкоголя и курение на работе, введение занятий физической культурой для персонала для поддержания формы и улучшения атмосферы в коллективе. Создание серии мультфильмов и рассказов о спорте, возможно в виде приключений животных.

I. Проблема

4. Школы

а) Программа

+ Программа, ориентированная на формирование физ. культуры и физ. развитие школьников. Уроки должны быть динамичными, по различным темам и видам спорта, с интересными видами упражнений и участием учителя.

— Уроки по физической культуре, которые не всегда посещают ученики, учителя не всегда бывают компетентны, много скучного в программе.

б) Спортивный инвентарь, оборудование на улице

+ Обустроенная школа со спортивной площадкой и полями хорошего качества на улице, наличие всего необходимого оборудования для проведения различных уроков, душ, возможно, — отдельный спорт зал для каких-либо секций.

— Спортивная площадка со старыми турниками, площадка для баскетбола, чаще всего — бетонная, футбольное поле с гравийным покрытием либо земляным, иногда с ямами. Недостаточное количество либо устаревший инвентарь для проведения уроков.

в) Спортивные секции в продленке начальной школы

+ Отдельный спорт зал с возможностью проводить в нем занятия по различным видам спорта. Компетентные тренера — преподаватели.

— В некоторых школах есть секции, но не всегда организация и проведение занятий на высоком уровне.

г) Отношение родителей и учителей к спортсменам

+ Поддержка со стороны взрослых, помощь в учебе и при пропуске занятий, возможность отработки и пересдачи пропущенного материала. От родителей — стимуляция ребенка и оказание посильной помощи в процессе обучения.

— Родители не всегда положительно относятся к тому, что ребенок занимается спортом и уделяет этому много времени, порой, даже, страдает успеваемость. Учителя негативно воспринимают занятия школьника, т. к. каждый хочет, чтобы его предмету уделяли больше внимания. Не всегда идут навстречу, если ученик пропустил урок, тему или контрольную, могут не разрешить пересдавать.

II. Возможные пути решения

Проводить уроки физкультуры с применением эстафет, соревновательных упражнений, игр и конкурсов. В старших классах давать возможность выбирать приоритетное направление в зависимости от интересов. Обязательным, на мой взгляд, является введение теоретических занятий. Так как для появления интереса нужна мотивация, т. е. нужно заинтересовать детей, предоставив в доступной форме информацию о физической культуре и спорте. В продленке начальной школы, я считаю необходимым проведение не только школьных и творческих занятий, а и спортивных, т. к. малоподвижный образ жизни не способствует гармоничному и всестороннему развитию здорового детского организма. Для школьников, которые показывают результаты в спорте и защищают честь города, а, возможно и страны, необходимо составлять индивидуальный график обучения, согласованный с руководством. Необходимыми являются поддержка и поощрения со стороны родителей и учителей, чтобы недовольство и нарекания со стороны взрослых не стали причиной утраты желаний у ребенка стать профессиональным спортсменом.

Выводы:

Здоровье нации ухудшается и виной этому не только плохая экология и тяжелые условия труда. Очень важен и человеческий фактор. То как родители воспитывают ребенка с детства и определяет его дальнейшее отношение к здоровому образу жизни, физической культуре и спорту. Выше перечисленные причины и обуславливают выбор ребенком жизненных приоритетов. Нужно стараться привить любовь к спорту еще в детстве. Школам и ДУ необходимо помогать родителям в этом вопросе.

Литература:

1. Страны: Российская Федерация // Всемирная Организация Здравоохранения. URL: <http://www.who.int/countries/rus/ru/>
2. Доля негатива в российских СМИ // maxpark. URL: <http://maxpark.com/community/politic/content/2259915>

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Самобытное творчество народных мастеров Узбекистана

Ядгаров Нодир Джалолович, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой;
Хакимова Гульнора Абдумаликовна, преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

В данной статье рассказывается о возрождении традиций ремесленного производства, о стремлении к сохранению национальной культуры Узбекистана. Также в статье широко освещена деятельность узбекских мастеров, каждый из которых отличается своеобразием орнаментального и колористического решения.

Ключевые слова: *Абр, кашкар — балдок, палак, гулкурна, зардевор, кирпич, икат, румча, колиб, палак, шокоса, сандалпуш.*

Истоки декоративно-прикладного искусства Узбекистана уходят далеко в глубь веков и отличается самобытным и эксклюзивным творчеством народных мастеров и ремесленников, которые передают свое умение из поколения в поколение. В создании уникальных образцов изделий, они вкладывали в каждую вещь частичку своей души. Среди них драгоценные ювелирные изделия бухарских мастеров, которые отличались своей превосходностью, украшение жилища, неповторимая абровая ткань, домашняя утварь и множество других изделий народно прикладного искусства.

Тесно связанное с обычаями, традициями и жизнью народа, они были самым массовым видом прикладного искусства.



Современные ремесленники, бережно сохраняя традиции в декоративно-прикладном искусстве, в течении многих лет творчески развивали и обогащали виды этого искусства.

Изготовленные изделия этих мастеров отличаются разнообразием, богатством творческой фантазии и технических приемов. В каждом произведении отражается поэтическая душа узбекского народа, его мудрость, талант и, стремление к прекрасному.

Каждый прибывший в нашу солнечную страну гость, возвращаясь из странствий по далеким краям, стремится оставить память о знакомстве с новой страной и о ее жителях. Изделие прикладного искусства, выполненное руками мастера или ремесленника, живо воскресит в памяти соприкосновение с историей и культурой Узбекистана.

Путешествия по Узбекистану, «золотому отрезку» древнего Великого шелкового пути, остается незабываемое впечатление и добрая память от архитектурных памятников Бухары, Самарканда, Шахризабза и Хивы, внесенных ЮНЕСКО в список «Всемирного наследия».

Гончарное искусство в течении многих веков являлось самым развитым видом ремесла в Узбекистане. Поливная и неполивная керамика, отличалась большими особенностями, которая проявлялась в неповторимости форм орнаментального декора и колорите. Недалеко от Бухары, в городке Гиждуван из рук керамиста в шестом поколении Алишера Назруллаева, создаются разнообразные керамические блюда, вазы, шокосы, и чаши. В его произведениях мы часто встречаем национальные ритмические узоры «абр», которые якобы, предохраняют от недоброго глаза.

Сегодня они отличаются высоким мастерством исполнения, гармонией смелой фантазии, удивительным вол-

шебством орнаментального решения и тонким чувством стиля в выборе цвета.

Высококачественными исполнениями отличаются изделия современных мастеров чеканки, работающих с латунью и медью. Тонкость и богатство узоров, инкрустация роспись, присущи медной чеканки бухарских мастеров. Бухарские мастера прошли школу известного народного мастера усто Салима Хамидова, который стремился вернуть к жизни искусство художественного металла в Бухаре еще в 60-х годах.

При использовании традиционной формы изделий декора и технологий, мастера ведут поиск новых средств художественного выражения. Часто в оформлении подносов и блюд, изображаются исторические памятники древней Бухары. Благодаря нарядности декора и изяществу формы, эти изделия стали прекрасным памятным сувениром для гостей.

Любители национальных женских украшений не оставят без внимания изделия ювелиров Бухары и Самарканды — традиционные серьги кашгар-балдок и серьги — куполки, позванивающие подвесками, браслеты и кольца с излюбленными на Востоке камнями — жемчугом, рубином, бирюзой.

Любители узбекской ручной вышивки — «каштачилик» знают, что каждый элемент узора, вышитый на одежде или сюзане, имеет древнее магическое значение и служит оберегом. В Узбекистане почти во всех регионах изготавливали и красили шелк природным способом для вышивки. Вышивкой в основном занимались женщины, девочки овладевали секретами вышивки и готовили для себя приданое. В прошлом не было ни одного узбекского дома, где не украшали бы стены вышитой вручную сюзане. Интерьер украшали такими прекрасными изделиями, как «палак», «гулкурпа», «зардевор», «чойшаб», «кирпеч» и другие. Кроме того, такие предметы быта, как «сандалпуш», «жойнамоз», покрывало для зеркала, чехлы для расчесок, жакеты, подол платья и воротники, также украшались вышивкой.

В искусстве вышивки различается исполнительское мастерство каждого региона. Мастерница, заканчивая вы-

шивку, обязательно оставляет незавершенным один завиток — по народному поверью, полностью законченная вышивка может положить конец жизни женщины. Бухарские вышивальщицы в своих изделиях предпочитали швы «босма», «дол», «ироки». К числу традиционных центров вышивания сюзане, чаще всего относятся Бухара, Нурата, Шахрисабз, Самарканд и Ташкент.

Бухарское золотошвейное искусство славится во всем мире. Мастера золотыми нитями вышивают нарядные женские и мужские халаты, тапочки, тубетейки и кошельки, отделанные рельефной золотой вышивкой, подобны тем, что когда-то носил сам эмир Бухары. Традиционный центр этого вида ремесла — Бухара, который по сей день популярен среди молодёжи. Мастера производят продукцию, выполненную в лучших традициях бухарского золотого шитья.

Наконец, подлинная жемчужина в ожерелье ремесел узбекского народа — это ткани ручной выделки. Уже в середине I тысячелетия ткачи Самарканды и Ферганской долины ткали из шелка-сырца, привезенного из Китая, драгоценные ткани. В семьях ткачей выкармливали гусениц тутового шелкопряда, а затем, на домашних станках, ткот разнообразный адрас, полушелковый атлас, шои, полушелковый полосатый или однотонный бекасам. Очень славятся в Узбекистане ручные абровые ткани, вытканые из шелковых нитей. Название полученного таким способом узора «абр», переводится как «перевязанное облако».

Икат — это оригинальная техника, представляющая собой особый способ поэтапного окрашивания пучков нити в определенном цвете. Для изготовления рисунка использовалась пряжа разной толщины и плотности и являлась сложнейшей технологией ткачества, которая выполняется вручную. Само слово «икат» происходит от малайского глагола *mengikat* и означает «связать и обвить все вокруг». Только опытные и профессиональные мастера умели создавать оригинальные ткани-икаты. Технике обучались с раннего детства, причем секреты этого искусного ремесла передавались из поколения в поколение на протяжении столетий.



В Узбекистане существовали разные школы и направления создания икатов, над которыми трудились целыми династиями. В XIX веке важнейшие центрально — азиатские города-оазисы, лежавшие на Великом Шелковом пути и ныне расположенные на территории современного Узбекистана, были центрами по созданию и изготовлению элегантных и неповторимых по узорам икатов.

Национальная одежда узбекского народа имеют свои самобытные, неповторимые черты, сегодня современный халат уже не то одеяние, каким оно было сто лет назад. Мужской чапан, отличается одинаковым покроем для любого возраста, что свидетельствует о его архаичности. Шили чапан без подкладки, с тонкой и тёплой подкладкой, в зависимости от времени года. Воротник, подол и края рукавов обшивали вручную связанной тесьмой. Пошив женского халата отличался покроем и тканью. Воротник женского халата довольно открытый и широкий, рукава короче, но свободнее и шире. Среди жителей Бухары и Самарканда были очень распространены лёгкие халаты «румча», которые слегка прилегали в области талии.

Национальные вышитые головные уборы — тюбетейки, украшали всех — и седина мудреца, и косу невесты, и младенца. Тюбетейка — «дуппи» или «калпок» — это круглый или острове́рхий головной убор, покрытый ручной вышивкой или тканым узором.

Литература:

1. Д. В. Нестерова Рукоделие: Энциклопедия М.: АСТ, 2007. — 158 с.
2. Б. Курбонов, Э. Эрназаров «Прикладное искусство Узбекистана» Ташкент 2003, ООО «Dizayn Poligraf»; СП «SM-PRINT» — 195 с.

Многие мастера резьбы по дереву изготавливают из абрикосового дерева «колиб» — штампов для традиционной ручной набойки тканей. Ташкентский мастер А. Рахимов, используя более десяти колыбов одновременно, создает уникальные орнаментальные композиции дастарханов для сервировки стола и для украшения интерьера. Да, наши предки умели украшать свой быт. Необычной красоты резные ганчовые стены, двери, украшенные резьбой по дереву, деревянная утварь, стены, покрытые изысканно вышитым «сюзана» и «палаком». Неотразимые, высококачественные изделия современных мастеров чеканки, работающих с латунью и медью, славятся далеко за пределами нашей страны.

Тонкость и богатство узоров присуще посуде бухарских мастеров чеканщиков. Многие бухарские чеканщики прошли школу известного народного мастера усто Салима Хамидова, который стремился вернуть к жизни искусство художественного металла в Бухаре. Наряду с использованием традиционных форм изделий, декора и технологий мастера чеканщики ведут поиск новых средств художественного выражения.

Шаг за шагом мы идём к вершинам мастерства и влечём за собой нашу молодёжь, убеждая, что красота, которая нас окружает — дело наших рук, было бы желание, терпение и любовь ко всему прекрасному.

ФИЛОЛОГИЯ

Функция билингвем в текстах А. А. Хагурова

Багиров Хазрет Заурбечевич, доктор филологических наук, профессор;

Тлехуч Марина Аскеровна, аспирант

Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

В современном адыговедении одним из исследовательских направлений является изучение художественного билингвизма — адыго-русского, адыго-турецкого, адыго-арабского и т. д. Проблема является междисциплинарной, что позволяет рассматривать феномен билингвизма в смежных науках: социолингвистика, лингвокультурология, психолингвистика, лингвофилософия, лингвопрагматика, переводоведение и т. д.

Предпринимается попытка исследования произведения А. А. Хагурова «Жизнь коротка, как журавлиный крик» (2011) — это книга повестей, рассказов, публицистических произведений, философских эссе, очерков — одухотворена четкой гражданской позицией автора, неравнодушным сердцем, пассионарностью характера автора. Автор и сам же отмечает в Предисловии «Сверхзадача, которую я перед собой ставил, — пригласить читателя еще раз вместе поразмыслить о нашей жизни — одновременно и обыденной, и загадочной. Нет более достойного предмета как для здравого и обыденного, так и для философского познания. Не случайно эти два вида познания постоянно переходят друг в друга, когда мы размышляет о жизни». Далее И. Ждан-Пушкин пишет «автор, чьи предки не знали русского языка, уверенно чувствует себя в его стихии; и что он по-сыновнему почтителен к традициям своего народа, не умаляя достоинств обычаев других народов, живущих в соседстве с адыгами. Все так! Но я воспринимаю это как естественное достоинство литератора в конце XX века» [Игорь Ждан-Пушкин, 2000 с. 5].

Современные лингвисты сходятся во мнении, что понятие языковой личности является родовым и включает в себя широкий спектр видовых универсалий, в число которых входит и БЯЛ (М. К. Акошева, А. В. Кузнецова, К. Х. Рахимжанов). Наряду с функционирующим в лингвистике термином — «билингвальная языковая личность» — используются термины «билингв», «билингвальная личность» (У. М. Бахтиреева, З. У. Блягоз, Х. З. Багиров), «социокультурная билингвальная личность» (Л. Ж. Агадилова, М. К. Акошева, К. Х. Рахимжанов) либо «билингвальная социокультурная личность»

(Л. Я. Комарова). А. А. Сардарова проводит параллели между билингвальной и вторичной языковой личностью. Мы придерживаемся наиболее распространенного термина билингвальная личность (автор-билингв), которая определяется как «личность, владеющая двумя разными языковыми системами, двумя типами когнитивного и языкового сознания и обладающая межкультурной компетентностью, что проявляется в способности интегрировать ценности и нормы первичной и приобретенной культур» [1]. В силу социально-культурных изменений в современном мире особый интерес вызывает направление «языковая личность — >билингвальная языковая личность — >творческая билингвальная языковая личность — >языковая личность автора-переводчика» [6].

Таким образом, интерес к лингвокультурологическому анализу произведений затронула популярную в западной и российской гуманитаристике дисциплину — когнитивная лингвистика и лингвокультурология. Отметим, что в тексте национальная специфика зафиксирована в словах и понятиях, недоступных восприятию иноязычных и инокультурных реципиентов. Степень полноты передачи чужой культуры в двуязычном тексте зависит от размеров культурологической дистанции между народами. Воспринимая текст, реципиент интерпретирует его в образах и понятиях своей собственной культуры. В процессе интеркультурной коммуникации составляются «образы» культур, несущих в себе инвариантную и вариантную составляющие, способствующие толерантным отношениям в обществе. Необходимо подчеркнуть невидимость культурного барьера на уровне одной культуры и языкового пространства. Если языковой барьер очевиден, то барьер культур становится явным при столкновении (или сопоставлении) родной культуры с чужими (русской и адыгской, адыгской и русской и т. д.), отличными от нее. Только выйдя за рамки своей культуры, столкнувшись с иным мировоззрением, мироощущением, можно понять специфику своего общественного сознания, «увидеть» различие или конфликт культур. В этом контексте билингвы-писатели (би/поликультуралы) обладают явным преимуществом, так как

знание двух (как минимум) языков и культур дает им более полное представление о собственной культуре и обогащает их знания о мире — выполняют функцию межкультурной коммуникации.

В отношении репрезентации термина «билингвема» в адыгском языковом пространстве, мы придерживаемся точки зрения С.Г. Николаева, который утверждает, что «любую манифестацию <...> в тексте и, шире творчестве конкретного автора было бы логично называть билингвемой. Данный терминоконцепт вводится в научный оборот впервые для обозначения минимальной внеуровневой единицы выражения, чье присутствие делает художественную речь двуязычной» [5]. Мы предпринимаем попытку расширения «диапазона» функционирования термина и отмечаем, что в двуязычном художественном тексте «билингвема» может содержать в себе «билингвальные лексемы», «билингвальные культуремы» и «билингвальные мифологемы», семантическая наполненность которых способна репрезентировать билингвальную личность адыгского языкового пространства. Как отмечают З.У. Блягоз и др., «спроецировав «билингвему», которая может содержать в себе «билингвальные лексемы», «билингвальные культуремы» и «билингвальные мифологемы», на особо значимые участки картины мира («Человек и его мир», «Природа» и т. д.), можно с уверенностью сказать, что в речевой структуре текста имеются единицы, передающие национально значимую адыгскую фоновую информацию» [2].

Таким образом, личность билингва мы характеризуем, как способную функционировать на всех уровнях межкультурной коммуникации: 1) глобальном, обладая потенциалом художественных текстов адыгского языкового пространства, имея в себе способность к восприятию национальной языковой культуры представителей разных народов; 2) межличностном, обладая способностью с пониманием относиться к индивидуальным различиям в структуре личности, т. е. ей свойственно понимание культуры в ее глобальном проявлении, в инварианте и ее национально-специфическом варианте. Единство художественного мировидения является стратегически обусловленной категорией в художественных текстах автора-билингва. Нами выдвигается положение о том, что в художественных текстах автора-билингва А.А. Хагурова присутствует лингвокультурный компонент, выражающийся посредством билингвем, обусловленный адыгоязычным происхождением автора; принципиально важно при этом, что наличие или не наличие родного языка не наносит ущерба их художественному творчеству. Язык художественных текстов не единственный и решающий фактор для определения его принадлежности к адыгской или русской лингвокультурной традиции. Тексты адыгского языкового пространства не столь значительны для русской, арабской, турецкой литературы и т. д., имеющих многовековые традиции. Тексты необходимы адыгам, так как они помогают в диахроническом аспекте исследовать лингвокультурные характеристики билингвем, функционирующие в лингвосознании адыгов.

Таким образом, интерес к лингвокультурологическому анализу проблем личности затронула популярную в западной и российской гуманитаристике дисциплину — когнитивная лингвистика и лингвокультурология. Отметим, что в тексте национальная специфика зафиксирована в словах и понятиях, недоступных восприятию иноязычных и инокультурных реципиентов. Степень полноты передачи чужой культуры в двуязычном тексте зависит от размеров культурологической дистанции между народами. Воспринимая художественный текст, реципиент интерпретирует его в образах и понятиях своей собственной культуры. В процессе интеркультурной коммуникации составляются «образы» культур, несущих в себе инвариантную и вариантную составляющие, способствующие толерантным отношениям в обществе. Необходимо подчеркнуть невидимость культурного барьера на уровне одной культуры и языкового пространства. Если языковой барьер очевиден, то барьер культур становится явным при столкновении (или сопоставлении) родной культуры с чужими (русской и адыгской, адыгской и русской и т. д.), отличными от нее. Только выйдя за рамки своей культуры, столкнувшись с иным мировоззрением, мироощущением, можно понять специфику своего общественного сознания, «увидеть» различие или конфликт культур. В этом контексте билингвы-писатели (би/поликulturалы) обладают явным преимуществом, так как знание двух (как минимум) языков и культур дает им более полное представление о собственной культуре и обогащает их знания о мире — выполняют интеркультурную функцию.

В лингвокультурологическом аспекте изучается особенность межкультурной коммуникации автора и читателя посредством двуязычного плана выражения мысли. Инструментом творчества адыгского писателя А.А. Хагурова является русский язык. Данный выбор может быть обусловлен разными причинами. А.А. Хагуров является доктором социологических наук, рос, воспитывался, учился в адыгейской и русской школах, работает и сейчас живет в городском, русскоязычном социокультурном пространстве.

Характеризуя личность билингва Е.М. Верещагин отмечает «Билингвизм — это психический механизм..., позволяющий...воспроизводить и порождать речевые произведения, последовательно принадлежащие двум языковым системам, а лингвистические типы билингвизма... соответствуют определенным типам *аккультурации*, при этом полной аккультурации соответствует координативный билингвизм..., обеспечивающий производство правильной речи, последовательно относящейся к двум языковым системам» [3]. Данное определение Е.М. Верещагина характеризует личность А.А. Хагурова, умеющего с легкостью переключаться с одного языкового кода на другой и обеспечивает производство правильной речи, последовательно относящейся к двум языковым системам.

Билингвемы в текстах А.А. Хагурова представляют интерес для исследований, прежде всего, в области литературоведения, когнитивной лингвистики, межкультурной

коммуникации, билингвологии, кавказских языков и переводоведения в аспекте межкультурной коммуникации. Для номинаций адыгейских национальных реалий А.А. Хагуров в текстах использует адыгейскую лексику в разной графоморфемной форме: *пастэ* — *паста*, *баляг* — *бэлягь*, *хьатыкь* — *хьатэкь*, *хатьяко* — *Хьятьяко*. Следовательно, билингвемы в текстах мы причисляем к билингвемам, выполняющими интеркультурную функцию между адыгской и русской лингвокультурами.

Тексты автора-билингва двудоминантны. По-нашему мнению мы должны согласиться с мнением Б. Дадье: «языки стремятся воссоздать структуру чувственного мира. Как все социальные явления они представляют собой попытку человека упорядочить хаос, внести порядок в беспорядок восприятия, придать форму бесформенному. Но каждый язык делает это по-своему, разными путями приходя к одинаковым результатам. Когда два языка вступают в контакт и как бы соперничают в одном индивидуе, то это означает, в сущности, что в контакт и конфликт приходят два видения мира... Здесь есть все основания полагать, что переход от одного языка к другому может вызвать в мышлении глубокие потрясения» [4]. По этому поводу А.А. Хагуров пишет: «У адыгов есть выражение, полностью соответствующее русскому «хлеб — соль»: встречать хлебом — солью, быть щедрыми на хлеб-соль. Однако в адыгейском варианте вместо «хлеба» фигурирует «пастэ» — мамалыга. К сожалению, ныне этот наш адыгейский хлеб утрачивает свое значение...» [7].

Рефлексивно-оценочное мышление автора, обращенное к адыгскому этикету и некоторым его строгим правилам поведения в обществе и внутри семьи, не носит отрицательный оттенок, возможно, благодаря тому, что некоторым великим людям было знакомо это чувство, и Хагуров знает об этом. Писатель-билингв анализирует особенность своей культуры в сравнении с чужой: «Мое детство проходило совсем в другом социокультурном пространстве, чем детство цитированного выше автора [Марсель Пруст]. Поцелуи у нас были исключены, но чувство любви к матери, выраженное в его словах, мне так знакомо...» [7].

Репрезентация писателя-билингва в адыгском языковом пространстве реализуется посредством следующих билингвем, представленных в его текстах.

Билингвальные лексемы — наименования денотатов, не несущих значимой информации о народе, кроме фоновой: *Закоп*, *Харзах*, *Шабанохабль*, *Тлюстенхабль*, (названия населенных пунктов), *бэляг* (лопата для замешивания блюда) и др. Например: «Моя бабушка Калия родом из аула *Схашефижь* (ныне а. Урупский), что под г. Армавиром вышла замуж за дедушку из аула *Кунчукохабль*, что в километрах семидесяти от Краснодара. Фактор расстояния и обычаи в результате определили лишь несколько ее контактов с родственниками за всю жизнь» [7].

Билингвальные культуремы — лексемы, несущие национальный колорит, наименования предметов быта, раз-

личного рода обрядов и обрядовых предметов, правил адыгского этикета: *пастэ*, *ащрай*, *гуйбат*, *хьатыкь* (названия адыгейских блюд), *ш1ыхьаф*, *джэгу*, *чинэ*, *зэгэлгат*, *зафако*, *пхэчич*, *хьятьяко* и др. Например: «Азамат в одном месте хорошо следовал мелодии *Зафако*, в другом — раза два перед гармонистом переходил на великолепную чечетку, сливаясь с ритмом, выбиваемом *пхэчич*» [7].

Билингвальные мифологемы раскрывают языческие образы в мифах, легендах адыгов, а также образы, связанные с водой. «И наука, и философия сходятся в том, что Природа — Мать одна не могла создать такое, не совсем естественное существо, как человек. Был еще у него и Отец. Но с установлением личности отца, как известно, бывают проблемы. Существует веер гипотез об этом Отце — от атеистически-натуралистических до религиозных», — пишет Хагуров и рассказывает о мифологическом, языческом мировидении адыгов древности с использованием следующих билингвальных мифологем: *Синтракь* — *гребень*, *Лес*, *Лесной Старик Солярис*, *Кьольбаст* — *Женщина Воды*, *Белая Воронка*, *Глас*, *Большая Вода*, *голос говорящей Твари*, *джины*, *жертвы Большой Воде (два мальчика и старуха)* и др. Например: «Когда вода войдет в берега, когда станет совсем тепло, мужчины (женщинам этого не дано) будут часто видеть Женщину Воды *Кьольбаст*. Ничего неизвестно о том, как она выглядит ниже пояса, потому что видят ее со спины, сидящей на самом берегу, лицом к воде. Она расчесывает особым гребнем — *синтракь* — свои длинные, до земли, волосы» [7].

По классификации С.Г. Николаева (2005), С.И. Маниной (2010) билингвемы в тексте адыгского писателя-билингва могут выполнять разные функции:

- 1) функция документализации — примеры адыгских топонимов, представляющих населенные пункты, о которых рассказывает герой;
- 2) функция создания местного колорита — названия блюд и напитков национальной кухни на языке оригинала;
- 3) функция экзотизации — экзотизмы, то есть наименования предметов и явлений быта и особенностей жизни адыгов;
- 4) функция эвфонизации, т. е. создания эстетического эффекта благозвучия повествования или речи персонажа;
- 5) функция эвфемизации или смягчения некорректного выражения иноязычным эквивалентом;
- 6) функция установления связи творчества автора с мировой литературной традицией и мировой культурой, представленная в цитатах иноязычных источников на языке оригинала;
- 7) функция демонстрации авторской критической позиции, при которой критическое отношение автора передается к предмету описания;
- 8) функция комического эффекта, авторской иронии, сарказма или иного критического отношения автора к описываемой ситуации;

9) функция фасцинации, где читателя вовлекают в художественный мир произведения, используя графические средства.

Билингвальные выражения А. А. Хагурова выполняют в тексте следующие функции:

1) функция документализации: «Начинались они сразу за Кубанью и простирались далеко в лево-бережье, до аулов нынешнего Теучежского района Адыгеи. Со стороны аула **Тлюстенхабль** в этом массиве выделялись большие участки **Кармалино и Закоп**. Со стороны аула **Шабанохабль**, который был на левом берегу Кубани, напротив хутора Ленина, что на правом берегу, простирался громадный лесной участок **Харзах**» [7];

2) функция создания местного колорита, обозначающего названия блюд и напитков национальной кухни на языке оригинала: «Кукуруза была питанием универсальным. Из нее готовили **пастэ** (адыгейский вариант мамалыги), **хьантхупс** (похлебку), **ацрай** (суп на молочной основе), **хьатыкь** (нечто вроде булочки, но из кукурузной муки), **мэджаджь** (похож на пирог, особенно если с тыквой), **гуйбат** (то же, что и булочка — **хьатыкь**, но не печеное, а вареное), **щипс** (соус). Обычно нашей едой были **мамалыга** — **пастэ** и соус — **щипс** с картошкой или фасолью, и **пастэ** с **щипу** (кислым молоком). По особым дням пекли **хьатыкь** — булочки и **мэджаджь** — пирог» [7];

3) функция экзотизации: «Интересным был вечер, когда у нас вязали для Нысэ шерстяной платок. Для этого утروили **шIыхьаф**. Это слово переводится как «взять труд взаймы», или «работа в кредит». Тот, кто организует **шIыхьаф**, берет в кредит труд приглашенных» [7];

4) функция установления связи творчества автора с мировой литературной традицией и мировой культурой реализуется посредством цитирования иноязычных источников на языке оригинала в произведениях А. А. Хагурова, но не посредством билингвом из адыгского языка, так как он не имеет мирового значения; поэтому мы можем привести следующие примеры из книги «Жизнь коротка, как журавлиный крик» А. А. Хагурова:

— «Мое отношение к затянувшейся разлуке с мамой точно можно передать словами великого

поэта Востока: «Легендой сделалась моей разлуки ночь и черным жемчугом на сердце отвердела».

— «Закон суров, но он закон. Когда вспоминаешь фонетическое звучание этого латинского афоризма — **дура лекс сед лекс**, невольно обращаешь внимание на то, как по-русски звучит латинское слово закон — «дура».

5) функция комического эффекта, авторской иронии, сарказма или иного критического отношения автора к описываемой ситуации: «Адыги говорят, что чрезмерная красота приводит в замешательство, смущает. В таких случаях они используют выражение: «**Хайнап ац и дэхагьэ**» — «Она так красива, аж стыдно» [7].

Краткий вывод по материалу

Таким образом, на примере билингвальных лексем, культурем и мифологем в произведениях А. А. Хагурова мы убедились в полифункциональности билингвальных фразем, занимающих важное место в межкультурной коммуникации писателя-билингва.

Особенность межкультурной коммуникации билингвального автора и читателя заключается в достижении главной задачи — правильной интерпретации текста и замысла автора реципиентом. Для читателя осуществление этой главной коммуникативной задачи затрудняется при столкновении с билингвальными лексемами, культуремами, мифологемами, что является барьером в общении с писателем. И задача писателя-билингва — разрешить этот коммуникативный барьер путем переключения с одного языкового кода на другой. Билингвемы в данном случае могут выполнять разную роль в тексте.

Но присутствие билингвальных культурем и мифологем в тексте необходимо, так как выбор русскоязычных выражений, эквивалентных наименованиям языка оригинала, недостаточно передают идею автора и признаки именованного денотата. Как пишет А. А. Хагуров: «Адыгский этикет, как и сам Восток, дело тонкое. В нем много оттенков, незаметных для непосвященного». Но понять особенность мироощущения, мировоззрения своего народа, особенность родного языка возможно лишь в межкультурной коммуникации, что ярко демонстрируют нам писатели-билингвы (би/поликультуралы) в своих произведениях.

Литература:

1. Х. З. Багириков, З. У. Блягоз. Реализация когнитивных механизмов в билингвальном художественном тексте // Вестник АГУ, № 2. М. — 2012
2. Балеевских, К. В. Язык как экспликация культурного опыта писателя билингва (А. Макина): автореф. дис. ... канд. филол. наук / К. В. Балеевских. — Ярославль, 2002. — 22 с.
3. Блягоз, З. У. Феномен художественного билингвизма в адыгском языковом пространстве: монография / З. У. Блягоз, Х. З. Багириков, З. З. Зекох. — Майкоп. Изд-во АГУ, 2012. — с. 98.
4. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., 1969. 160 с.
5. Дадье, Б. О двуязычном сознании. 1968 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.km.ru/referats/> [дата обращения: 28.03.2018]

6. Николаев, С. Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов/ Науч. Ред. Л. А. Брусенская. Вып. — Ч. II; Рост. Гос. Ун-т. Ростов н/Д, 2005—296 с
7. Никитина, Н. Е. Языковая личность: проблемы осознания ее сущности и современная лингвистическая интерпретация/Н. Е. Никитина: Весті БДПУ Серія 1. Педагогіка, психологія, філологія., 2015. № 2. — с. 34—37.
8. Хагуров, А. А. Жизнь коротка, как журавлиный крик. Редакционно-издательский Совет Института Социологии Российской Академии наук. М. — 2000 г, 236 с.

Analysis of occupational injuries

Bratsuk Anna Andreevna, master degree;
 Fedorova Maria Alexandrovna, PhD;
 Ignatovich Ivan Aleksandrovich, PhD
 Omsk State Technical University

The constant increase of technical equipment in various branches of human activity is accompanied by an increase in the energy level of the anthropogenic factors of the modern habitat. The data on the scale of the impact of hazardous and harmful factors on humans and the environment in dynamics, unfortunately, indicate a constant increase in injuries, the number and severity of diseases, the number of accidents and disasters and the factors that cause them. Therefore, without taking into account this statement, it is difficult to plan the further development of production and the economy as a whole, because it is necessary to impose increased safety requirements to the developing technologies [1].

The analysis of occupational traumatism is carried out with the purpose of revealing the causes of accidents, establishing the patterns of injuries occurrence at work and developing effective preventive, organizational, technical and other measures to prevent and eliminate accidents at work.

Accounting and analysis of occupational injuries are carried out both at enterprises and in their structural subdivisions by the relevant departments (services) of occupational safety and health.

Analyzing the causes of injury, you can see that with an increase in basic length of service, injuries increase. A large percentage of injuries occur with employees with experience from 3 to 10 years and those who have worked for more than 20 years. It results from the fact that with the acquisition of some work experience in the specialty, many lose their vigilance and violate the safety rules.

The analysis of the causes of occupational traumatism makes it possible to identify the main tendencies inherent in traumatism at the moment, at a particular stage of the technical process, to identify its main centers and, on this basis, to develop a set of measures that can prevent the occurrence of other similar injuries. According to all mentioned above, the analysis of the industrial injuries causes should be an integral part of the production activity not only of engineering and technical workers, but also of Rostekhnadzor bodies and trade unions.

The analysis of the causes of industrial injuries is made on the basis of acts of investigation of accidents, which allow to determine their causes and perpetrators of incidents, and can be carried out at the scale of the site, enterprise, group of enterprises or in the industry as a whole for a certain period of time. There are several methods for analyzing accidents (Figure 1).

According to available data, the analysis of accidents can identify the following main causes of accidents and injuries in the workplace [2]:

- constructive shortcomings, imperfection, insufficient reliability of machines, mechanisms, equipment;
- operation of faulty machines, mechanisms, equipment;
- imperfection of the technological process;
- violation of the technological process;
- violation of safety requirements for the operation of transport vehicles;
- unsatisfactory organization of work;
- unsatisfactory content and shortcomings in the organization of workplaces;
- unsatisfactory technical condition of buildings, structures, territories;
- deficiencies in training in safe work practices;
- non-use of personal protective equipment;
- non-use of means of collective protection;
- violation of labor and production discipline;
- use of the worker not by specialty, etc.

At present, the specific number of accidents due to improper actions of personnel has increased noticeably. Often this is due to the lack of professionalism, as well as inability to make optimal decisions in a difficult critical situation in a time of shortage.

The problem of the occurrence of industrial injuries lies, first of all, in the field of the «human factor». According to most experts, industrial injuries primarily depend on the organizational, social and cultural components of the production process.

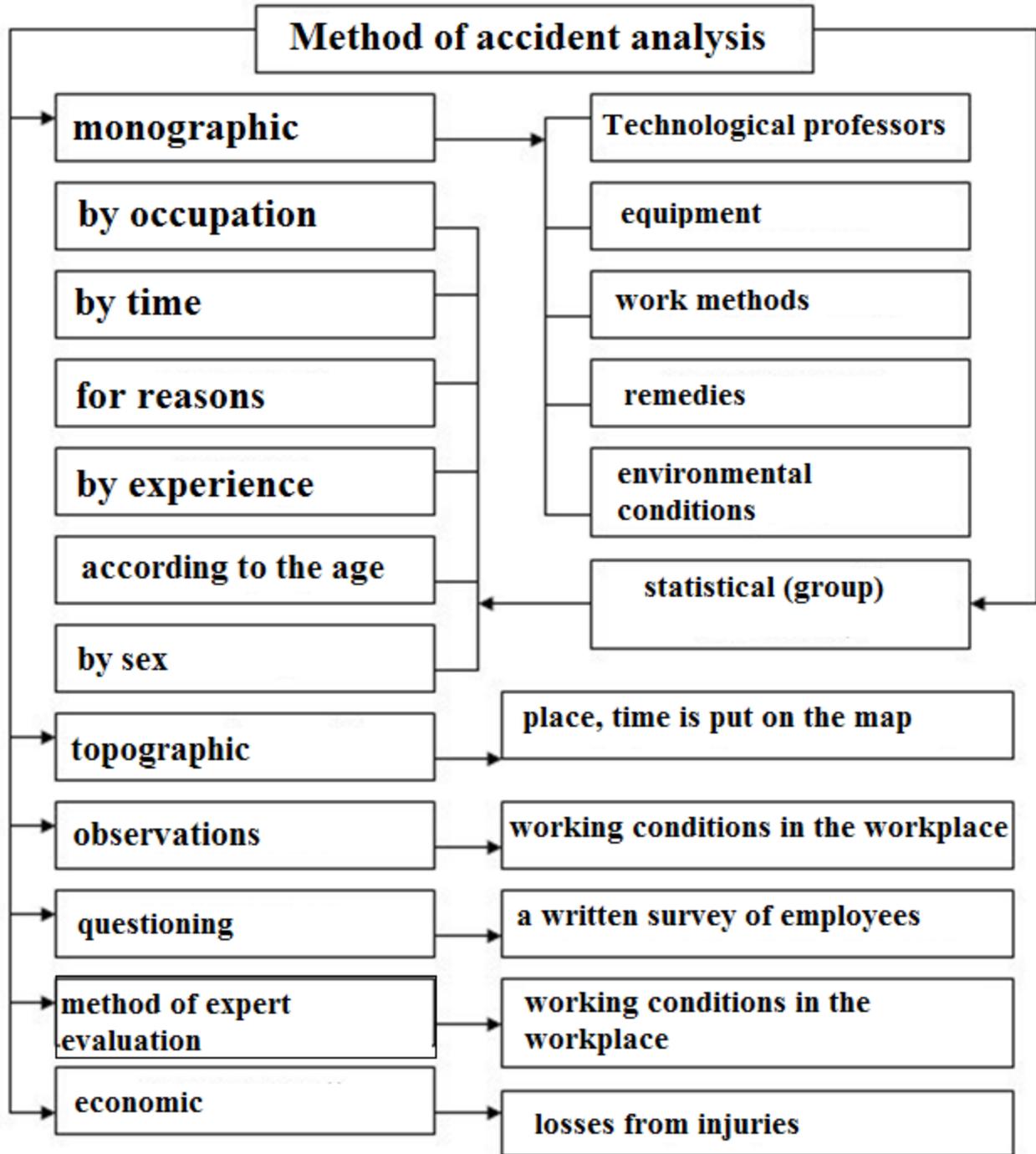


Fig. 1. Methods of analysis of occupational accidents

The statistics and dynamics of accidents at work and occupational diseases should be accumulated and thoroughly analyzed. However, the aim and outcome of such an analysis

should not be the search and punishment of those responsible, but the improvement of the industrial safety and labor protection system.

References:

1. The official website of the International Labor Organization [Electronic resource]. — Access mode: <http://www/ilo/org>
2. The official website of the State Labor Inspectorate in the Omsk Region [Electronic resource]. — Access mode: <http://git55/rostrud/en>

Peculiarities of realities translation (on the material of literary work)

Musina Nadira Meiramovna, master's student
Academician Y. A. Buketov Karaganda state university, Kazakhstan

The problem of conveying realities as one of the most difficult tasks facing a translator attracts the attention of many linguists and translation theorists. V.S. Vinogradov, A.A. Reformatsky, A.D. Schweitzer, I. Levij, S. Vlahov, S. Florin, and other researchers' works are devoted to the ways of conveying realities.

Among the difficulties that arise when translating realities one can distinguish the following:

— the lack of correspondences (equivalents) in the source language because of the absence of the object designated by the realities among the native speakers (referents);

— the necessity along with the objective meaning (semantics) of realities to convey a color (connotation) — its national and historical coloring.

When choosing the most suitable method of translation it is necessary to take into account the way the author delivers the original text and the means used by him or her to bring to the reader's consciousness its semantic and connotative content.

Currently, in the translation theory only several points of view that differ significantly from one another about possible methods of conveying realities are expressed. In this paper, the schemes of translation methods in a literary text, proposed by different linguists are being considered.

Translation of realities is quite a challenge. For the adequate translation it is quite necessary to have sufficient knowledge. «When translating the realities one should keep in mind that they are inextricably linked with the culture of a particular country, and accordingly, the translation recipient may not have the same amount of background knowledge or background information that is necessary for a full perception of the text, i. e. the common information for communicants, which provides mutual understanding in communication».

Various authors suggest certain sets of methods for translating realities, which somewhat differ in their composition, although they do have a number of common features (L. Latyshev, V.S. Vinogradov, S. Vlahov, S. Florin). Next, we will describe the methods of translating realities considered by L. K. Latyshev, V. S. Vinogradov, as well as S. Vlahov and S. Florin in detail.

S. Vlahov and S. Florin generalize the methods of translating realities and reduce them to two: transcription and translation:

1. Transcription (and transliteration)
2. Translation (replacement):
 - 1) Neologism:
 - a) loan translation (calque),
 - b) semi-loan translation,
 - c) mastering,

d) semantic neologism.

2) Replacement of realities.

3) Approximate translation:

a) aspectual and generic replacing,

b) functional analogue,

c) description, explanation, interpretation.

4) Contextual translation.

The scheme of realities transmission methods in literary translation proposed by S. Vlahov and S. Florin looks as follows:

1. Transcription (and transliteration)

2. Translation (replacement):

1) Neologism:

a) loan translation (calque),

b) semi-loan translation,

c) semantic neologism.

2) Replacement of realities.

3) Approximate translation:

a) aspectual and generic replacing,

b) functional analogue,

c) description, explanation, interpretation.

4) Contextual translation.

I. The transcription of realities implies a mechanistic transference of realities from the source language to the target language by graphic means of the latter with the maximum approximation to the original phonetic form: French word «taverne» is «таверна» in both Russian and Bulgarian.

II. The transmission of realities (or substitution) as a method of transferring it to the target language is used usually in case when transcription due to one reason or another is impossible or undesirable.

1. Introduction of the neologism — the way of preserving the content and color of the realities that is being translated: by creating a new word (or phrase) it is sometimes possible to achieve almost the same effect. This method is called a loan translation (or a semi-loan translation).

a) Loan translation is a borrowing by means of a literal translation (usually in parts) of a word or a phrase. For example, «skyscraper» — «небоскрёб» (as opposed to «высотное здание»; because of this contrast there is a «western color» of a calque).

b) Semi-loan translation is a kind of partial borrowing, also new words or (stable) phrases, but «consisting partly of their own material». For example, a German phrase «der Dritte Reich» — «Третий Рейх».

c) Semantic neologism is conditionally a new word or a phrase, «composed» by a translator and allowing to convey the semantic content of realities. It is distinguished from a calque by the lack of etymological connection with the original word.

1. Approximate translation is used to convey the real content of realities, but the color is almost always lost, because the expected connotative equivalent is being replaced by the one that is neutral in style, i. e. a word or a phrase with zero connotation.

a) The principle of the generic and aspectual substitution allows us to convey (approximately) the content of realities by a unit with a wider (very rarely — narrower) meaning, substituting the generic concept instead of the aspectual (generalization / specification).

b) A functional analogue is an element of the final statement that causes a similar reaction of a reader. This way of translation allows, for example, to replace an unknown word-play to a familiar one.

c) Description, explanation, interpretation — the methods of approximate translation applied when the concept which is impossible to translate by transcription should be explained. For example, «армяк» — a piece of clothing made from coarse wool.

2. The term «contextual translation» is usually contrasted with a «dictionary translation», thus indicating the concordances that a word can have in the context, unlike those given in the dictionary.

The methods of conveying realities according to L. K. Latyshev.

L. Latyshev does not distinguish between the concepts of «non-equivalent vocabulary» and «realities» and uses the term «non-equivalent realities». In addition, he also uses the term «transliteration» in matters in which, in our opinion, it would be advisable to talk about transcription. This researcher identifies four ways of conveying the non-equivalent vocabulary [5, p. 126].

1. Transliteration (coincides with the method of «Transcription» according to S. Vlahov and S. Florin). The point is that at that time (the time of L. K. Latyshev's «Translation Course (equivalence of translation and the ways to achieve it)» edition was in the year 1981), there was a tradition of transliteration, which was later replaced by transcription. Although the premise for this existed even then. L. Latyshev gives an example of translating «know-how» as «ноу-хав», which in its essence is a transcription, not a transliteration.

2. Descriptive («explanatory») translation.

3. Approximate translation («Functional analogue» according to S. Vlahov and S. Florin).

4. The creation of a new term (essentially coincides with the understanding of the semantic neologism of S. Vlahov and S. Florin).

The methods of translating realities words according to V. S. Vinogradov.

V. S. Vinogradov proposes a somewhat different division of the methods of translating words denoting realities from what was suggested by S. Vlahov and S. Florin [4, p. 83–92].

This researcher offers five methods of translating realities [2, p. 118–122]:

1. Transcription (transliteration). When appearing in the text for the first time the transcribed words are usually

accompanied by footnotes or explanations that are entered directly into the text.

2. Hypo-hyperonymical translation. This translation technique is characterized by the establishment of equivalence relations between the word of the original that conveys the aspectual realities concept, and the translation word that denotes the corresponding generic concept or vice versa.

3. Assimilation. The difference between this method and the previous one is that assimilated words denote concepts «collaterally subordinated towards the generic concept, and not subordinating and being subordinated» [2, p. 119].

2. Circumlocutory (descriptive, explicatory) translation. In this case, there are correspondences between the word of the original and the translation phrase explaining its meaning: «альпаграты» — «сандалии из пеньки или матерчатые сандалии» (sandals from hemp or cloth sandals), «пучеро» — «похлебка из говядины» (beef soup). This technique is often combined with transcription and is intended to replace a footnote, which makes the author's speech more natural and appropriate to the original.

Thus, if there are a lot of methods for translating realities, it is necessary to think over all the variants and ways of translation in order to finally choose the most suitable one, which would accurately convey the meaning of realities without losing its color. It should be remembered that «there is no such word that could not be translated into another language, at least descriptively, i. e. as a combination of the words of a given language».

Summarizing the proposed methods of translating realities, we believe that it would be advisable to talk about the following methods:

1. Transcription (transliteration), practical transcription.
2. Loan translation (calque) or semi-loan translation.
3. Hypo-hyperonymical translation.
4. A functional analogue introduction.
5. Descriptive translation.
6. Contextual translation.
7. Transposition

When translating literary texts the transmission of realities moves to the forefront, as these lexical units convey a national and historical color. However, not all researchers distinguish between the concepts of «nonequivalent vocabulary» and «realities». We think that such a division is necessary at least because non-equivalent vocabulary is considered for a pair of languages while the realities are universal for all languages.

Existing classifications of realities differ in some characteristics, but in general the division of realities into certain groups is made on the basis of «friend-foe» identification, temporal and geographical parameters. It is worth to note that some researchers highlight allusive realities, which in our understanding are precedent names and texts related to the national level.

Although the sets of methods for transferring realities do not coincide between different authors, still a number

of basic translation techniques can be distinguished: transcription, loan translation, hypo-hyperonymic translation, a functional analogue introduction, descriptive and contextual translation.

Let's consider these techniques in detail on the example of realities translation in literary texts.

The use of realities transliteration is very limited: it is usually used only by tradition with an erroneous reading of the corresponding word and in connection with the traditional rules of the certain letters transmission.

Transcription is the use of graphic means (letters) of the source language the transfer of phonetic appearance of the word with maximum sound proximity to the original. In the absence of letters that accurately convey the authentic sounds of a word, the nearest ones in their phonetic coloring are being used. From Latin to Latin the word is usually conveyed without graphic changes. When you transfer from Cyrillic to Cyrillic, from Latin to Cyrillic, or vice versa, you invariably use transcription as the most common and sometimes the only possible way of transferring nationally colored units of speech. Desirability, according to S. Vlahov and S. Florin, and often the necessity of using transcription in realities transmission is due to the fact that with the successful transcription the translator can achieve the transfer of both the semantic content and the coloring.

The handbook of hymen (O'Henry, «The Heart of the West» collection). The translation is done by M. Urnova.

«I side-stepped the two-step, and asked permission to escort her home» — «Я отступился от тустепа и попросил разрешения сопровождать её домой»;

«The furnished room» (O'Henry, «Four million» collection). The translation is made by M. Lorie.

«They sing «Home, sweet home» in ragtime» — «Они поют «Родина, милая Родина» в ритме регтайма»;

«... above him a banjo tinkled with spirit» — «... над головой упоенно заливалось банджо»;

«A call loan» (M. Twain). The translation by O. Kholm-skaya.

«So, out of the chaparral came Long Bill Longley from the Bar Circle Branch on the Frio — a wife-driven man — to taste the urban joys of success».

«Вот как случилось, что Длинный Билл Лонгли, гонимый женой человек, покинул заросли чапаррала возле Бар Серкл Бранч на Фрио и прибыл в город, дабы вкушать от более утонченных радостей успеха».

Translation of realities as a method of conveying it to the source language is used usually in those cases when transcription for one reason or another is impossible or undesirable.

Introduction of the neologism, according to the authors is the most suitable (after transcription) way of preserving the semantic content and color of the translated realities. Such new words can be, first of all, calques. Calque is a «borrowing by means of a literal translation (usually in parts) of a word or a phrase» [1, p. 354], allowing us to transfer the realities with the fullest preservation of semantics. As a rule, calques can be phrases, rarely words. There are some examples.

«We were married last evening at 8 o'clock in the Little Church Around the Corner» — «Мы ведь обвенчались вчера в восемь вечера в Маленькой церкви за углом*» (*Церковь Преображения близ Пятой авеню, в одном из богатейших кварталов Нью-Йорка), «The romance of a busy broker» — (M. Brown).

The method of translation is a calque with an interlinear explanation.

«The octopus marooned» (N. Crook).

«First we went to the main saloon in Bird City, called the Blue Snake» — «Первым делом мы отправились в главный салун, который назывался Голубая Змея»

«The hand that rules the world» (N. Crook)

«Bill Humble, an old friend of mine in the Territories*...» — «Билл Хамбл, мой старый приятель, с которым я сдружился на Территории»... (*a region of the U. S. not admitted as a state but having its own legislature and an appointed governor).

«Mammon and the archer» (M. Brown)

«And then Anthony Rockwall, who never cared for bells, went to the door of his library and shouted «Mike!» in the same voice that had once chipped off pieces of the welkin on the Kansas prairies» — «И тут Энтони Рокволл, всю жизнь не одобрявший звонков, подошел к дверям библиотеки и заорал «Майк!» тем самым голосом, от которого когда-то чуть не лопалось небо над Канзасскими прериями».

«Telemachus, friend» (O'Henry).

«Well, a month afterwards me and Mrs. Jessup was married in the Los Pinos Methodist Church; and the whole town closed up to see the performance» — «Короче говоря, через месяц мы с мисис Джессап сочетались законным браком в методистской церкви в Лос-Пиньос, и весь город сбежался поглазеть на это зрелище».

«A call loan» (M. Twain)

«For miles they had ridden in silence save for the soft drum of the ponies» hoofs on the matted mesquite grass, and the rattle of the chaparral against their wooden stirrups» — «Много миль они проехали молча, и тишину нарушали лишь дробь копыт о примятую мескитовую траву и потрескивание кустарника, задевавшего за деревянные стремена».

«The ethics of the pig» (R. Johnson)

«Buy low and sell high — don't Wall Street endorse it? Bulls and bears and pigs — what's the difference?» — «Дешево купить и дорого продать — чем, как не этим держится Уолл-стрит? Там «быки» и «медведи»*, а тут была свинья». (*Термины американской биржи).

The method of translation is a loan translation with an explanation in a footnote.

Semi-loan translation implies creating new words or word combinations, but consisting partly of their own material, and partly from the material of a foreign word.

«The cop and the anthem» (R. Johnson)

«He was shaven, and his coat was decent and his neat black, ready-tied four-in-hand had been presented to him by a lady missionary on Thanksgiving Day» — «Он

был чисто выбрит, пиджак на нем был приличный, а красивый черный галстук бабочкой ему подарила в День Благодарения* дама-миссионерша» (*Ежегодный официальный американский праздник. С 1863 г. он всегда назначается президентом на последний четверг ноября).

The method of translation is a semi-loan translation with an interlinear explanation.

«Cupid a la carte» (O'Henry).

«...Uncle Sam* owes his greatness to fried chicken and pie...» — «... дядя Сэм обязан своим могуществом пирогам и жареным цыплятам...» (*a personification of the government or people of the U. S.: represented as a tall, lean man with white chin whiskers, wearing a blue tailcoat, red-and-white-striped trousers, and a top hat with a band of stars).

Semantic neologism is conditionally a new word or phrase «composed» by a translator and allowing to convey the meaningful content of realities. It is distinguished from calque by the lack of etymological connection with the original word.

Replacing realities with the realities of the target language as a means of translation is quite rarely used, since it leads to a color substitution of the original image with the color of the target language, which is highly undesirable. However, there are situations where the closest analogue of realities, alien to the language of translation, proves to be international realities, understandable to the reader, and therefore preferred ones.

Approximate translation of realities is used more often than any other method. It allows one to accurately convey the objective content of the realities; however, almost always there is an erasure of the national color, as there is a replacement of the connotative equivalent by a neutral in style.

The principle of an aspectual and generic replacement as a special case of approximate translation allows us to convey the content of realities with a unit of a wider meaning, substituting the generic concept instead of the aspectual one.

«Jeff Peters as a personal magnet» (O'Henry).

«I'll have to close you up till you do, «says the constable*» — «Ну, а до той поры я вынужден прикрыть вашу торговлю, — говорит полицмен» (*constable is an officer of the peace in a town or township, having minor police and judicial functions).

According to A. D. Schweitzer the functional analogue is «an element of the final statement that causes a similar reaction among Russian readers».

«Little speck in garnered fruit» (S. Fletcher)

«In my precinct*?» — growled the captain» — «В моем околотке**?» — зарычал капитан» (*precinct — a district, as of a city, marked out for administrative purposes or for police protection, **околоточный — в дореволюционной России, чин городской полиции, ведавший небольшой частью территории города — околотком).

«The hand that rules the world» (N. Crook).

«...to be appointed United States Marshall» — «... чтобы правительство Соединенных Штатов назначило его шерифом».

The description, explanation, interpretation as an approximate translation method is usually used in those cases when

there is no other way: the concept impossible to transmit by transcription has to be conveyed descriptively, i. e. to use lexicographical interpretations.

«The cop and the anthem» (R. Johnson).

«Tomorrow he would go into the roaring downtown district and find work» — «Завтра утром он отправится в деловую часть города и найдет себе работу».

«Cupid a la carte» (O'Henry)

«That tent was joyful with placards on it calculated to redeem the world-worn pilgrim from the sinfulness of boarding houses and pick-me-up hotels» — «Палатка эта была разукрашена плакатами, рассчитанными на то, чтобы вырвать усталого пилигрима из греховных объятий пансионеров и гостиниц для приезжающих».

Contextual translation is distinguished from other ways of translating realities by the absence in the text of any correspondences of the translated word itself (zero translation) — its content is transmitted by means of a context that has been transformed accordingly. As in the case of approximate translation, in a contextual one the realities as carriers of a certain connotation disappear.

«The handbook of hymen» (O'Henry).

«I'll play you a game of seven-up, the winner to pick up his choice of the book, the loser to take the other» — «Мы сыграем с вами до туза, и выигравший выберет себе книгу, а проигравший возьмет оставшуюся».

«The cop and the anthem» (R. Johnson).

«For years the hospitable Blackwell's had been his winter quarters» — «Уже несколько лет гостеприимная тюрьма на Острове служила ему зимней квартирой».

When choosing the method of translating realities it is necessary to consider:

- genre features of the text,
- the significance (i. e. the degree of semantic load) of realities in the context,
- the place of realities in the lexical systems of source language and target language,
- features of the original and translation languages — their word-building capacities, literary and linguistic traditions,
- «understandability» of the introduced realities to the reader of the translation.

Translation of realities denoting measures.

The category of measures combines the names of units of weight, length, area, volume of liquids, solids and etc. They are considered realities due to their non-ubiquitous distribution in the synchronic and diachronic plans.

In the literary text, the realities that denote measures perform the following functions:

- associated with numbers or quantitative words, they are carriers of information about certain values;
- participate in creating an image of the described fragment of reality.

The problem of their translation, from our point of view, is best covered in the scientific works of S. Vlahov and S. Florin.

Possible methods of translating realities that denote measures in the text of the source language are:

- transcription;
- transcription with subsequent explanation in footnotes;
- translation by means of a functional analogue/equivalent.

Transcription is used when it is necessary to preserve the original digital data or measures, in particular, if the «measure realities» are the focus of attention in a narrow context or the name of the national measure is used in direct speech. Any other way of translating can lead to a substitution of national color.

Transcription with subsequent explanation in footnotes completely preserves the national coloring of the work, however it makes it difficult to read and perceive what was written, therefore from the point of view of a number of theorists and translation practitioners (V.S. Vinogradov, N.M. Lyubimov), it seems the least desirable. Nevertheless, the choice of a translator in favor of transcription in the absence of the equivalent of the translated concept or reality in the language is fully justified.

The translation of units of measures, taking into account their semantic or quantitative content is used by translators, according to observations of S. Vlahov and S. Florin, more often than transcription. Translation by means of a functional analogue/equivalent will be deemed adequate if the particular case of substitution of measure reality for a neutral one does not significantly affect the color of the work as a whole.

Measure realities that are a part of phraseological units, metaphors, comparisons lose a significant part of the national color and when translated require reproduction by neutral means.

In conclusion, it should be noted that the choice of a strategy for transferring units of measure depends largely on the context and artistic intent of the author.

Translation of realities denoting money.

The names of monetary units, according to S. Vlahov and S. Florin, can be divided as follows:

- national monetary units with a certain value;
- units that have lost their exact value, as well as their national color.

Thus, only units of the first group are considered realities. The units of the second group can only be regarded as historical realities. They are quite often used to refer to money in general and are part of stable combinations.

The method of transferring «money realities» in the text of the target language is mainly transcription. However, in many languages there are traditional forms for the names of «foreign» monetary units, more similar to translation of the corresponding realities (for example, English «pound» — «фунт стерлингов»). The choice of the transfer of the name of a monetary reality-unit takes place on the basis of transcription taking into account already adopted form in the language of translation.

Translation of phraseological units

Word combinations «...being used in speech as prepared verbal blocks» are called phraseological units [2, p. 180].

In soviet linguistics, phraseological units have been thoroughly studied and classified on the basis of their semantic, grammatical, stylistic and other characteristics. A number of researchers (Y.P. Retsker, V.N. Komissarov, S. Vlahov and S. Florin) note the national coloration of phraseological units, both stylistically expressive and neutral in style, which brings them closer to realities.

Considering the phraseological units from the positions of translation study, let us turn to the division proposed by V.S. Vinogradov, who distinguishes the following groups of stable word combinations:

- lexical, semantically correlated with words;
- predicative — complete sentences, fixed in the language in the form of stable formulas;
- comparative, fixed in the language as stable comparisons.

S. Vlahov and S. Florin unite phraseological units according to their structural-semantic type, color, metaphoricality, stylistic coloring in the following groups:

- figurative, non-figurative;
- proverbial type / non-proverbial type;
- national / borrowed / international;
- having a color / not having a color;
- folk / authorial;
- original / authorized.

The above mentioned indicators largely determine the ways of translating phraseological units.

The basic methods of translating phraseological units can be represented in the form of the following scheme:

1. Phraseological translation:
 - phraseological equivalent (absolute, partial, relative);
 - phraseological analogue;
 - lexical-phraseological translation;
 - individual equivalent.
2. Non-phraseological translation:
 - lexical;
 - descriptive;
 - contextual;
 - loan translation.

Phraseological translation implies the re-expression of stable combinations of the language of original by stable combinations of the target language — from the total equivalent to the approximate phraseological correspondence.

Absolute phraseological equivalent is the phraseology of the source language, equivalent to the unit being translated in all parameters (in particular, with respect to semantic content, stylistic attribution, component composition, lexical grammatical characteristics and what is also important — the lack of national color).

A partial phraseological equivalent is a unit of the source language, which is the absolute equivalent of a stable combination of target language, but not in all its meanings.

The relative phraseological equivalent is a full value correspondence of the translated phraseological unit, differing

from it by some of the indicators: other, often synonymous, components, small changes in form, a change in the syntactic structure, a different morphological relation, and so on.

Phraseological analogue is a relative equivalent with a complete or partial replacement of the image, and the images can be either close, contiguous, or not having anything in common.

Lexical-phraseological translation is an adaptation to the context of an already existing phraseology by changing the structure, adding new components, making a kind of proverb using phonetic means, combining one unit out of two.

Phraseology created by a translator on the basis of a translatable stable combination in case when it is not possible to apply a different method of translation is called an individual equivalent. Successfully designed individual phraseological units have indicators of the usual phraseological unit, differing from it only by one thing — they are not reproducible.

Non-phraseological translation consists in the transmission of the phraseological unit of the language of original by means of lexical means and, as a rule, leads to a partial or complete loss of the shades of meaning, imagery, connotation. Non-phraseological methods of translation are only resorted to, after it was made sure that in this particular case the phraseological translation is not applicable.

The lexical translation is spoken in the case when the concept expressed in the target language by phraseological unit is represented in the source language by lexical means — a word or a free phrase.

Descriptive translation is reduced to the translation of not the phraseology itself, but its interpretation. Variants of this method of translation, including explanations, descriptions, comparisons should not only convey the content of the phraseological unit in the most clear and concise form, but also strive to reflect its metaphoricity, to partly transmit expression, connotation, stylistic coloring.

The content of the concept of contextual translation is that none of its components of original language phraseology is reflected in translation (zero translation). Contextual translation is resorted to in the absence of suitable correspondences in a source language.

Loan translation (a literal translation) is possible only in cases of sufficient motivation of the meaning of phraseological unit by meanings of its components.

Translation of proper names.

A proper name is a «word or phrase that serves to highlight the object named by it among other objects: its individualization and identification» [3, p. 95]. In modern linguistics, proper names are often defined as nominative lexical units in contrast to nominal words that are considered units that communicate meaning.

Proper names have a bright connotative meaning, informing about the local and national affiliation of the designated object, which gives grounds to reckon proper names among realities.

A number of researchers (in particular V. S. Vinogradov) define proper names as realities on the grounds that in speech it refers to a really existing or made-up object of thought, a person or place unique in their own ways and unrepeatable.

The point of view of others is directly opposite. Thus, S. Vlachov and S. Florin, proceeding from the criteria of translation theory, consider the proper names as an independent class of «non-equivalent lexicon», noting the existence of common features in both classes.

In linguistic classifications, proper names are divided into:

— names of persons to whom the names (patronymics, surnames) refer as well as nicknames of people, nicknames of animals;

— names of objects, unifying the names of geographical and space objects, works of culture and science, holidays, institutions, enterprises, societies, vehicles, etc.

The following methods of translation are inherent for proper names as a lexical category:

— transcription (translation at the level of phonemes);

— transliteration (translation at the level of graphemes);

— the actual translation.

In view of the fact that transliteration often significantly distorts names, transcription is currently preferred as a way of transferring the phonetic form to the text of the source language with maximum accuracy.

The transcription of the proper name in translation implies:

1) conveying it into the text of the source language;

2) its detection and the identification of an established, sometimes traditional, form, if the name is already familiar to native speakers.

If it is established that the name occurs for the first time, that there is no established transcription, then when creating a translation one should:

a) know the rules of transcription;

b) be able, in an exceptional way, to somewhat deviate from them in case of «uncomfortable» names (unprintable in the source language, ridiculous, from the point of view of the native speakers);

3) take into account the color, i. e. nationality of the referent.

As a rule, the barriers of a national color are the proper names, and in particular anthroponyms — names (and patronymics), surnames of people and, above all, personal names.

When translating toponyms (geographical names) in the text of the source language one should take into account the presence of traditional toponyms (names of more widely known geographical objects) which are, in essence, part of its vocabulary. From the point of view of translation, it is important to know that these names don't need to be transcribed, they should be found in the available geographical directories.

With regard to the names of streets, squares, quarters and other details of settlements, which are so-called microtoponyms: the names of natural physical and geographical objects, less often — the names created by humans, having a

narrow sphere of use, according to Fedorov's observations, the translation is most often applied.

Considering the proper name in the literary text, S. Vlahov and S. Florin represent their own classification, developed on the basis of names division according to V.S. Vinogradov and A.V. Superanskaya:

- natural names;
- fictional names, in their turn divided into
 - a) used along with natural;
 - b) «bookish»
- having a neutral internal shape;
- possessing an evaluative function, i. e. in one way or another characterizing the object.

From the point of view of translatability, in the opinion of the aforementioned authors, the proper names can be divided into:

- 1) mainly denoting ones, as a rule, semantically empty,
- 2) predominantly denoting, in which the internal form and emotional-evaluative value is sort of prevailing,
- 3) gravitating toward one of the first two groups, depending on the context,
- 4) the combining qualities of the first two groups, i. e. generating wordplays.

It should be noted that the third group includes both nominative and «speaking» proper names, the conveying method of which, either translation, replacement, or transcription, depends entirely on the context. The distinctive feature of the «speaking» name is its internal form (i. e. the presence of qualities of the nominal name), allusiveness (i. e. the ability to bring the reader's thought to the desired objects) and/or a peculiar phonetic form.

Transcription does not allow transferring the internal form of the name, therefore, does not convey the author's intention. For this reason, most meaningful names are subject to reproduction.

In order to create colorful images, writers often use nicknames. The inner form of the nickname prevails over the outside, pointing to the remarkable features of the character, appearance, activity of its bearer.

From anthroponyms, names are usually transcribed, and nicknames are translated.

As a means of artistic representation, the «natural» proper name is used as a metaphor, metonymy, synecdoche, comparison, paraphrase.

To the number of «symbol» names one should include the names of popular mythical, historical, biblical, fairy-tale characters, characters of well-known books and films, among which there are many names with passing popularity. Unlike most «speaking» names, they are usually transcribed, but in each case the translator must take into account the «familiarity» of the name.

Translation of appeal.

Among the appeals — the words or combinations of words used for naming persons and objects to which the speech is addressed, there is a significant number of both actual realities (units — the bearers of the national color) and false realities, elements that do not possess color in the original language.

Depending on their use, appeals can be grouped into the following groups:

- appeals of ordinary courtesy;
- appeals depending on the social status;
- appeals depending on related and other close relations;
- appeals depending on the emotionally expressive content;
- usual turns;
- hails, cries, shouts, appeals toward animals [4, p. 298].

When translating appeals, one usually resorts to such methods as:

- transcription,
- functional equivalent,
- a functional analogue,
- zero translation.

So, depending on the context, polite appeals are either transcribed, if they contain a bright national color, or are translated with the help of equivalents.

References:

1. Ахманова О. С., Словарь лингвистических терминов, 2-е изд. — Москва, Советская энциклопедия, 1966. — 608с
2. Виноградов В. С., Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Изд. института общего среднего образования РАО, 2001.
3. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. — М., 1978.
4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. — М.: Высшая школа, 1986.
5. Латышев Л. К. Перевод: Проблемы теории, практики и методики. М.: Просвещение, 1988.

Songs as authentic material for ESP classes

Narimanova Ziyoda Kabildjanovna, senior teacher
National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek (Tashkent)

This article presents the role and importance of using songs to teach integrated skills in ESP classes. Common expressions, everyday language, descriptive words and metaphors are all part of the English language and can be found in almost all song lyrics. Through the music and lyrics, students learn about other cultures. Connection to other disciplines such as art, history, environment, economics and others, broadens opportunity of learning English and leads to implement it for ESP students to enhance their language skills through the songs. Moreover, in teaching language through the songs, all integrated skills can be used at the same time.

Key words: song, music, teaching, authentic material, ESP classes, integrated skills.

There are lots of resources available to English language teachers today: from textbooks to online teaching tools, they can all aid and enrich English lessons. Many teachers also introduce authentic English material into their lessons to expose learners to the language as it is spoken in the real world.

Authentic material is any material written in English that was not created for intentional use in the English language classroom. Using this content to teach the English language can make the learning process even more engaging, imaginative and motivating for students. It can also be useful to elicit genuine responses from learners.

The great thing about using authentic material is that it is everywhere, which makes it easy to find, and simple for learners to practise English in their own time. Remember that it isn't limited to articles from newspapers and magazines. Songs, TV programmes and films, radio and podcasts, leaflets, menus — anything written in English constitutes authentic material.

Selecting authentic material

The best content to select depends on the learners, their level of English and the course content the teacher wishes to focus on. It's also a good idea to find out the learners' interests — after all, there's no point trying to get students fascinated by a text on the latest science-fiction movie if they're all fans of action films.

The materials should reflect a situation that learners may face in an English-speaking environment — this will help them transition into a world where English is the norm. In this world, people use abbreviations, body language is important and they'll use «filler» sounds — such as «ummm» — when they are speaking English — and learners will encounter these in authentic material.

It's important not to overwhelm learners with the first piece of authentic material. So to begin with, choose articles, songs or sections of TV programmes or movies which aren't too difficult to understand or take too long to get through.

Songs: recognising English lyric

Listening to songs with English lyrics is a great way of boosting skills in listening and pronunciation, and confidence

in using the language. And students will always respond positively to a lesson that involves their favourite singer or bands.

Ask your learners to write down their favourite artist and a song by them that they like and have listened to a few times. They can then try to remember the lyrics, or look at the video on YouTube — they only need to write down a few lines of the song.

Then ask them to really listen to the lyrics for useful vocabulary, phrases and expressions for everyday language that includes colloquial speech. The language used in lyrics can be casual, tell a simple story or convey strong emotions, which should help learners to establish a connection with the language because it will give them new ways to describe their feelings in different situations. You could even ask them to come up with alternative words, as a way of further increasing and using their vocabulary.

Some song lyrics are commonly misheard, so you could create a quiz in which learners have to choose the next words — words that grammatically fit into the lyrics. This can be a funny lesson — for you as well as your students!

A song is a piece of music with words that is sung. Song is also a great language package that bundles culture, vocabulary, listening, grammar and a host of other language skills in just a few rhymes. Songs can also provide a relaxed lesson. They can also form the basis for many lessons.

The example of authentic listening materials is listening to song to learn more about well-known bands that sing in English. As we know wherever we are, songs always follow us at home, at office, at cars, and so on. So, we can directly listen to the song and also interest to learn the value of language in it. When designing lessons and teaching materials to further develop listening comprehension skills, students need to be motivated and stay motivated. This is best accomplished by determining the suitability of the listening material such as the use of song as authentic material. The use of song stimulates and motivates students to comprehend the content of materials.

Songs have many value of language. It is possible to suggest that among the methodological purposes with songs used in class, it is possible to rank the following: Practicing the rhythm, stress and the intonation patterns of the English language. Teaching vocabulary and grammar. Developing

listening comprehension, writing skills, and speaking. For this last purpose, songs and mainly their lyrics are employed as a stimulus for class discussion.

Skills developed by using songs in ESP classes

Because songs are a natural part of our lives, as already mentioned above, we should keep such an approach to them also in the classroom.

Lyrics can represent an extensive source of vocabulary and grammar, and can also work as an excellent theme for discussion. Teachers can use lyrics in their classes in various ways.

Murphy lists several things we usually do with music in our everyday life. Among these are:

- *Listen*
- *Sing, hum, whistle, tap and snap fingers while we listen*
- *Talk about the music, lyrics, singer / group, video clips*
- *Use songs and music to set or change an atmosphere or mood, as «background furnishing» (Murphy, 1992:9)*

He also emphasizes that anything we normally do with a song in everyday life, we can do in the classroom, too. And even more, such as:

- *Study grammar, vocabulary*
- *Practise selective listening comprehension*
- *Translate songs*
- *Do role-plays*
- *Practise pronunciation, intonation, and stress*
- *Teach culture [Murphey, Tim, 1992. Music and song. Oxford: Oxford University Press]*

Using songs in foreign language teaching does not only develop listening skills as many people mistakenly suppose. Students can practise all four skills. Besides listening, it can also be reading, speaking, and writing and it depends entirely on the teacher's approach which activities he or she emphasises.

However, I would like to mention that it is crucial to remember that all of these four skills are interconnected and it is very hard to say about an activity that it practises only one specific skill and it completely neglects the others. Therefore,

even though I will divide the activities into these four categories according to skills, trying to emphasize the main skill being developed, it definitely does not mean that the activity develops strictly only this skill. Together with this, I will also try to mention the other skills developed by these activities as well as to suggest different variations of the activities that can completely change their nature and so the skill developed.

Also, I would like to point out that activities mentioned in this article do not cover all the possible activities that can be done with songs in English classes. They just represent a selection of ideas taken from mentioned and cited books or my own ideas.

There are various ways of using songs in the classroom. The level of the students, the interests and the age of the learners, the grammar point to be studied, and the song itself have determinant roles on the procedure. Apart from them, it mainly depends on the creativity of the teacher. Teaching English with using songs is something thrilling to our ESP students. Choosing and planning relevant materials as well as understanding the field of the students are an essential part of professional English or ESP teaching.

Sometimes the reasons for including music in teaching are not necessarily directly related to the language or cultural issues related to it. As already stated for several times, music seems to have many positive effects from a psychological point of view as well. For example, scholars state that «music makes people more positive, more aroused and more present-minded.» This in mind, one could suggest that music could sometimes be used in language classrooms in its own right, without any specific pedagogical aim related to the subject matter being taught and learned. The working environment in classrooms should be motivating and positive, which, of course, depends on several things. In any case, music could be one tool for increasing these positive experiences in language classrooms.

Procedure of any listening activity can be done by activating prior knowledge, helping students organize their learning by thinking about their purposes for listening. In the lesson song can be used to develop all six skills. Through learning the song students use reading, listening, writing and speaking. That brings not only to enhancing their listening skills but also all the other integrated skills.

References:

1. Murphey, Tim, 1992. Music and song. Oxford: Oxford University Press
2. How Music Helps Language Learning: Farrug, D.; 2008; Language Study Suite 101. com
3. Hatch, Evelyn Marcussen — Brown, Cheryl, 1995. Vocabulary, Semantics, and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press.

Студенческое информационное агентство как инструмент коммуникационной стратегии Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова

Охлопкова Ирина Алексеевна, студент

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Статья актуализирует тему развития коммуникационной стратегии Университета путем создания уникального медиaprостранства — студенческого информационного агентства. В качестве основных выделены — реклама и связи с общественностью, по мнению авторов, являющихся наиболее эффективными для формирования положительного имиджа Университета.

Ключевые слова: студенческое информационное агентство, целевая аудитория, коммуникационная стратегия, Северо-Восточный федеральный университет, обратная связь, Студенческий координационный совет

Актуальность темы статьи определяется тем, что в Северо-Восточном федеральном университете им. М. К. Аммосова (далее по тексту — СВФУ, Университет) возникла необходимость в создании студенческой службы по информационному обеспечению студентов. Для этого 15 января 2018 года было создано «Студенческое информационное агентство» (далее по тексту — СИА), которое осуществляет мониторинг и оповещение студентов о важных событиях вуза.

На сегодняшний день информационные каналы СВФУ не в достаточной степени обеспечивают обратную связь со студентами. И деятельность СИА позволит более целенаправленно и систематически организовать информационное обеспечение и удовлетворить потребность в получении актуальной информации.

Актуальность темы позволила нам сформулировать проблему: сможет ли СИА повысить уровень осведомленности студентов СВФУ и помочь в получении оперативной и достоверной информации.

В данной работе под стратегией мы понимаем обобщенную модель действий, необходимую для достижения поставленных целей, основанную на правильных и далеко идущих прогнозах, путем координации и распределения ресурсов. Таким образом, «коммуникационная стратегия — это комплексное воздействие компании на внутреннюю и внешнюю среду с целью создания благоприятного взаимодействия с целевой аудиторией» [4, с. 101]. Г.Я. Гольдштейн обозначает коммуникационную стратегию как «многофакторную систему существующих в пространстве способов передачи информации целевой аудитории как потребителю, последовательности и времени их использования и количественной оценки достигаемых результатов, что определяет экономическую эффективность разработанной стратегии организации» [1, с. 46].

Анализ официального сайта СВФУ показал [2], что Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова — многоотраслевой федеральный вуз, располагающий широкими возможностями для проведения учебной, воспитательной и научно-исследователь-

ской работы, в котором обучаются 17276 студентов (по состоянию на 01.10.2017). Миссия университета — подготовка конкурентоспособных специалистов, привлечение и закрепление молодежи, в том числе из других регионов, для обеспечения устойчивого социально-экономического развития региона, выполнения исследований, реализации инновационных разработок и услуг, обеспечивающих высокое качество жизни, сохранение и развитие культуры народов Северо-Востока России и Арктики.

Коммуникационной стратегией СВФУ включает направления деятельности университета по модернизации взаимодействия со СМИ, органами власти, общественностью, потенциальными потребителями услуг, обучающимися и сотрудниками. В Университете функционируют общественные организации студенческого самоуправления — Первичная профсоюзная организация, Студенческий интеллектуальный Совет при Ученом совете СВФУ, Совет по творческому развитию студентов при ректоре, Студенческий координационный совет СВФУ. Результатом коммуникационной стратегии СВФУ является закрепление в сознании контактных и целевых групп представлений об Университете, его деятельности, что является частью имиджа организации

Для реализации коммуникационной стратегии было создано СИА. Основными этапами работы стало:

1. Обоснование создания студенческого информационного агентства
2. Создание студенческого информационного агентства
3. Определение основных видов деятельности
4. Мониторинг промежуточных результатов работы.

Для обоснования создания студенческого информационного агентства мы провели диагностику состояния информационных каналов СВФУ. Диагностика осуществлялась с помощью следующих методов исследования: контент-анализа СМИ, включённого наблюдения, опроса, экспертной оценки. В качестве критериев оценки были выбраны следующие показатели: информированность абитуриентов, студентов и сотрудников о событиях в Уни-

верситете; лояльность студентов и сотрудников к информационным источникам Университета; заинтересованность целевой аудитории в формировании студенческого информационного агентства.

На сегодняшний день целевой аудиторией нашего проекта стали студенты и сотрудники Университета. Исходя из того, что большая часть нашей целевой аудитории — это студенты (молодёжь в возрасте от 17 до 25 лет), мы понимаем, что особого желания отдельно покупать бумажную газету или журнал, либо смотреть телевизор, дожидаясь определенного времени выхода в эфир, у них не будет. Поэтому основной площадкой нашей дальнейшей работы стали социальные сети в Интернете: «YouTube», «Twitter», «Telegram», «ВКонтакте».

Проведенная диагностика позволила нам резюмировать итоги ситуационного анализа. Итак, сильными сторонами проекта стали уникальная социальная значимость СИА, его поддержка Студенческим координационным советом, Правовым управлением Университета, Управлением студенческим развитием, официальным пресс-центром СВФУ, газетой «Наш университет», Студенческим научным объединением для создания устойчивого студенческого медиаполя СВФУ. Несмотря на наличие сильных сторон, у нас есть и слабые — возможное ограничение финансирования и недостаточное внимание студентов.

В результате создания СИА, его сюжетных материалов на актуальные темы, блога и мобильного приложения со всей самой полезной и необходимой информацией мы обеспечим полное информирование студентов и обратную связь, чтобы создать единое медиапространство.

Структурными направлениями СИА стали:

1. Информационное обеспечение деятельности администрации СВФУ, взаимодействие с региональными СМИ: Якутское-Саха Информационное Агентство, газета «Саха Сирэ»: выпуск о молодежи республики «Эдэр саас» (в переводе «Молодость»), телевизионная программа «Я — молодой» на региональном ТВ-канале Национальной вещательной компании «Саха»;

2. Совершенствование работы по взаимодействию с молодежными общественными организациями и инициативными группами студентов СВФУ

3. Информационное обеспечение деятельности студенческих организаций СВФУ: студенческий интеллектуальный совет при Ученом Совете СВФУ, совет по творческому развитию студентов при ректоре СВФУ, совет студентов-предпринимателей, совет аспирантов, студенческое научное общество, лига дебатов СВФУ, объединенный старостат;

4. Создаются материалы для студентов: рубрики, сюжеты, репортажи о студенческой жизни в СВФУ; информационно-просветительские материалы с места событий; интервью экспертов разных областей;

Вносятся корректировки в работу.

Оценка эффективности проекта была проведена методом мониторинга промежуточных результатов. За основу мы взяли работу О.Н. Романенковой, И.М. Синяевой, Д.А. Жильцова [3]. Он представляет собой оценку качественных показателей — обратную связь с целевой аудиторией, экспертный опрос, опрос фокус группы в количестве 120 студентов, анализ общественного мнения в СМИ и социальных сетях. Оценка количественных показателей — увеличение числа подписчиков, читателей, зрителей официальных страниц СИА СВФУ в социальных сетях с февраля 2018 года на 46%, количество просмотров и скачиваний выпущенных материалов на 27%, что показывает заинтересованность и активность целевой аудитории с учетом короткого срока работы СИА.

В дальнейших планах работы Студенческого информационного агентства СВФУ входит работа с авторскими проектами студентов на различные актуальные темы, создание мобильного приложения с полезной информацией, поддержание связей со СМИ и освещение результатов своей деятельности, проведение круглого стола с обсуждением проблемы исследования и поощрение наиболее активных участников проекта — наших активистов, которые станут дополнительными инструментами, обеспечивающими реализацию коммуникационной стратегии СВФУ.

Литература:

1. Гольдштейн, Г.Я. Стратегический менеджмент. — Таганрог: ТРТУ, 1995. — 93 с.
2. Официальный сайт Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.s-vfu.ru>
3. Романенкова, О.Н., Синяева И.М., Жильцов Д.А. Реклама и связи с общественностью: учебник для бакалавров / — М.: Издательство Юрайт, 2013. — 552 с. — Серия: Бакалавр. Углубленный курс.
4. Смит, П., Бэрри К., Пулфорд А. Коммуникации стратегического маркетинга. — С.: Юнити-Дана, 2001. — 415 с.

Категория эмотивности в концептосфере языка

Смагулова Анара Смагуловна, преподаватель;

Кучерявая Татьяна Леонидовна, преподаватель

Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Конец прошлого века ознаменовался изменением научной парадигмы гуманитарного знания. Центральными категориями лингвистического знания становятся этнографические, психологические особенности языкового уровня культурной среды. Показательным является процесс формирования ряда областей научного знания, возникающих на стыках наук: этнопсихология, психолингвистика, когнитивная психология, социолингвистика, когнитивная лингвистика, этнолингвистика, лингвокультурология.

В рамках лингвокультурологии выделилась, в частности, лингвокультурная концептология; по выражению Э. Бенвениста «исследовательское поле лингвокультурной концептологии формируется трихотомией язык — сознание — культура, точнее, к совокупности образующих его «сгустков смысла» — концептов» [1, с. 45].

Что касается когнитивной лингвистики и психолингвистики, то они имеют одно общее понятие, которым является категория эмотивности. Эмоция является психологической категорией, одновременно представляя специфическую форму когниции, выражаясь в языке и передаваясь средствами языка.

Антропоцентрические факторы в лингвистике, способы и средства выражения эмотивности в художественном тексте активно изучаются в последние годы XX века новой отраслью языкознания — эмоциологией. Статус текстовой эмотивности в современной текстолингвистике является недостаточно определенным: она часто отождествляется с экспрессивностью, оценочностью, что говорит о недостаточной изученности феномена и необходимости многокомпонентных исследований в этом направлении.

Эмоциональное состояние человека — явление очень сложное. Некоторые учёные утверждают, что человеческие эмоции можно разделить на универсальные (базовые или первичные) и небазовые эмоции (А. Вежбицкая) [2, с. 33], другие сводят все эмоции к первичным и вторичным (окультуренным) (В. Ю. Апресян) [3, с. 67].

Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находится ли действие, которое производит человек, и воздействие, которому он подвергается, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам.

Эмоциональные состояния, которые испытывает человек, очень многообразны. В качестве основных эмоциональных переживаний принято выделять следующие: настроение, эмоция, чувство, аффект, страсть и т. д.

Одной из главных особенностей эмоций является их динамический характер: эмоциональные состояния и пережи-

вания изменчивы, быстротечны. Другая особенность состоит в том, что эмоциональные переживания относятся к числу предметов, не доступных напрямую наблюдению, т. е. предметов невидимого мира. В современных лингвистических работах наибольшее распространение получил метафорический способ определения «собственно эмоций» в тексте. Дж. Лакофф и М. Джонсон отмечают, что языковые средства выражения эмоций в высшей степени метафоричны. Эмоция почти никогда не выражается прямо, но всегда уподобляется чему-то [6, с. 34]. Другими словами, при метафорическом подходе эмоция часто описывается через действие, которое она производит на человека.

Суть лингвистического понимания категории эмотивности заключается в том, что эмоциональность присуща самому слову, его семантике, входит составной частью в лексическое значение слова, что непосредственно отражается на текстовой эмотивности.

Текстовая эмотивность рассматривается как набор языковых средств (В. А. Маслова), как стилистическая категория (И. В. Арнольд, М. Н. Кожина, Т. В. Матвеева), как разновидность модального текста (Н. Д. Арутюнова, Е. М. Вольф, В. Г. Гак), как один из аспектов семантики текста (В. И. Болотов, И. В. Быдина, И. В. Томашева).

Современная текстолингвистика позволяет изучать языковые явления комплексно, в сочетании различных аспектов.

Эмотивность художественного текста может рассматриваться с опорой на такие ее характеристики, как эмотивный фон, эмотивная тональность, эмотивная окраска, эмотивная направленность, эмотивная модальность и эмотивные интенции текста.

Отображение эмотивных компонентов текста осуществляется благодаря системе эмотивных средств, а также при помощи текстовых средств передачи эмоциональной информации. Совокупность всех средств эмотивности в тексте, их отбор и сочетание называют эмотивной окраской текста [8, с. 53]. Таким образом, под эмотивной окраской понимают набор языковых и текстовых средств, используемых автором для кодирования эмоционального содержания.

Категория эмотивной направленности имеет два различных толкования. В широком смысле она означает «адресованность» каким-либо элементам ситуации, непосредственному окружению (В. К. Вилюнас, Н. В. Витт). В узком смысле под «направленностью», вслед за Н. В. Виттом, понимают транзитивность эмоций, допускающую их разделение по дихотомическому принципу: эмоции, могущие обратиться на самого субъекта, например, гнев, или же — на других людей — ненависть [8, с. 55].

Эмотивная направленность реализуется с помощью языковых средств, выражающих либо эмоциональное переживание субъекта (это хорошо/плохо для меня), либо его эмоциональное отношение (это хорошо/плохо). Эмотивность всегда отражает субъективное отношение говорящих, но она базируется на понятийных признаках денотата, выступающих в качестве стимула для эмоциональности говорящего. В целом можно выделить две основные трактовки категории эмотивности. Согласно первой точке зрения (Л.Г. Бабенко, Е.М. Галкина-Федорук, Н.М. Баженов, А.М. Финкель и др.), данная категория включает в себя все средства отображения эмоций: названия эмоций и группы слов, в значениях которых эмоциональность присутствует как коннотация либо эмоциональность приобретает в контексте.

Вместе с тем, согласно другой позиции (В.И. Шаховский, Д.Н. Шмелев, И.Б. Голуб, В.Н. Телия, И.И. Сандомирская, Т.А. Графова, Е.М. Вольф и др.), эмотивность соотносится только с экспрессивной эмотивной лексикой. Сюда следует относить «слова (или лексико-семантические варианты), являющиеся носителями информации об эмоциональном отношении говорящего к действительности» [9, с. 3] или «содержащие в своих значениях эмоциональную оценку обозначаемых предметов и явлений» [10, с. 144].

Эмотивное значение слова не является отражением эмоций только данного говорящего. Оно не индивидуально, а представляет собой обобщенное отражение социальной эмоции. И в этом отношении оно так же имеет социальный характер, как и индикативное значение, и соотносимо с адекватными эмоциями любого носителя языка. Ведущим признаком при отнесении того или иного слова к разряду эмотивных оказывается функциональный признак: если слово выражает или может выражать эмоции, то оно эмотивно. При этом первичной функцией эмотивов является эмоциональное самовыражение: говорящий не стремится вызвать какую-либо эмоцию у слушающего (это принципиальное отличие эмотивов от экспрессивной лексики, направленной на адресата).

Эмотивная семантика языка, по мнению В.И. Шаховского, является нечетким семантическим множеством, так как практически все слова языка могут стать в определенных условиях общения эмотивными. Число словарных эмотивов ни в одном языке определить невозможно, тем более функциональных. Из этого следует важный, на наш взгляд, вывод о динамичности эмотивного компонента семантики слова, который может редуцироваться, сворачиваться, уходить в потенциал [11].

Таким образом, В.И. Шаховским разработаны основы семантической теории эмотивности лексических единиц с ведущей корреляцией «эмотивность — коннотация» и ее вторичностью по отношению к денотативному компоненту семантики слова.

Е. Ю. Мягкова, так же изучавшая теорию эмотивности, отмечала, что лингвистические работы по проблемам эмотивности языковых единиц часто опираются на психоло-

гические теории эмоций, а психологические исследования, в свою очередь, часто проводятся на языковом материале. Она считает, что следует обратить внимание на изучение различных эмоциональных концептов. Один из таких способов — «построение прототипического сценария, описывающего не столько внешнюю ситуацию, сколько весьма абстрактную когнитивную структуру: грубо говоря, чувствовать конкретную эмоцию — значит чувствовать так, как чувствует человек, у которого имеются определенные мысли, характерные для данной ситуации» [12, с. 36].

Когнитивно-дискурсивное исследование эмотивности предполагает комплексное изучение реализации категории эмотивности как в самых простых, элементарных контекстах реальных жизненных ситуаций, отраженных в письменных текстах нехудожественной коммуникации, так и в различных функциональных жанрах, в поэзии, прозе, драме и фольклоре.

Для выражения эмотивности текста могут использоваться самые разные структурные, смысловые и интонационные особенности синтаксических единиц языка (словосочетаний и предложений), а также особенности композиционного построения текста, его членения на абзацы, пунктуационного оформления.

Многие стилисты используют термин «эмотивная проза» в значении «художественная проза», так как, без сомнения, художественный текст предполагает связь с эмоциями, а исследование поэзии тем более немыслимо без обращения к миру чувств [7, с. 109]. По мнению И.П. Павлючко, в творческой деятельности писателя эмоциональные концепты выступают как высшие эмоционально-ценностные ориентиры, а совокупность имен эмоциональных концептов и предложений и пропозиций, отражающих идею о них, представляет собой «фрагмент индивидуального когнитотипа (термин А.Г. Баранова). Он обладает тематической композицией, представлен набором языковых выражений, соотношенных с предметной областью эмоции и демонстрирует нам эмотивную компетенцию автора» [13, с. 40].

К примеру, канадская писательница Э. Манро, обращаясь к теме женского счастья, особенно немногословна в своих произведениях, которые кажутся при чтении совершенно лишены ярких описаний бушующих страстей, написаны будничным языком, без всякой аффектации. Сила эмоций, переживаемых ее героинями, скрыта и растворена, если можно так выразиться, именно в эмотивных полях, создающих и передающих их душевное состояние.

Так, например, в рассказе «Face» Э. Манро часто использует лексемы эмотивного поля, которые в переводе передаются лексемой «счастье» [14]:

1) «It can be seen that I could not contribute to a *comfortable marriage*». (Ясное дело, я не способствовал их *счастливой семейной жизни*).

Смысл фразы очевиден в контексте: «What I seem to be saying, I guess, is that I may have been a pretext, a blessing

even, in that I furnished them with a ready-made quarrel, an insoluble problem which threw them back on their natural differences where they may in fact have been more comfortable». (Судя по всему, для родителей я служил отличным, в каком-то смысле даже желанным, поводом для ссор. Я стал неразрешимой проблемой, уничтожившей то общее, что они сумели найти друг в друге, и обнажившей все то, в чем они с самого начала были так непохожи) [15].

2) *She sounded very excited* and I thought she was taunting me, but in fact her voice was bursting with satisfaction, as if this was what she had been aiming for her whole life. (*Нэнси была переполнена счастьем*, как будто ей удалось совершить волшебное превращение. Можно было подумать, что этого момента она ждала всю свою жизнь.) В данном случае сдержанный вариант *казаться*

очень взволнованной заменен переводчиком на более экспрессивный оборот *быть переполненной счастьем*: очевидно, с целью усиления эмоционального поля.

Эмоциональная составляющая имеет важное значение при раскрытии в лингвокультурологическом плане содержания и формы универсальных культурных концептов, а также выявления национальнокультурной специфики выражения субъективной сферы человека.

Очевидно, что эта теория требует проведения дальнейшего исследования и разработки; однако в рамках нашего исследования представляет интерес такой аспект, как расширение возможностей репрезентации эмотивных концептов в рамках художественного произведения, с учетом особенностей концептосферы целостного произведения.

Литература:

1. Бенвенист, Э. Общая лингвистика [Текст] / Э. Бенвенист. — М.: МАКС Пресс, 2009. — 312 с.
2. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков [Текст] / А. Вежбицкая. — М.: РАДД, 2009. — 212 с.
3. Апресян, Ю.Д. Избранные труды, том 1. Лексическая семантика: 4-е изд., испр. и доп. / Ю.Д. Апресян. — М.: Восточная литература РАН, 2010. — 472 с.
4. Мягкова, Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования [Текст] / Е.Ю. Мягкова. — Воронеж, 2010. — 212 с.
5. Воробьев, В.В. Лингвокультурология. Теория и методы [Текст] / В.В. Воробьев. — М.: АСТ, 2007. — 388 с.
6. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем: Перевод с англ. [Текст] / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. — М.: Эдиториал УРСС, 2004. — 256 с.
7. Филимонова, О.Е. Эмоциология текста. Анализ репрезентации эмоций в английском тексте: Учебное пособие [Текст] / О.Е. Филимонова. — СПб.: Книжный Дом, 2007. — 448 с.
8. Витт, Н.В. Речь и эмоции: учебное пособие к спецкурсу по психологии [Текст] / Н.В. Витт. — М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореца, 2011. — 176 с.
9. Вайгла, Э.А. Эмоциональная лексика современного русского языка и проблемы ее перевода (на русско-эстонском материале): автореф. дис... канд. филол. наук [Текст] / Э.А. Вайгла. — М., 2008. — 46 с.
10. Сафина, Э.Ф. Проблемы идентификации эмотивов (на примере семантического поля «печаль» в английском языке) [Текст] / Э.Ф. Сафина // Вестник Челябинского государственного университета. — 2011. — № 25 (240). Филология. Искусствоведение. Вып. 58. — С. 143–146.
11. Шаховский, В.И. Эмоции — мотивационная основа человеческого сознания / В.И. Шаховский // Статьи электронной библиотеки ВГПУ. — 2013. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.vspu.ru/index.php?path=books&info=bibindx&indx=bibindx>
12. Мягкова, Е.Ю. Эмоционально-чувственный компонент значения слова [Текст] / Е.Ю. Мягкова. — Курск: Изд-во Курского гос. пед. ун-та, 2010. — 110 с.
13. Павлючко, И.П. Эмотивная компетенция автора художественного текста (на материале произведений Г. Гессе). — Автореф. дисс...доктора фил. наук [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://twirpx.com/file/1270052/>
14. Элис Энн Манро. Слишком много счастья. Сборник рассказов. [Текст] / Э. Манро. — М.: Азбука-Аттикус, 2014. — 352 с.
15. Alice Munro. Face. / The New Yorker, September 2008/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.newyorker.com/magazine/2008/09/08/face>

Some aspects of law terminology in legal prosecution

Чиркова Анастасия Юрьевна, учащаяся 11 класса;

Научный руководитель: Деркач Татьяна Павловна, учитель английского языка
ГБОУ г. Севастополя «СОШ № 19 с углубленным изучением английского языка»

There are a plenty of things in law and specific law slang that might confuse non-lawyer or the first age student. So today I'm going to give you some examples and explanations of the words and terminology that might be used in the linguistic prosecution

I. First theme

The first part of terminology is totally connected to the process of pre-judgment processes, such as: linguistic investigations, eyewitnesses questioning, documentary tasks and others.

1. The community remedy document

The word «remedy» was formed from Anglo-French «remedie», Old French «remede» — «remedy, cure» and directly from Latin «remedium» — «a cure, remedy, medicine, antidote». By official dates is in use since 1300.

This provision looks to provide for the victim of low-level crime or anti-social behavior to have a say in deciding the punishment imposed on, or actions required to be carried out by, offenders where they are dealt with without a formal court hearing.

2. Presumption of Validity

Presumption comes from the ancient Jewish law code, the Talmud, included reasoning from presumptions (*hazakah*), propositions taken to be true unless there was reason to believe otherwise, such as «One does not ordinarily pay a debt before term». [2]

The same concept was found in ancient Roman law. Medieval Roman and canon law graded presumptions according to strength: light, medium or probable, and violent.

The presumption of validity disfavors interpretations that would nullify the provision or the entire instrument. The presumption might be viewed as a species of the presumption against ineffectiveness since an interpretation that renders a provision invalid (unlawful) «obstructs» its application to the maximum.

3. Principle of Interrelating Canons

Transitive, «bring into reciprocal relation», from inter-«between» + relate (v.). Intransitive sense «come into reciprocal relation» is attested from 1912.

Principles of interpretation are guides to solving the puzzle of textual meaning, and as in any good mystery, different clues often point in different directions. It is a rare case in which each side does *not* appeal to a different canon to suggest its desired outcome. The skill of sound construction lies in assessing the clarity and weight of each clue and deciding where the balance lies.

4. Mandatory/Permissive Canon

The word mandatory was originally «of the nature of a mandate», from Latin «mandatorius» — «pertaining to a

mandator», from Latin «mandatus» — «past participle of mandare». Sense of «obligatory because commanded» is from 1818.

The word permissive was originally understood like «allowing passing through», from Old French «permissif», from Latin «permiss» — «to let go, let pass, let loose». In sense of «tolerant, liberal» it is first recorded 1956; by 1966 it had definite overtones of sexual freedom. Earlier it meant «permitted, allowed».

5. Legislative jurisdiction

The adjective «legislative» was formed from the word «legistate» — «a lawgiver, a maker of laws», from Latin «legis lator» — «proposer of a law», from «legis», genitive of «lex» — «law» + «lator» — «proposer», agent noun of «lātus» — «borne, brought, carried», which was used as past tense of «ferre» — «to carry».

Jurisdiction however was formed in the meaning «administration of justice», from Old French «juridicion» and directly from Latin «iurisdictionem» — «administration of justice, jurisdiction», from phrase «iuris dictio», genitive of «ius» — «law, right» + «dictio» — «a saying».

This is the right of a State to pass laws that have a bearing on conduct. Some States take the view domestically that they are entitled to pass legislation covering matters which take place throughout the globe. States are entitled to protest assertions of legislative jurisdiction which are unwarranted under international law, and there is an increasing trend towards them doing so. [1]

II. Second theme

The next part of my article is going to be just about the most important thing in the whole prosecution and judgment process — linguistic prosecution. The main problem for both attorney and prosecutor is understanding each other's words, witnesses testimony and evidences descriptions. For those in the process might be used linguists consulting.

The main thing for linguist is to explain meaning of the words, giving clear and understandable definitions to witnesses testimony and keeping as much of emotional coloring as is possible. They may passively accept the prosecution's interpretation of ambiguous passages, as in different meanings of pronoun references, such as «it» (the investigator's, «We know you did it,» cannot be fully understood by the suspect if the reference to «it» is left unclear). They may not be familiar to the special techniques and conversational strategies used by undercover agents and cooperating witnesses.

1. Topic analysis

Topic introductions are somewhat like a team's offence in an American football game. We try to get our points across in a manner akin to trying to score a goal.

Topic introductions are marked by obvious semantic shifts from the previous topic, by structural clues indicated by pauses and intonation changes, by discourse markers such as «well», and by performative topic-changing phrases such as «not to change the subject but, «let»s move on to something else», or «let me tell you something here». Combinations of these ways to mark topic shifts are reasonably clear. Topic analysis provides attorneys with a skeletal view of the event, a kind of index of where to place their attention. [2]

2. Response analysis

An analysis of the responses given by the target to topics introduced by the agent throughout several tape-recorded conversations enabled one attorney to structure his cross-examination of the man who wore the mike as follows⁷.

In this cross-examination, the attorney made use of analysis of the many, many times the defendant»s responses used the feedback marker, to acknowledge that the confidential informant had the floor, but was not agreeing with that topic. This cross-examination exchange also gave the attorney the opportunity to bring in another major point of analysis, that it was always the confidential informant who introduced the topic of «doing» the wife.

This was two most important things in the whole linguistic prosecution. It should not be forgotten that these are not the only things that must be done. Some of the features of legal process also contain need in linguistic prosecution in the middle of the judgment.

The example of what can be done by the linguist I will give right below. Here you can see the tape transcript. The original tape is the actual record of witnesses testimony taken by the police officer.

(1) *I need to tell you the truth; you wouldn't understand the pressure that I have been under. (2) I am terrified of the others; I have been threatened with personal injury. (3) I know they will do it but even so I must tell you the truth. (4) I was at the farm when that lad, the paper boy was killed. (5) I was upstairs searching for something of value, anything, money or coins. (6) Four of us had gone to the farm. (7) There were two motors, a blue Cortina Estate, which I went in with Vinny Hickey who was driving and his relation Micky. (8) I sat in the back. (9) Jimmy Robinson drove a Van I think it had a white top, it belonged to someone in the Dog and Partridge, he borrowed it for the job. (10) We arrived at the farm first and waited for Jimmy who arrived shortly afterwards. (11) We parked both motors away from the farm and walked down to the farm. (12) We didn't all go together, me and Vinny walked down first. (13) We waited and the others joined us. (14) Jimmy broke in through a window and loosed us in. (15) They went downstairs and I went upstairs by myself. (16) I searched the bedrooms I remember taking the drawers from some furniture and after searching them I stacked them one on top of the other. (17) I had been drinking and cannot remember the exact time I was there but whilst I was upstairs I heard someone downstairs say be careful someone*

is coming [sic]. (18) I hid for a while and after a while I heard a bang come from downstairs. (19) I knew that it was a gun being fired. (20) I went downstairs and the three of them were still in the room. (21) They all looked shocked and were shouting at each other. (22) I heard Jimmy say, «It went off by accident». (23) I looked and on the settee I saw the body of the boy. (24) There was a lot of mess, but I'm sure that he was shut in the head. (25) I was appalled and felt sick.

Right here I»m also giving you the tape how it originally was. Changes were marked.

1st tape

P *Did you hide?*

(18) *Yes I hid for a while and then I heard the bang I have told you about.*

P *What were the others doing?*

(20) *The three of them were still in the room.*

P *What were they doing?*

(21) *They all looked shocked and as I remember, but I can't be sure, were shouting at each other.*

P *Who said what?*

(22) *Jimmy said that it was an accident, or like this.*

P *Did you see any injury to the boy?*

(24) *Yes sir, in the head.*

P *What happened then?*

(25) *I felt sick.*

III. Third theme

In common legal document there are several features that should be mentioned in this work. We should talk about actors of proceedings and their roles. In Russian legal practicing we also can mention some of those, written below.

1. Judges

Etymology: From Old French «juge», from Latin «iudex» — «one who declares the law» (source also of Spanish «juez», Italian «giudice»), a compound of «ius» — «right, law» + «root of dicere» — «to say.

The role of the judges at the ICTY and ICTR was from the outset inspired by the adversarial nature of the proceedings; to an extent they act as umpires. But some provisions allow them a more active role, for example to order the parties to present additional evidence and ex officio to summon a witness.

2. Prosecutor

Etymology: From Medieval Latin «prosecutor», agent noun from «prosequi». Specific legal sense of «one who brings a case in a court of law» is from 1620s. comes from the word «prosecute» — «follow up, pursue», from Latin «prosecutus», past participle of «prosequi» — «follow after, accompany; chase, pursue; attack, assail, abuse»; from «pro» — «forward» + «sequi» — «follow». Meaning «bring to a court of law» is first recorded 1570s. Meaning «go into detail» is from 1530s.

True to adversarial principles, the international Prosecutor enjoys a high degree of independence, albeit under some judicial supervision. One crucial difference is in the extent of their powers flowing from the more limited geographical and

temporal jurisdiction of the Tribunals compared with the ICC. Each Prosecutor decides in what way the commencement of the investigation will go, the conduct of the investigation and any prosecution of a crime.

3. *Defendant and defense counsel*

Formed from Old French «defender» — «defend, resist» and directly from Latin «defendere» — «ward off, protect, guard, allege in defense; from «de-» — «from, away» + «-fendere» — «to strike, push».

The defendant may put forward his or her own «defense case». In turn, this requires a separate investigation conducted by the defense. The principle must be given a more liberal interpretation than at domestic courts, due to the difficulties encountered by the parties in tracing and gaining access to evidence. Under these circumstances the assistance of a defense counsel is particularly important. One may note, however, that mandatory representation is accepted in civil law systems, but contrary to the practice in common law systems this does not mean that the accused is prevented from participating actively at the trial.

4. *Victims and witnesses*

In the Tribunal proceedings, the victims participate as witnesses. Not even with respect to restitution of property are they parties to the proceedings. The role of victims is significantly strengthened in the ICC and they are granted a right to participation in the proceedings in pursuance of their own personal interests. It is also necessary to find practical and pragmatic solutions in light of the potentially very large number of affected victims. [3]

IV. Fourth theme

In the very last theme of my article I want to mention the thing that might be the most important in the whole legal of civil process. It is the Attorney»s and Prosecutor»s last speeches.

The ability to give final shot is the most important for the attorney to play their role — to get everyone think that his client is not guilty in the crime he was judging for.

— In order to legal debate the main speech of attorney and prosecutor don»t have much difference. The thing is in asking questions, having law debate and pleadings. In the context of civil judgment, attorney has to have a speech which must include:

— Material facts. Attorney may not include the conclusion to all the previous speeches or all;

— Particulars are not pleadings. You have to add your own thoughts and speech;

— You cannot just plead that the defendant was negligent and give particulars of the breach. Some judges, most of them now, will use their permission not to count attorney»s pleading if it will go such a way;

— Get up to the given structure if you are not sure about your own ability to take it right way according to your experience;

As I said in the first part, there are several thing that have to be said in the Conclusion of the case. Up those rules in the second part of my investigation I»m going to make my

own attorney»s speech. This one can be used in any courts and cases.

So now I»m going to put up attorneys closing arguments like if I had to take in front of the legal counsel. We will take a case of random Mr. Smith, judged for a murder of Jane Wilson. We will try to prove he is not guilty.

«Ladies and Gentlemen, The death of Jane Wilson was truly tragic. It should never have happened. But today the Prosecution has failed to prove its case beyond a reasonable doubt — because my client is Not Guilty. As the instructions spell out — a reasonable doubt is such a doubt as would cause a reasonable person to hesitate to act in matters of importance to themselves. This case is replete with issues that would make any reasonable person hesitate to act.

As I said in our Opening Statement — «A wise man does not build his home upon a foundation of quicksand.» The foundation of the Prosecution»s case is an inadequate initial investigation and a biased follow up. Look at the initial police report. Critical eyewitnesses were not interviewed at the time of the murder. Sky Willow was working the stall right across from the murder. If he had been interviewed, the police would have known about the Zucchini incident. Fingerprints and DNA were never taken from the steering wheel of Ms Willon»s car. They could have confirmed that someone else drove the car. Police even failed to maintain the integrity of evidence seized — they lost the feather off the magic wand. This police incompetence would make any reasonable person to hesitate in important matters in their own lives.

Let»s next consider the testimony of Dr. Cavanaugh. She accepted Exhibit 5 as accurate only because it was made by a police officer. She was willing to render an opinion on legal cause of death without any factual basis. The doctor»s bias is obvious. How could any reasonable person rely on the doctor»s opinion about medical cause of death — after listening to his/her opinion about legal cause of death?

What about the follow up investigation? The Prosecution wants you to believe my client committed this crime because he knew the murder plans, was present at the market and never contacted police before or after the act. Well, all those facts are also true about Bailey Leightenen. Who was also there, who also knew. And he was not confident enough to make a call. People who get in suac a situation usually got nervous, they often fail to report what they know because of fear, misplaced loyalty or other reasons. It does not mean they committed the crime themselves. The Prosecution»s willingness to jump to such illogical conclusions should also cause reasonable people to hesitate in this case.

Finally, The Prosecution has totally failed to recognize that Jackson Smith was only 16 years when these events occurred. He was not a sophisticated adult with extensive life experience. Even so, he handled him self-esteem issues properly. But sixteen year old teenagers do not make

perfect decisions. Sometimes they panic. Sometimes they rely on others when they should act themselves. Thankfully you have brought your common sense with you today. Putting Jackson Smith's actions in proper context is one more reason that you jurors should hesitate in this case.

Member of the jury, Justice will not be done by convicting the wrong person. Justice demands that you return a verdict of Not Guilty. Do not punish this remarkable young man for something he did not do.»

References:

1. «International criminal law and procedure», 2007 (524 pages); Cambridge University publishing;
2. «Language in legal process», 2002 (295 pages); Palgrave Macmillan LTD;
3. «The interpretation of Legal texts», 2012 (398 pages); Thomson/West company;

ПРОЧЕЕ

Особенности немецкого менталитета

Тюрина Наталья Александровна, преподаватель;
Копытин Виктор Юрьевич, студент
Самарская государственная сельскохозяйственная академия

Немцы — особенный народ. Данная статья посвящена изучению их менталитета. В результате анализа различных источников информации, авторами рассматриваются главные особенности менталитета жителей Германии. Выясняется, что главной отличительной чертой немцев является не только порядок. Также авторы расшифровывают это относительно новое понятие.

В 2018 году насчитывается 195 суверенных государств более четырех тысяч национальностей. У каждой национальности свои особенности, свой менталитет. Больше всего нас заинтересовал немецкий народ. Он относится к западногерманской подгруппе германских народов индоевропейской языковой семьи. Их основой язык немецкий, несмотря на это в Германии имеется множество диалектов — фризский, швабский, баварский, франконский и макленбургский. В Европе насчитывается более 134 миллионов человек, которые называют себя немцами — дойче.

Что же такое менталитет? Менталитет-это совокупность обобщённых и распространённых представлений о

психологических свойствах национальности. Стоит заметить, что данное понятие появилось относительно недавно.

Главная особенность немецкого менталитета стала педантичность. Именно это качество является источником многих национальных достоинств немцев. Их стремление к наведению и соблюдению порядка завораживает. Рациональность сочетается с практичностью и удобством. Сама собой возникает мысль: именно так должен жить цивилизованный человек.

Другой немецкой особенностью является почти полная неспособность к самолечению, 80% лекарств, которые в России используются повсеместно, вообще не применяются в Германии.



Жителям этой страны с детства прививаются определённые качества и черты характера. Так что же объединяет население этой страны?

Во-первых, это ответственность перед законом. Немцы никогда не спорят с властью. Поэтому они избегают нарушения правил, искренне любят и уважают представителей власти за то, что они обеспечивают им достойную жизнь.

Во-вторых, любовь к порядку и идеализм. Население Германии любит, чтобы всё было красиво, чисто и правильно.

В-третьих, любовь к труду. Немцы ничего не оставляют на завтра. Они очень щепетильно подходят к выполнению любого задания. У них все под контролем, каждый день

расписан по минутам, поэтому они никогда ничего не забывают и ведут продуктивную жизнь. Спать они ложатся очень рано, а встают с восходом солнца. Маленьких детей принято укладывать спать уже в восемь часов вечера. И такая привычка рано ложиться спать, и рано вставать сохраняется всю жизнь.



В-четвёртых, стремление к получению образования. Именно поэтому в общении принято демонстрировать свою образованность.

В-пятых, расчётливость. Жители этой страны очень экономны. У них не модно прогуливаться по магазинам. Они экономят свои деньги и время.



Режим работы магазинов сильно отличается от нашего расписания: в будни закрываются в 20:00, в субботу — в 16:00, в воскресенье вообще не открываются, круглосуточных магазинов в Германии нет.

Очень важным для немца является зрительный контакт. Это обязательное условие этикета общения. Еще с пеленок их учат тому, что взгляд в глаза — это знак уверенности, уважения и доверия. Однако иностранцами такое явление очень часто принимается за флирт или кокетство.

Отдельного пункта заслуживает отношение немцев к детям. Детям можно всё! Запрещено законом оскорблять и бить детей. Поэтому вместо «подзатыльников» и крика в образовательных учреждениях существуют психо-

логи. Из-за такого воспитания ещё со школы у молодых людей остаётся ощущение вседозволенности. Очень часто немецкие студенты агрессивны и неуправляемы. Регулярные погромы и демонстрации по пустяковым поводам стали дурной традицией. Как правило, это происходит до первого попадания в полицейский участок.

Несмотря на то, что немцы с невероятной серьёзностью относятся к своей жизни, они любят помечтать. Именно жители Германии стали родоначальниками эпохи Романтизма. В каждом из них есть частичка Баха и Бетховена. Многие из вышеперечисленного может показаться странным, ведь большинство людей считает, что менталитеты русских и немцев являются полной противоположностью. Однако между ними имеется и нечто общее.

Литература:

1. Томчин, А. Б. Германия и немцы. О чем молчат путеводители. — Москва: РИПОЛ классик, 2013. — 83с
2. Немецкий менталитет — правда и стереотипы // GermanyLife. URL: <http://germanylife.ru/jizn-v-germanii/nemeckij-mentalitet-pravda-i-stereotipy.html> (дата обращения: 6.04.2018).
3. Особенности немецкого менталитета //. URL: 1. <http://all-about-germany.info/osobennosti-nemeckogo-mentaliteta> (дата обращения: 6.04.2018).

ОПРОВЕРЖЕНИЕ

Редакция журнала «Молодой ученый» отзываеt следующую статью, ранее опубликованную:

Захаров К. Г. Экономика в состоянии кризиса [Текст] / К. Г. Захаров // Молодой ученый. — 2017. — №2. Т. 4. — С. 421–424

Причина отзыва: плагиат, допущенный автором.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанной статьи принадлежит кандидату экономических наук, доценту Толмачевой Ирине Вильевне (Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
 Иванова Ю. В.
 Каленский А. В.
 Куташов В. А.
 Лактионов К. С.
 Сараева Н. М.
 Абдрасилов Т. К.
 Авдеюк О. А.
 Айдаров О. Т.
 Алиева Т. И.
 Ахметова В. В.
 Брезгин В. С.
 Данилов О. Е.
 Дёмин А. В.
 Дядюн К. В.
 Желнова К. В.
 Жуйкова Т. П.
 Жураев Х. О.
 Игнатова М. А.
 Калдыбай К. К.
 Кенесов А. А.
 Коварда В. В.
 Комогорцев М. Г.
 Котляров А. В.
 Кошербаева А. Н.
 Кузьмина В. М.
 Курпаяниди К. И.
 Кучерявенко С. А.
 Лескова Е. В.
 Макеева И. А.
 Матвиенко Е. В.
 Матроскина Т. В.
 Матусевич М. С.
 Мусаева У. А.
 Насимов М. О.
 Паридинова Б. Ж.
 Прончев Г. Б.
 Семахин А. М.
 Сенцов А. Э.
 Сеньюшкин Н. С.
 Титова Е. И.
 Ткаченко И. Г.
 Федорова М. С.
 Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
 Арошидзе П. Л. (Грузия)
 Атаев З. В. (Россия)
 Ахмеденов К. М. (Казахстан)
 Бидова Б. Б. (Россия)
 Борисов В. В. (Украина)
 Велковска Г. Ц. (Болгария)
 Гайич Т. (Сербия)
 Данатаров А. (Туркменистан)
 Данилов А. М. (Россия)
 Демидов А. А. (Россия)
 Досманбетова З. Р. (Казахстан)
 Ешиев А. М. (Кыргызстан)
 Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
 Игисинов Н. С. (Казахстан)
 Кадыров К. Б. (Узбекистан)
 Кайгородов И. Б. (Бразилия)
 Каленский А. В. (Россия)
 Козырева О. А. (Россия)
 Колпак Е. П. (Россия)
 Кошербаева А. Н. (Казахстан)
 Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
 Куташов В. А. (Россия)
 Кыят Э. Л. (Турция)
 Лю Цзюань (Китай)
 Малес Л. В. (Украина)
 Нагервадзе М. А. (Грузия)
 Прокопьев Н. Я. (Россия)
 Прокофьева М. А. (Казахстан)
 Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
 Ребезов М. Б. (Россия)
 Сорока Ю. Г. (Украина)
 Узаков Г. Н. (Узбекистан)
 Федорова М. С. (Россия)
 Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
 Хоссейни А. (Иран)
 Шарипов А. К. (Казахстан)
 Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 25.04.2018. Тираж 500 экз.

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