

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

16 2018
ЧАСТЬ IV

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 16 (202) / 2018

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Қайнар Қалдыбайұлы, 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: 09.05.2018. 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 *Торстен Нильс Визель* (3 июня 1924 г.) — шведский нейробиолог и нейрофизиолог, лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине 1981 года «за открытия, касающиеся принципов переработки информации в нейронных структурах».

Торстен Визель, отец которого был психиатром, заинтересовался научной деятельностью лишь в 17 лет. С 1954 года работал в Каролинском институте, а через год переехал в США, сначала в Университет Джонса Хопкинса, а затем, с 1959 года, — в Гарвард. В 1983 году перешёл в Рокфеллеровский университет, где с 1991 по 1998 год был президентом.

Торстен Визель и Дэвид Хьюбел, используя технику регистрации отдельных единиц (клеток нейронов), экспериментально установили связь определённых нейронов зрительной зоны коры головного мозга с конкретным местом зрительного поля. Это показало, что индивидуальные нейроны зрительной коры отвечают за стимулы, отражаемые некоторой рецепторной зоной, в данном эксперименте — определённой зоной сетчатки глаза.

Свои эксперименты Визель и Хьюбел ставили на кошках: заклеивали новорожденным котяткам один глаз (моно-

кулярная депривация). Пока котята развивались и их мозг строил новые нейронные связи, глаз был закрыт. Когда через три месяца глаз котенка открывали, оказалось, что он, хоть и не был физически поврежден, навсегда остался слепым. Участок коры мозга, который «обслуживал» заклеенный глаз, содержал аномально мало связей и нейронов в так называемых колонках глазодоминантности. Со взрослыми кошками, у которых мозг уже сформировался, этот же эксперимент не дал никаких результатов. Так ученые пришли к выводу, что в процессе развития мозга есть важные критические периоды. Зоны мозга созревают не постепенно, а именно в эти критические периоды, когда они особенно чувствительны к сигналам извне.

Торстен Визель — лауреат многих научных премий, включая Нобелевскую: Neuronal Plasticity Prize, Премии Ральфа Джерарда, ему вручены также Национальная научная медаль США и Золотая медаль Высшего совета по научным исследованиям.

Сейчас Торстен Визель — почётный президент Рокфеллеровского университета.

*Екатерина Осянина,
ответственный редактор*

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Бердникова А. Ю., Лаенко Е. В., Шакалова В. Н.**
Средства массовой информации как средство формирования стереотипов в обществе 265
- Демина А. В.**
Актуальность изучения образовательных миграций 267
- Железная О. Г.**
Сплочение учащейся молодежи как приоритет государственной молодежной политики 268
- Ледовская Д. С.**
Исследование творческой деятельности студентов во внеучебной работе в вузе 270
- Михайлова Я. Д.**
Социальные функции кинематографа 272
- Романова А. В.**
Социальная позиция молодежи в интернет-среде 274
- Сафонова Н. А.**
Ожирение как социальное явление..... 276
- Сорокина А. В.**
Проблема организации культурного пространства города..... 278

ПСИХОЛОГИЯ

- Лещенко Ю. П., Кажарская О. Н.**
Теоретические подходы к изучению эмоциональной устойчивости будущих педагогов в процессе обучения в вузе..... 280

ПЕДАГОГИКА

- Барановская Е. В., Лудова Н. В., Солошенко Л. Ю.**
Методические рекомендации к планированию уроков по развитию общеучебной компетенции 283
- Валижонов М. М., Раимкулов С. Ф., Мирхасилова З. К.**
Пути решения проблемы компьютерной зависимости 285

- Кондрашова Е. С.**
Фразовые глаголы: что нужно знать, чтобы усвоить 286
- Королева М. Б., Гераськина Е. А., Киряева А. А.**
Психолого-педагогические аспекты конструирования урока..... 289
- Кошенкова Н. В., Рачителева Н. А., Саутина Н. Ф.**
Организация самостоятельной работы над новым материалом в рамках ФГОС (при изучении синтаксиса простого предложения) 291
- Майданкина И. В.**
Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников посредством использования различных видов творческой деятельности на уроках русского языка и литературного чтения..... 293
- Омарова З. С.**
Работа учителя начальных классов с родителями учащихся 295
- Пардаева М. Х.**
Методы обучения родному языку в начальных классах средней общеобразовательной школы..... 297
- Пардаева М. Х.**
Взгляд на преподавание родного языка в начальных классах общеобразовательной школы 299
- Parmanov A. E., Khaydarov T. A., Baymetov M. M., Uralov S. S.**
Goals and objectives of the training practice... 301
- Perdomo S. R., Romashova T. V.**
How data analysis technologies can help develop the purpose of education of science and engineering with Big Data in the 21st century.. 303
- Ракчеева Ю. А.**
Делинквентное поведение молодежи как социально-экологическая проблема..... 308
- Роева Л. О.**
Обучение пересказу младших школьников с умственной отсталостью 311

Саидова Н. Р.

Применение некоторых методов обучения на уроках математики в начальных классах общеобразовательной школы.....313

Саидова Н. Р.

Проблемы преподавания математики в начальных классах и некоторые способы их решения 315

Феденкова Е. В.

Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса 317

Фомина Т. П.

Самоанализ деятельности учителя как основа управления процессом обучения через осмысление собственного педагогического опыта..... 319

Ergasheva N. K.

Reading ability will be best developed in association with writing, listening and speaking activity 320

Юрьева А. А.

Применение интерактивных технологий в инклюзивном образовании 322

Языкина Е. А., Митрофанова Р. Н.

Музейная педагогика как мотиватор познания дошкольника (из опыта работы)..... 323

ФИЛОЛОГИЯ

Боровикова А. А., Калуга К. А.

Сравнительный концептуальный анализ лексемы «городской» на примере литературы XIX и XXI веков..... 326

Гизатулина А. Ф.

Лингвокультурологические аспекты в лингвистическом анализе 329

Demina A. V., Ledovskaya D. S.

Linguistic support of crime investigation.....331

Калинина О. Н.

Способы выражения гендерных отношений в современном русском языке..... 333

Musina N. M.

Realities of Russian culture in N. V. Gogol's works 335

Песенникова Е. В.

Анализ коммуникативного акта оператора колл-центра медицинской организации и пациента в межкультурном аспекте 338

Соловей А. И.

Использование неологизмов в современных рекламных текстах 341

Сутулина А. Д., Нестерик Э. В.

Эмоциональный концепт разочарования на материале произведений О. Хаксли 343

СОЦИОЛОГИЯ

Средства массовой информации как средство формирования стереотипов в обществе

Бердникова Алина Юрьевна, студент;
Лаенко Елизавета Владимировна, студент;
Шакалова Вероника Николаевна, студент
Воронежский государственный университет

В данной статье рассматриваются понятия массового сознания, стереотипа и его основных видов. А также проанализировано влияние СМИ на общество по отношению к событиям, действиям и образам через призму стереотипов.

Средства массовой информации, которые за последние несколько лет получили широкое распространение в связи с развитием информационных технологий, оказывают все большее влияние на массовое сознание. В наши дни СМИ в значительной мере являются основными манипуляторами общественного мнения, которые навязывают социуму всевозможные стереотипы, предрассудки и штампы, формирующие информационно-психологическую дезориентацию.

Для более полного понимания проблемы определим значение двух ключевых понятий, которыми следует обратиться к понятиям «массовое сознание» и «стереотипы». «Массовое сознание» впервые появилось в научной литературе в середине XIX века. И только в 20–30-е гг. XX века оно стало использоваться в качестве научного термина. В наши дни массовое сознание — это сознание больших масс людей, а также особая форма обыденного сознания, которая появляется под влиянием определенных средств, в основном СМИ. [1, с.89] Понятие «социальный стереотип» было введено в общественные науки в 20-е гг. XX в. в США ученым Уолтером Липпманом. Он определял стереотип как упрощенное, уже имеющееся в сознании общества представление, не основанное на собственном опыте конкретного индивида. Он считал, что стереотипы — это упорядоченные, схематичные, определенные культурой «образы» мира в человеческом сознании, упрощающие процесс познания непростых социальных явлений. Стереотипы помогают отстаивать ценности, права и взгляды человека, формируют традиции и обычаи. [2, с.84]

В то же время начали появляться различные теории, объясняющие происхождение стереотипа. Например, Г. Оллпорт выделяет экономичность человеческого усилия, направленного на познание предметов и явлений через типичное и общее как причину появления стереотипа.

[3, с.10] Т. Шибутани определяет социальный стереотип как «популярное понятие, обозначающее приблизительную группировку людей, с точки зрения какого-то легко различимого признака, поддерживаемое широко распространенными представлениями относительно свойств этих людей». [4, с.324]

Российский социолог И. С. Кон считает, что стереотип — это «предвзятое, то есть не основанное на свежей, непосредственной оценке каждого явления, а выведенное из стандартизованных суждений и ожиданий мнение о свойствах людей и явлений». [5, с.198]

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что социальный стереотип — это явление, которое обладает рядом различных свойств, упрощающее понимание большого потока информации, в условии не углубления в детали, и, в то же время, накладывающее определенные шаблоны.

Основными стереотипами, которые навязывают СМИ, являются гендерные, этнические или национальные, политические, конфессиональные или религиозные.

Гендерные стереотипы — это сформировавшиеся в культуре обобщенные представления или убеждения о том, как ведут себя мужчины и женщины в различных ситуациях и обстановках. [6, с.62] В основном, гендерные стереотипы в СМИ можно встретить на телевидении в различных семейных сериалах и ситкомках. Там женские персонажи выступают в качестве успешных бизнес-леди или домохозяйек. Они имеют значительное превосходство над мужчинами в семейных ситуациях и обстоятельствах. Мужские персонажи, в свою очередь, наделены формальной властью, инфантильны и нехотя принимают лидерство женщин. Наиболее яркими примерами являются такие сериалы, как «Вороны», «Кухня» и «Моя прекрасная няня», «Папины дочки», «Мамочки», «Восьмидесятые», «Ольга», «СашаТаня» и другие.

Этнические стереотипы отражают отношение к представителям той или иной этнической группе. Публикация обобщений о качествах национального характера, менталитете или о специфических чертах образа жизни и поведения представителей различных этнографических групп является одной из основных форм передачи негативных этнических стереотипов и предрассудков. Утверждения журналистов в СМИ о какой-либо неполноценности какой-нибудь этнической группы или ее конкретных представителей способствуют созданию негативных этнических образов. Ксенофобия может не только умышленно распространяться самими журналистами и установками редакции, но и может быть вызвана некомпетентностью и непрофессионализмом редакторов. [1, с.90] В отечественных газетах, центральных и региональных, можно обнаружить различные этнические стереотипы. Например, они могут быть связаны с внешностью, поведением, менталитетом представителей той или иной этнической группы, а также со странами и регионами их проживания. [1, с.93]

Политические стереотипы — это образцы, шаблоны, которые формируют мнение человека о действиях и образах государств на политическом пространстве. [7, с.489] Чаще всего в средствах массовой информации мы слышим новости о военных событиях и конфликтах. Например, на протяжении долгого времени информация в официальных СМИ

замалчивала факт того, что в Чечню внедрялись крупные российские формирования. Вместо этого обсуждались незначительные детали хода кампании. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, пользуясь политическими стереотипами, СМИ умышленно пытается скрывать реальный ход военных конфликтов или преувеличивать государственные достижения и победы. [8, с.118]

И, наконец, еще одни часто встречающиеся в СМИ стереотипы — конфессиональные или религиозные. Само понятие религиозного стереотипа включает в себя субъективное отношение, выраженное в оценочном мнении по отношению к представителям какой-либо конфессии либо религии в целом. В данном контексте можно перечислить несколько наиболее распространенных выражений, касающихся религиозных стереотипов. Например, «все мусульмане — террористы», «все иудеи — жадные и хитрые», «буддисты — бездельники», «христиане принимают Крещение только после 18 лет» и другие. [9, с.133]

Подводя итог, можно прийти к следующим выводам. СМИ действительно обладает способностью влиять на общество и формировать стереотипы. Различные виды стереотипов оказывают значительное воздействие на разнообразие социальные группы или на их конкретных представителей.

Литература:

1. Балезина Е. А. Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания/Е. А. Балезина, В. О. Попова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. — 2015. — № 2. — С. 88–94.
2. Липпман У. Общественное мнение // М.: Институт Фонда «Общественное мнение». — 2004. — С. 84.
3. Баляев С. И. Этнический стереотип как социально-перцептивный феномен группового самосознания/С. И. Баляев // Сборники конференций НИЦ. — 2012. — № 4. — С. 10.
4. Шибутани Т. Социальная психология // Т. Шибутани. — М., 1969. — С. 324.
5. Кон И. С. Психология предрассудка: О социально-психологических корнях этнических предрассудков/И. С. Кон // Новый мир. — 1966. — № 9. — С. 198.
6. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой; региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». — М.: Информация — XXI век, 2002. — 256 с.
7. Осипов Г. В., Москвичев Л. Н. Социологический словарь. — М.: Норма: Инфра-М, 2010. — 608 с.
8. Мельник Г. С. Mass media: психологические процессы и эффекты. — СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1996. — 159 с.
9. Малявина С. С. Конфессиональные стереотипы современной молодежи/ С. С. Малявина // Вестник Мордовского университета. — 2011. — № 2. — С. 130–134.

Актуальность изучения образовательных миграций

Демина Анастасия Валерьевна, студент
Воронежский государственный университет

В современном мире миграции во всех ее проявлениях уже по праву стали глобальной проблемой, волнующей как развитые страны, так и развивающиеся. С ростом миграции возрос и интерес к изучению различных видов миграции. Причем в зависимости от той или иной проблемы, возникающей или связанной с перемещениями, изучению подвергается определенный вид миграций. Например, экономические кризисы и сопутствующие им миграции привели к детальному анализу трудовых миграций, социально-политическая ситуация в мире — к изучению вынужденных миграций. И если данные виды миграций уже досконально изучены представителями научного сообщества, то образовательные миграции пока не удостоились такого внимания. А они в свою очередь оказывают не меньшее влияние на социальную, экономическую, политическую и культурные сферы как принимающего, так и «отдающего» мигрантов общества. От них напрямую зависит технический и экономический потенциал страны, в некотором смысле они могут рассматриваться и как показатель престижа системы образования того или иного государства и государства в целом. Этот перекоп изучения различных видов миграций приводит к переизбытку информации с одной стороны относительно трудовых и вынужденных миграций, и к недостатку знаний относительно сторон проявления проблем образовательных миграций с другой.

Бесспорно, масштабы данного явления увеличиваются с каждым годом. Образовательные миграции по численности уступают только трудовым и вынужденным миграциям и считаются одними из самых масштабных в мире. Они происходят как на международном, так и на внутригосударственном уровнях. Безусловным лидером на мировом рынке высшего образования является США, который контролирует треть мирового финансового образовательного оборота. В то же время на территории государства можно наблюдать неравномерность распределения образовательных потоков — небольшая часть экономически развитых штатов принимает значительную часть образовательных мигрантов [5]. Тем не менее, большая численность приезжих студентов стабильно окупается, поскольку американская высшая школа зарабатывает на иностранных студентах в 15 раз больше, чем на нее тратит Правительство самого государства. Далее согласно данным ЮНЕСКО, в рейтинге стран с наибольшим количеством образовательных миграций идет Швейцария, в которой на иностранных студентов приходится около 16% общего количества студентов университетов — это максимальный показатель в мире. В числе лидеров также Австралия — 12,6%, Австрия — 11,5%, Великобритания — 10,8%, Германия — 8,2%, Франция — 7,6% [1].

Относительно России статистика ЮНЕСКО за 2015 год утверждает, что «за рубежом обучаются более 50 тысяч российских студентов, что составляет 1,5% от общемирового количества иностранных учащихся» [2]. Несмотря на то, что официальной статистики наиболее привлекательных для российских студентов стран для обучения за границей не существует, опрос РБК участников рынка образовательных услуг позволил выявить наиболее популярные направления учебной миграции, где абсолютные лидеры — это США и Великобритания, далее идут европейские страны (Германия, Франция, Чехия, Финляндия, Италия, Швеция) и Китай. В Россию с образовательной целью приезжают преимущественно население стран СНГ, где явными лидерами является Казахстан (73,5 тыс. человек), Украина (23,2 тыс. человек) и Китай (22,5 тыс. человек) [4]. Однако вследствие несовершенства современных методик статистического оценивания миграционных потоков реальный охват образовательных миграций может быть значительно больше. Например, регулярность проведения статистических и социологических исследований численности людей, перемещающихся с образовательными целями, не соответствует возрастающей динамике этого процесса. Более того, такие процессы как стажировки и обменные программы, длящиеся меньше года, просто не фиксируются статистикой. Сам рост образовательных миграций во многом обуславливается тем, что образование воспринимается одним из факторов попадания на международный рынок труда или повышения социально-профессионального статуса на родине.

Образовательные миграции — это многоаспектное явление, поэтому и подходы к изучению данного вида миграции многогранны. Например, в трудах А. Г. Асмолова, М. Байрама, Дж. Бенкса, М. Беннета, Г. У. Солдатовой образовательная миграция рассматривается через проблемы межэтнического взаимодействия и адаптации в мультикультурной среде. Л. И. Леденева, Е. В. Тюрюканова и В. Н. Петров в основном анализируют профессионально-миграционные намерения российских студентов и механизмы адаптации мигрантов к российской системе образования. В. И. Мукомель интересуется роль образования как инструмента миграционной политики и политики интеграции. Можно увидеть, что крупномасштабных трудов по данной тематике не наблюдается, все они носят обрывочный характер. Большинство российских исследователей рассматривают две формы проявления образовательных миграций: «утечку умов» из страны и проблемы адаптации иностранных студентов, наиболее значимыми работами по данному вопросу являются работы доктора социологических наук Е. Е. Письменной и доктора экономических наук С. В. Рязан-

цева. Это общее исследование «Миграция ученых и высококвалифицированных специалистов из России: тенденции, последствия и государственная политика», а также диссертационная работа Е. Е. Письменной «Социальные последствия учебной миграции в Россию».

Все вышеперечисленное позволяет проследить проблему недостаточности и противоречивости научных знаний об образовательных миграциях, где проблемная ситуация заключается в понимании разрастания масштабов данного явления с одной стороны и противоречивом отношении отдельных групп населения к этому явлению

с другой. С одной стороны видно, что государство всячески поддерживает рост образовательных мигрантов [3], с другой прослеживается неоднозначное отношение населения к данному явлению.

Таким образом, социально-экономическая обстановка в мировом сообществе и степень научного знания относительно данного явления доказывают актуальность изучения образовательных миграций как социально-экономического явления. Вследствие этого видна необходимость в разработке теоретико-методологических и методических оснований изучения образовательных миграций.

Литература:

1. Выхованец О. Д. Образовательная миграция как часть миграционной политики России. — URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2009/0387/analit01.php> (дата обращения: 12.04.2018).
2. Посыпкина А. Миграция за знаниями: сколько стоит высшее образование за границей. — URL: <https://www.rbc.ru/money/05/09/2017/59ae5cd09a794765c1b6c8ae> (дата обращения: 12.04.2018)
3. Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» // Справочно-правовая система Консультант-Плюс. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/ (дата обращения 10.04.18)
4. Тищенко М. Учебная миграция; в Минобре рассказали, студентов из каких зарубежных стран больше всего в вузах России. — URL: <https://russian.rt.com/russia/article/415140-inostrannye-studenty-v-rossii> (дата обращения: 11.04.18)
5. MPI State Immigration Data Profiles. — URL: <http://www.migrationpolicy.org/programs/data-hub/state-immigration-dataprofiles> (дата обращения 11.04.2018).

Сплочение учащейся молодежи как приоритет государственной молодежной политики

Железная Ольга Григорьевна, магистрант;

Научный руководитель: Майорова-Щеглова С. Н., доктор социологических наук
Московский государственный психолого-педагогический университет

В данной статье рассматривается сплочение учащейся молодежи как приоритетное направление государственной молодежной политики России. Исследованы проблемы реализации государственной молодежной политики. Подтверждена гипотеза, учащаяся молодежь способствует сплочению и в большей степени поддерживает коллективы, сообщества, совместную деятельность.

Ключевые слова: государственная молодежная политика, молодежное общественное объединение, молодые граждане России, коллектив, сплочённость.

This article examines the rallying of students as a priority direction of the state youth policy of Russia. The problems of realization of the state youth policy are investigated. The hypothesis has been confirmed, the young people are helping to consolidate and support collectives, communities, joint activity to a greater degree.

Keywords: state youth policy, youth public association, young citizens of Russia, collective, solidarity.

Социально-экономическое положение любой страны во многом зависит от социальной деятельности государства и его общественных институтов, в том числе института молодежи как социальной группы; от уровня государственной поддержки молодежи и правовой регламентации важных направлений и сфер социальной деятельности государства. В условиях демократического правового госу-

дарства и развитых рыночных отношений в России происходит обновление всех сфер общественной жизни, а вместе с ним идет формирование и нового законодательства, стремящегося отразить и максимально предусмотреть тенденции и потребности современной учащейся молодежи.

Верно проработанная, социально-адаптированная государственная молодежная политика является основой бу-

дущего гражданского общества, так как инвестиции в молодежь — это инвестиции в будущее России. Сегодня у современной учащейся молодежи появляется ощущение своей собственной причастности к становлению правового гражданского общества, молодежь принимает активное участие в формировании современной России [5; С. 31].

Задача современной государственной молодежной политики в сплочении учащейся молодежи, что способствует становлению и формированию личности молодого гражданина, и развитию молодежных общественных объединений и инициатив. Молодые граждане и их объединения в ряде случаев выступают полноправными субъектами как государственной молодежной политики в целом, так и государственной молодежной правовой политики [2].

Однако сегодня российское законодательство в сфере государственной молодежной политики до сих пор находится на этапе своего становления. Законодательство субъектов Российской Федерации в этой области регулирования государственной молодежной политики весьма неоднородно и порой серьезно отличается степенью законодательной регламентации. Массив принятых в регионах законов о молодежи отличается не только уровнем законодательной техники, но и существенными качественными характеристиками: подходами органов государственной власти к реализации прав и свобод молодых граждан и молодежных объединений, предметным содержанием, структурой и практической значимостью. Каждый регион по-своему трактует понятия «молодая семья», «молодой специалист», даже трактовка понятия «молодежь», не говоря уже о возрастных границах. Кроме того, в ряде субъектов Российской Федерации процесс реализации молодежной политики законодательно не урегулирован, а это значит, что процесс ее построения не имеет под собой какого-либо комплексного подхода и единого механизма, а регулируется точно и ситуационно, опираясь лишь на общие принципы, цели и направления, предусмотренные федеральным законодательством [7; С. 41]. При этом, безусловно, сохраняется та самая региональная специфика, о которой писал еще В. Т. Лисовский, но значительно затрудняется механизм реализации конституционных прав и свобод молодых гра-

ждан и молодежных объединений [4; С. 425]. Можно наблюдать когда тот или иной регион не проявляет должной компетентности и заинтересованности в улучшении эффективности работы с молодежью и ее объединениями, сплочению учащейся молодежи, что ведет к ограничению прав и свобод молодежи того или иного субъекта РФ, в то время как молодые граждане другого региона имеют возможность беспрепятственного и эффективного сотрудничества с органами власти и должностными лицами субъекта России и реализации идей и инициатив. Такое явление, имеющее место на современном этапе становления государственной молодежной политики, приводит к неоднородному развитию институтов гражданского общества и отрицательно сказывается на уровне сплоченности учащейся молодежи, уровне политического сознания и культуры молодых граждан. [6; С. 33].

Можно предположить, что на сегодняшний день существуют такие социально-управленческие механизмы, которые способны реформировать и оптимизировать систему государственной молодежной политики, а вместе с ней внести и положительные изменения в сплоченности современной учащейся молодежи, оптимизировать деятельность молодежных общественных объединений и формально закрепить их правовой статус [3; С.219].

В рамках настоящего исследования рассмотрим гипотезу: учащаяся молодежь способствует сплочению и в большей степени поддерживает коллективы, сообщества, совместную деятельность. На примере анализа идей и содержания конкурсного отбора лучших проектов в рамках приоритетных направлений реализации государственной молодежной политики в 2018 году попробуем доказать нашу гипотезу. Целями настоящего грантового конкурса для молодежных и детских общественных объединений, является вовлечение молодежи в социальную практику, а также повышение гражданской активности, формирование здорового образа жизни и раскрытие потенциала молодежи в интересах развития страны. Общая сумма грантового конкурса на 2018 год составляет 2 525 млн руб. Сравним размер грантов в соответствии с целевой аудиторией в таблице 1.

Таблица 1

Целевая аудитория	Размер грантов
Граждане Российской Федерации в возрастной группе 14–30 лет, имеющие гражданство Российской Федерации	«Физ. Лица» 300 млн руб. (максимальный размер гранта — 300 000 руб.). Творческие инициативы молодежи 275 млн руб. (максимальный размер гранта до 3 000 000 руб.)
Образовательные организации высшего и среднего образования вне зависимости от формы собственности и ведомственного подчинения	ВУЗы до 1 500 млн руб. (максимальный размер гранта до 15 000 000 руб.)
Государственные и частные образовательные организации	
Молодежные коллективы и клубы	Молодежные коллективы до 300 млн руб. (максимальный размер гранта до 2 000 000 руб.)

Согласно приведенным данным в таблице 1, можно сделать вывод, что сумма грантов молодежным коллективам выше, нежели физическим лицам.

Так, физическим лицам дается грант в размере — 300 млн руб. (максимальный размер гранта — 300 000 руб.), в отличие от творческих инициатив молодежи, где размер гранта — 275 млн руб. (максимальный размер гранта до 3 000 000 руб.), а ВУЗы получают размер гранта до 1 500 млн руб. (максимальный размер гранта до 15 000 000 руб.), молодежные коллективы получают грант в размере до 300 млн руб. (максимальный размер гранта до 2 000 000 руб.).

Государство ставит цель объединение и сплочение учащейся молодежи, вовлечение её в социальную жизнь в коллективах. По итогам проведения Конкурса будут поддержаны лучшие инициативы талантливой молодежи, способной генерировать инновации, обладающей предпринимательскими навыками, проявляющей активное гражданское участие в общественной жизни, а также самые эффективные проекты студенческого самоуправления.

Таким образом, самоорганизационный потенциал российской молодежи является одним из основных условий развития её сплоченности, учащаяся молодежь демонстрирует реальную готовность принимать участие, реализовывать такие конкурсы и проекты. В современной России ста-

новление и развитие социальной субъектности молодежи, которая наиболее полно воплощается в феномене самоорганизации и сплоченности, относится к числу основных приоритетов реализации молодежной политики. В то же время, очевидно, что молодые люди, их группы обладают неодинаковым самоорганизационным потенциалом и способностями к его аккумуляции и использованию, особенно в рискованных условиях. Фактически, именно ограниченные возможности самоорганизации становятся одной из причин социальной эксклюзии молодежи, смещения ее от полюса «лидерства» в сторону «аутсайдерства». При этом подобная ситуация далеко не всегда зависит от актуальных качеств социальных субъектов, но также детерминирована комплексом внешних причин. Гипотеза подтверждена.

Завершая статью, можно сделать вывод, государственная молодежная политика, проводимая сегодня, способна повысить сплочение учащейся молодежи, увеличить эффективность действия существующих правовых норм, касающихся молодых граждан и системы работы с ними, обеспечить их приведение в соответствие новому уровню развития российского общества за счет: перераспределения ресурсов поддержки с индивидуального, сопернического уровня на уровень коллективной, сплачивающей, объединяющей деятельности.

Литература:

1. Ковалева А. И., Луков В. А. Социология молодежи: Теоретические вопросы. — М.: Социум, 1999. — 351 с.
2. Кочетков А. В. Теория правового регулирования государственной молодежной политики в России: автореф. дис. ... докт. юрид. наук [Электронный ресурс]. Доступ из Электронной библиотеки диссертаций. URL: <http://www.dissertat.com/content/teoriya-pravovogo-regulirovaniya-gosudarstvennoi-molodezhnoi-politiki-v-rossii#ixzz3hlMm5meU> (дата обращения: 27.02.2018).
3. Луков В. А. Закон о молодежи // Энциклопедия гуманитарных наук. 2006. — № 2. — 219 с.
4. Социология молодежи: учебник / отв. ред. проф. В. Т. Лисовский. СПб., 1996. С. 425–426.
5. Сулейманова С. Р. Проблема соотношения федерального и регионального законодательства Российской Федерации в сфере государственной молодежной политики // Юрист. 2016. — № 8. — С. 31–36.
6. Филимонова И. В., Беденков В. В. Проблема повышения уровня правовой культуры молодежи в России // Современный юрист. — 2016. — № 2. С. 33–51.
7. Ярская-Смирнова Е. Р., Ярская В. Н. Социальная сплоченность: Направления теоретической дискуссии и перспективы социальной политики // Журнал социологии и социальной антропологии. — М., — 2014. — № 4. — С. 41–61.1

Исследование творческой деятельности студентов во внеучебной работе в вузе

Ледовская Дарья Сергеевна, студент
Воронежский государственный университет

Статья посвящена важности изучения творческой деятельности в студенческой среде во внеучебной работе вуза.

Ключевые слова: студенчество, творческая деятельность, креативность.

Творческая деятельность является одним из важнейших феноменов современного общества. Она востребована

в различных областях нашей жизни, таких как наука, образование, играет важную роль в коммуникации и органи-

зации досуга. Практически во всех сферах жизнедеятельности человека необходимы творческие навыки.

Для начала необходимо рассмотреть понятие творческой деятельности, а также термина «студент». В «Толковом словаре» С.И. Ожегова студент — это учащийся высшего учебного заведения (университета, института, консерватории) [4]. Следующее необходимое понятие для рассмотрения — это творчество или творческая деятельность. Выявить его сущность можно сравнивая данный термин из различных источников. Творчество, согласно «Новому словарю русского языка» Т.Ф. Ефремовой — это:

1. Деятельность человека, направленная на создание духовных и материальных ценностей.

2. То, что создано в результате такой деятельности [3].

Умение использовать креативность, то есть способность к творческой деятельности, может напрямую повлиять на ход событий в жизни индивида. Именно поэтому необходимо развиваться в этой сфере. Творчество является эмоциональной разгрузкой для человека, а также развивает новые стороны личности и вырабатывает необходимые для жизни качества.

Данной деятельности уделяется должное внимание: в школах разрабатываются программы, которые должны помочь ребенку развить в себе творческие навыки, возникают кружки и творческие центры, появляется все больше форумов, направленных на раскрытие творческого потенциала молодежи. Одаренность молодых людей является одним из толчков к развитию будущего, она предопределяет задатки новейших технологий и новшеств, которые будут востребованы, именно поэтому так важно рассмотреть то, как происходит развитие творческих навыков в молодежной среде. Молодость считается оптимальным временем для творческой самореализации, так как в данном возрасте быстро проходят сомнения и неуверенность, для достижения целей человек ищет новые возможности, а возникающие трудности не становятся фундаментальными препятствиями к развитию [5].

Одним из важнейших социальных институтов в жизни человека является университет, в котором он обучается. Студенчество — это одна из ведущих молодежных групп,

от действий которой зависит ход истории. Рассмотреть то, как происходит развитие творческих навыков в данной среде — одна из необходимых задач современного общества. На данный момент высшие учебные заведения включают в себя множество организаций, в которых востребованы молодые и активные студенты, желающие творчески проявить себя в той или иной степени. Основной задачей является рассмотрение отношения современных студентов к данным кружкам, которые составляют внеучебную творческую деятельность в вузе.

В структуре университета существует множество творческих организаций, которые позволяют молодежи проявить себя в той или иной области. Из них — множество тех, которые находятся на слуху: актив факультета, где студенты выбирают себе направление по интересам, например, музыка, танцы, актерское мастерство, оригинальный жанр и другие. Впоследствии ставятся номера, которые показываются на студенческих фестивалях. Кроме того, это студенческие отряды, которые дают возможность не только показывать себя в общественной деятельности, но и развивать свои навыки и умения, участвуя в творческих мероприятиях, молодежные форумы и множество других организаций, в которых студенты показывают себя и свои таланты. Стоит отметить, что творчество не ограничивается лишь только художественными произведениями, поэтому научные проекты также относятся к сфере креативного мышления.

Во многом деятели искусства являются продуктом среды и качества образования. Через творчество у молодого человека складывается система нравственных ценностей и норм [1]. Развивая в себе творческий потенциал, молодой человек прокладывает себе дорогу в будущее, учится критически мыслить и анализировать ситуацию.

Таким образом, современному обществу необходимы специалисты, способные найти подход к различным видам деятельности, в том числе созидательной и инновационной, однако по многочисленным проведенным опросам, было выяснено, что студенты слабо информированы о творческой работе в вузах [2]. Многие из молодых людей не находят времени на это.

Литература:

1. Бородай А.Д. Творческая молодежь как профессиональный сегмент социальной группы // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 106–110.
2. Горбунова К.О. Проблема самореализации молодежи в творческой деятельности: <http://ovv.esrae.ru/pdf/2014/11/1067.pdf>
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. — М.: Русский язык, 2000. — С. 432.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. — М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство «Оникс», 2012. — С. 348.
5. Старобинец-Догляд Е.В. Творческая самореализация молодежи в условиях образовательной деятельности: <http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2016/akt-problemi-skd/2/starobinec-doglyad.pdf>

Социальные функции кинематографа

Михайлова Яна Давидовна, аспирант
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Сама сущность кино и все описанные выше процессы в становлении и развитии кинематографа определили его функциональную нагрузку. Доктор социологических наук при НИИ киноискусства М. И. Жабский определял кинематограф как «зеркало и молот преобразования общественной действительности» [1, с. 9] что указывает на две главные задачи кино — отражать и вместе с тем творить, создавать реальность. С одной стороны, кино является способом постижения общественной реальности художником и инструментом познания той же реальности зрителем, с другой стороны кино, транслируя эту реальность, завладевает сознанием зрителя, передает ему определенные эмоциональные смыслы и формирует публику, воздействуя на психику и действуя как механизм «внушения и заражения».

В общей сложности, можно выделить семь основных функций кинематографа.

1. Информационная функция

Кинематограф является одним из средств массовой информации, то есть участвует в процессе информационного обеспечения общества и является носителем социальной информации (памяти, знаний, культуры), сохраняя, накапливая и передавая ее. Однако анализировать и изучать кинематограф лишь как средство массовой информации представляется ошибочным в силу сложности его структуры (здесь необходимо помнить, что кинематограф является также социальным институтом и видом искусства).

2. Коммуникативная функция

Будучи неразрывно связанной с информативной функцией, эта функция отражает социальный аспект кинематографа и ту диалогичность (в понимании М. Бахтина) его природы, о которой мы уже говорили выше. Кинематограф — это диалог мировоззрений, мнений, взглядов, культур. Именно благодаря коммуникативной функции происходит обмен культурной информацией в историко-философском и историко-литературном контексте. Акт общения может осуществляться на разных уровнях: между властью и обществом, между странами, народами, социальными группами, индивидами. Кроме того, кинематограф — это общение киноленты со зрителем, ее обращенность к аудитории и ответная реакция аудитории. Недаром М. И. Жабский называл именно публику (а не профессиональную кинокритику) в числе четырех социальных структур (наряду с актерами, режиссерами и продюсерами), результатом деятельности которых и является киноискусство [2, с. 37].

3. Нормативная (идеологическая) функция

Кинематограф является проводником определенной идеологии (в широком смысле этого слова, как понимал ее С. Эйзенштейн), то есть системы мировосприятия, це-

лого сложного комплекса опыта, знаний, обычаев, традиций, нравов, норм, идеалов, морали, соответствующих конкретному обществу. Кинематограф во многом ответственен за ценностные ориентации, которые обеспечивают сохранение общества, его структуры и форм жизни.

Ослабление нормативной функции приводит к падению в социуме престижа духовной культуры, обесцениванию норм морали и нравственности, смене идеалов. Именно эту тенденцию отмечают исследователи в современной жизни части российской молодежи постсоветской России. Например, М. И. Жабский говорит о необходимости социологии кинематографа поднимать вопросы о политическом влиянии кинозрелища и моральной тревоге по поводу его деструктивного воздействия на подрастающее поколение [3]. Как отмечает М. В. Скрипарь в своем исследовании манипулятивного воздействия кинематографа на общество, «процесс формирования ценностных ориентаций молодежи носит стихийный характер», в то время как кинематограф как средство социального управления «позволяет контролировать и повышать эффективность данного процесса» [4, с. 11].

4. Посредническая (политическая) функция

Эту функцию исследователи выделяют отдельно, хотя она во многом объединяет две предыдущие (коммуникативную и идеологическую). Здесь кинематограф выступает в качестве посредника, устанавливающего связь между разными структурами общества: обществом и государством, социумом и властью. В этом смысле кинематограф выступает в качестве инструмента управления обществом, реально выполняя политическую, управленческую функцию в силу своего мощного, масштабного и многостороннего влияния на чувства и сознание людей. С этой точки зрения, кинематограф, подобно журналистике, можно было бы назвать «четвертой властью», определенной кинопропагандой. Такая функция кинематографа, до определенной степени, необходима и неизбежна в обществе. Кино может использоваться для усиления патриотизма, как социальный разоблачитель и как мощное средство в борьбе с насилием, нацизмом, нетерпимостью, расовыми предрассудками, социальными проблемами (наркомания, алкогольная зависимость) и так далее. Вместе с тем, тоталитарные государства могут использовать кино как средство манипуляции общественным сознанием, подменяя моральную цензуру политической, а личностные ценности — коллективно-идеологизированными.

Именно эта роль кинематографа как рычага социального управления специально изучалась С. А. Иосифяном и В. А. Петровским, которые видели в нем средство исполнения «социального заказа по воспитанию социально и политически зрелого молодого поколения» [5, с. 83].

Интересной с точки зрения осуществления кинематографом коммуникативной, нормативной и посреднической функций представляется исследование М. В. Скрипача, которая выделяет три функции кинематографа в процессе социализации и формирования ценностных ориентаций молодежи. Кинематограф может выступать как:

1. социальный стабилизатор, который обеспечивает устойчивость общества и социальных групп внутри его, сохраняет заданное направление социального развития и поддерживает определенные ценностные ориентации в обществе. Яркими примерами здесь могут служить картины советского периода: героические драмы, историко-биографические фильмы («Чапаев», «Мы из Кронштадта»), кинокомедии («Трактористы», «Свинарка и пастух»), детские и юношеские фильмы («Приключения Электроника», «Тимур и его команда», «Неуловимые мстители»), которые «несли четкую социально-политическую ориентацию, внедряя в сознание и поведение подросткового поколения ясные ориентиры» [6, с. 47].

2. социальный катализатор, который дает определенный толчок обществу и ускоряет определенные процессы социализации. Последствия такого толчка могут нести в себе как положительную, так и отрицательную динамику. Примерами положительного воздействия на общество могут служить опять-таки фильмы советского периода, призывающие к восстановлению народного хозяйства после войны («Кавалер золотой звезды», «Калиновая роща»), мотивирующие выбор будущей профессии («Дорога к звездам» о космонавтах, «Им покоряется небо» о летчиках, «Отчий дом» о тружениках сельского хозяйства» и многие другие). Так, под влиянием фильма «Девчата» огромное число молодых людей отправились работать на Дальний Восток. Однако перестроечный период стал периодом обновления компонентов нормативно-ценностной структуры, периодом адаптации советских граждан к новым условиям. Появившиеся в этот период киноленты («Интердевочка», «Игла») «впервые за всю историю советской кинопромышленности оказали деструктивное воздействие на сознание, что привело к довольно печальным результатам» [7, с.46]. Наиболее ярким современным примером является фильм «Бойцовский клуб», ставший социальным катализатором агрессии и насилия и приведший к возникновению бойцовских клубов во всех странах мира.

3. социальный ингибитор, способствующий предотвращению или замедлению нежелательных социальных процессов, таких как агрессия, алкоголизм, наркомания (примерами таких фильмов могут служить кинокартины «На игле», «Реквием по мечте», «Потерянный уикенд», «Покидая Лас-Вегас»).

5. Релаксационная (развлекательная) функция

Эта функция связана с потребностью личности в физической и психологической разрядке. Отдых, расслабление, игра являются обязательными элементами любой культурной деятельности. Киноиндустрия предлагает аудитории широкий спектр фильмов различных жанров

(комедия, фэнтези, фантастика, мелодрама, триллер, детектив и многие другие). Разные кинокартины по-разному способны воздействовать на психику зрителя. Эмоциональная разрядка, которую в итоге получает зритель от взаимодействия с произведением искусства, в частности от просмотра картины, принято определять через понятие катарсиса, то есть эстетического очищения, высшего духовно-эмоционального результата эстетического опыта, основанного на сопереживании, активном включении зрителя в экранный мир.

Кино является мощным социально-психологическим средством в освобождении зрителя от фрустраций, напряжения, экзистенциальной тоски, фобий, чувства вины, незащищенности. Оно помогает достичь очищения души и вернуться в повседневность «отдохнувшим», обретшим новое понимание себя и других. Разные жанры по-разному способствуют устранению комплексов и аффектов из психики человека: комедия устраняет чувство напряженности между обществом и индивидом через шутку, осмеяние кумиров, стереотипов, высмеивание проблем; детектив — через утверждение власти закона, провозглашение права личности на защиту от посягательств извне. Появившиеся в 1980-е годы фильмы ужасов и их популярность подтвердили потребность современного человека испытывать чувство страха. Переживая смертельные опасности с героями кинокартины, зритель, тем самым снижает уровень своего подсознательного страха, одновременно получая удовольствие от одновременного осознания своей безопасности и спасения.

Однако, по мнению специалистов, перенасыщенность художественной информацией и образностью в современном кинематографе и совершенствование технических средств для создания спецэффектов делают непредсказуемыми психологические реакции человека. Реальные возможности психики человека имеют свои пределы, и проблемы с освоением потока современной экранной культуры могут угрожать сохранению личности человека и здоровью общества в целом.

6. Интеграционная функция

Описывая влияние глобализации на кинематограф, мы уже говорили о том, что скачок в развитии глобальных информационных и коммуникационных технологий стал мощным фактором в объединении человечества, интеграции традиций и культур, распространении потоков информации по всему миру. В этих новых условиях кинематограф создал интернациональную зрительскую аудиторию, сделав кино других стран доступным зрителю в любой точке планеты. Таким образом, являясь одновременно искусством и средством массовой информации, кинематограф обретает особое значение как фактор социальной интеграции и проводник культурной информации.

Обратной стороной глобализации стала унификация стандартов и утрата культурной идентичности отдельных народов. Мировой кинематограф стал проводником чуждых культур с несанкционированными во многих национальных

общества ценностями, моделями мировосприятия и нормами социального поведения.

В заключение этой части хотелось бы сделать вывод о том, что кинематограф является очень мощным социальным институтом, выполняющим ряд важных функций

в обществе. Но при нарушении гармонии и чрезмерном ослаблении или усилении отдельных функций, кинематограф может стать проводником деструктивных для конкретного общества тенденций, приводя к искажению его ценностей.

Литература:

1. Социология и кинематограф / под общ. ред. Жабского М. И. — М., 2012 — С. 9.
2. Социология и кинематограф / под общ. ред. Жабского М. И. — М., 2012. — С. 37
3. Социология и кинематограф / под общ. ред. Жабского М. И. — М., 2012.
4. Скрипач М. В. Воздействие манипулятивных технологий кинематографа на процесс социализации и формирование ориентаций молодежи. — Чита, 2009. — С. 11.
5. Иосифян С. А., Петровский В. А. Кинематограф: детский и подростковый зритель // Социологические исследования, 1995. № 3. — С. 83.
6. Скрипач М. В. Воздействие манипулятивных технологий кинематографа на процесс социализации и формирование ориентаций молодежи. — Чита, 2009. — С. 47.
7. Там же. — С. 46.

Социальная позиция молодежи в интернет-среде

Романова Арина Витальевна, магистрант;

Научный руководитель: Федорова Елена Прокопьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Московский государственный психолого-педагогический университет

В нашей статье мы поднимаем вопрос вовлечённости молодежи в сетях интернет. Говоря о масштабе погружённости в данный процесс, то он является глобальным. Что же касается образования, то в настоящее время эти процессы становятся неразрывны, более того очевидным становится факт наиболее успешного и эффективного образования за счёт интернета.

Ключевые слова: молодежь, интернет, образование, современные сети, социальные сети, современное общество, современная молодежь

Social position of young people in the internet

Romanova Arina Vitalievna, student;

Scientific director: Fedorova Elena Prokopievna, candidate of psychological sciences, assistant professor

Moscow State University of Psychology & Education

In our article we raise an issue of involvement of young people in the Internet. It is global process if we speak about immersion scale. Education and the internet nowadays are inseparable processes, moreover it's obvious fact that the education is more successful and effective on account of the internet.

Для большей части человечества в современном мире Интернет стал незаменим. Постоянно увеличиваются возможности открывающиеся благодаря интернет технологиям. Коммуникации приобретают новые формы, влияя на социальную жизнь молодежи, более того без интернет среды сегодня практически невозможна личная жизнь, а проблемы или отсутствие сети приводят к дискомфорту и появлению «компьютерного голода» [5 Вып.3 С.101–112]

Социальная позиция определяется как результат ранее существующих у человека разноуровневых диспозиций,

которые, актуализируясь в конкретный момент жизнедеятельности человека, могут переходить в позицию, то есть в готовность к действию на основе существующих ранее отношений к обществу, к деятельности, к себе и тем самым превращаться в устойчивые установки, которые неотвратно приводят человека к действиям по реализации своих предрасположенностей.

Если в поисковике задать запрос: «Интернет — это», то менее чем за секунду мы получим 48 900 000 ссылок с ответами, например с таким: «С точки зрения обычного пользователя, Интернет — это средство обмена цифровой ин-

формацией. С технической точки зрения — это миллиарды компьютеров по всему миру, связанные между собой проводами в единую сеть. Интернет — это колоссальное хранилище знаний, средство обмена личным опытом и свободное СМИ» [7, с. 1]. Интернет — часть той среды, которая окружает молодежь повсеместно: дома, на работе, в образовательных учреждениях... Даже во время личных контактов молодые люди пользуются Интернетом, получая и передавая информацию различного содержания. При этом качество и достоверность контента практически никем не контролируется [3, С. 208—212]

Принимая во внимание погружённость молодежи в интернет среду, формируется однозначное утверждение, что масштаб влияния глобальный. Непрерывный «online» стал стилем современной молодёжи. Множество молодых людей используют разнообразные девайсы и проводят в глобальной сети основное своё время.

Одновременно с этим исследователи в данной области не пришли к единому мнению условного направления психологического воздействия интернет технологий. Так, Н. С. Козлова пишет: «Мы исходим из того, что само по себе виртуальное пространство не способно изначально задать полюс своего влияния. По сути, Интернет является по отношению к личности индифферентным. Последствия зависят от социально-психологических особенностей лиц, вовлеченных в сеть» [4, с. 275]. Противоположную позицию высказывают М. И. Бочаров и И. В. Симонова, обращая внимание на наличие в информационно-агрессивной среде Интернет таких негативно влияющих на личность явлений, как распространение порнографии, педофилии, непристойной рекламы, нарушения конфиденциальности и киберхулиганства [1. С 6—16].

Тем не менее многие исследователи отмечают что интернет технологии несут в себе как негативные, так и положительные стороны. К положительным аспектам интернет технологий стоит отнести доступное дистанционное обучение, разнообразный и доступный поиск досуга, доступ к альтернативному заработку, общение. К отрицательным аспектам относятся такие проблемы как интернет зависимость и увеличение число обманутых молодых людей.

Способом манипуляции в интернет среде являются информационные материалы, способная повлиять на личное мнение и сформировать нужное общественное мнение. Это может быть и политическое сознание. и эмоционально-личностное развитие и давление. Л. С. Выготский указывал на то, что социальная ситуация развития определяется системой отношений человека с окружающей его социальной средой, и подчеркивал, что именно она инициирует динамику возрастных преобразований на протяжении всего онтогенетического периода [2. С. 244—268.]

Современная же среда, в которой формируется личность молодежи зачастую крайне агрессивна в силу как научно-технических достижений, так и изменений морально-нравственного порядка. Интернет является наглядным примером тех преобразований, которые уже произошли в социуме

и продолжают происходить, изменяя условия взросления подрастающих поколений. Специалисты, изучающие интернет- среду, указывают на некоторые ее психологические особенности. А. В. Минаков, например, выделяет «эффект дрейфа целей», мифологичность и «эффект азарта» [6. С1]. «Эффект дрейфа целей» состоит в том, что при поиске информации первоначальная цель может заменяться другими: даже при отсутствии результата и психологическая направленность, и интерес человека как бы дрейфуют, т. е. переключаются между многочисленными объектами. Мифологичность проявляется в том, что человек в этой среде приобретает такие возможности, которых у него нет и не может быть в реальной жизни. «Эффект азарта» приводит к смещению при работе с информацией аналитической деятельности на поисковую активность.

Довольно остро обсуждается тема интернет — технологий в образовании. Так как данные технологии взаимодействуют с молодежью на их территории, облегчая процесс обучения, показывают простоту взаимодействия в привычной для молодёжи сфере. Что в свою очередь открывает новые возможности для более углубленного изучения разного рода материала, участие в онлайн проектах, учебный процесс протекает в удобном «своём» темпе, с возможностью проверять уровень своих знаний и изучать разные сферы деятельности людей и профессий.

Интернет- технологии несут в себе большие возможности, но вместе с тем занимая огромное место и время в жизнь современной молодёжи. Адаптируясь к современным реалиям, вырабатываются навыки, которые необходимы в связи с развитием интернет-технологий, это например мультизадачность — способность одновременно делать несколько дел (онлайн переписка, просмотр видео, чтение новостей, просмотр профилей в социальных сетях др.)

Проведено не мало научных исследований, которые дали основание полагать что общение в социальных сетях в современном обществе важно для построения отношений в коллективе, но есть и обратная сторона, так же могут возникать трудности и недопонимание.

Мультизадачность как данность, сформировалась в интернет среде из делания поддерживать онлайн связь, одновременно с несколькими людьми или развлечениями при этом ещё контролировать происходящее. Тут уместно упомянуть о таком явлении как Полихронность — данный термин в социальные науки ввёл американский кросс-культурный исследователь Эдвард Твитчелл Холл младший в 1959 году, называя склонность или возможность заниматься одновременно несколькими делами. Такая особенность отмечена им в некоторых культурах.

Согласно Эдварду Твитчеллу Холлу, полихронные культуры ориентированы на настоящее время, общение с людьми, налаживание связей, на семью.

Данную тему так же исследовали К. Кауфман-Скарбороу и Дж. Линдквиста которые выявили что полихронные сотрудники склонны высоко оценивать вероятность того, что они успеют сделать все намеченное на день, им легче

работать в условиях острого дефицита времени, так же они легче переключаются с одной задачи на другую и редко откладывают дела на потом.

Обратная же сторона в том, что полихронности не свойственны планирование и пунктуальность, соблюдение сроков и установленных процедур. По мнению Э. Шейна, А. Блюдорна, полихронность может оказывать различное влияние на эффективность человека в зависимости от характера выполняемой им деятельности, например такие профессии как дантист, терапевт, Руководитель, требуют полихронности, что в настоящее время тесно взаимодействует с интернет-технологиями.

Опираясь на вышеизложенные факты, можно предположить, что интернет-технологии будут более эффективны

для обучения, способствуя самоподготовке, расширяя образовательную территорию. Открывая возможность работать и учиться без отрыва от работы.

Выводы

Возраст интернет пользователей становится все меньше. Молодежь овладевает новыми возможностями и технологиями быстрее взрослого населения. В связи с этим интернет-технологии все больше входят в жизнь молодежи. Родители в свою очередь обеспокоены, так как неизвестно какое воздействие в будущем окажет такое раннее освоение интернет-технологий. Данная проблема исследуется в психологии. Большую часть которых исследует факторы, влияющие на интернет зависимость молодежи и общества в целом.

Литература:

1. Бочаров М. И., Симонова И. В. Превентивные средства и методы противодействия негативным воздействиям на личность со стороны информационно-агрессивной среды Интернет // Научный поиск. 2014. № 2.2. С. 6–16.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Москва: Педагогика, 1984. С. 244–268.
3. Карпова Д. Н. Интернет-коммуникация: новые вызовы для молодежи // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 5 (32). С. 208–212
4. Козлова Н. С. Влияние интернет-среды на личность и ее жизнедеятельность // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 3. С. 274–283.
5. Кондратьева Т. В. Воздействие искусственного интеллекта на личность // Человек в системе социокультурных отношений: сборник научных статей. Москва: фонд Новое Тысячелетие. 2000. Вып. 3 С.101–112]
6. Минаков А. В. Некоторые психологические свойства и особенности Интернет как нового слоя реальности [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/minakov_some_psihological_properties/ (дата обращения 05.03.2018).
7. Что такое Интернет? [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://znaniya.com/task/25351666> (дата обращения 05.03.2018).

Ожирение как социальное явление

Сафонова Наталия Андреевна, студент
Воронежский государственный университет

Ожирение — это глобальная проблема здравоохранения. Проблема ожирения в наше время становится все более актуальной и представляет социальную угрозу для жизни людей. Актуальность и социальная значимость проблемы ожирения определяется угрозой инвалидизации пациентов молодого возраста и снижением общей продолжительности жизни в связи с частым развитием тяжелых сопутствующих заболеваний, а также восприятием пациента с ожирением окружающими. Тучные люди испытывают дискриминационные ограничения при продвижении по службе, повседневные бытовые неудобства, ограничения при передвижении, в выборе одежды, неудобства в проведении адекватных гигиенических мероприятий, зачастую наблюдаются сексуальные расстройства. [1]

Проблема социального самочувствия людей, страдающих ожирением, в современном обществе является достаточно социально-значимой. Анализ проблем социального самочувствия лиц с отклонениями от здоровья основывается на таких социологических теориях, как социопсихологические концепции З. Фрейда, Э. Фромма, Э. Эриксона. Проблема ожирения существует уже не первый век, но, однако, на разных исторических этапах реакция общества на людей, страдающих данным синдромом, была различна.

В настоящее время наблюдается рост избыточной массы тела у детей и подростков, что с ранних лет может отразиться на их социальном самочувствии. Под социальным самочувствием понимается состояние, связанное с социальным комфортом или дискомфортом, с удовлетворен-

ностью своим статусом, определяемым сравнением себя с другими индивидами. Можно выделить такие показатели социального самочувствия людей с излишним весом, как: их социальная адаптация, субъективная оценка своего социального положения, общая характеристика взаимодействия с их социальным окружением.

Разобрав существующие источники, посвященные данной проблеме, можно прийти к следующим выводам:

1) Социальное самочувствие людей, страдающих излишним весом, во многом зависит от мнения их социального окружения.

2) На социальное положение таких людей влияет степень удовлетворенности местом и характером их деятельности.

3) Важную функцию способны выделить коммуникативные качества индивидов.

4) Большинство индивидов, больных ожирением, понимают, что современный рынок не готов принять их.

Социологические подходы к нетипичности, инаковости как к социокультурным феноменам трактуют болезнь как специфическую роль, навязываемую человеку социальным окружением. Особого внимания заслуживают работы представителей социальной феноменологии (П. Бергера, Т. Лукмана, А. Шюца). [2] Весьма отрывочно, в изданиях, посвященных проблеме ожирения, говорится об ожирении в контексте социального явления, темы социального самочувствия людей, страдающих излишней массой тела, почти не затрагиваются. Ожирение как социальное явление в первую очередь обуславливается проблемой принятия обществом людей, страдающих ожирением.

В Англии и США ожирение отмечают чаще у женщин из низших социальных слоев, причём выраженное ожирение у них находят в 2 раза чаще. У мужчин также имеется зависимость между социальным статусом и ожирением. Совсем иное положение в Индии, где ожирение имеет иное значение: богатые мужчины и женщины полнее их менее обеспеченных соотечественников и ожирение — символ благосостояния и меньше противоречит современному идеалу красоты, принятому в западном мире. [3]

Однако, следует отметить, что проблема ожирения имеет свою значимость не только в социальном контексте. На глобальном уровне избыточный вес и ожирение относятся к числу пяти основных факторов риска. Кроме того, они служат причиной заболеваемости: сахарным диабетом 2 типа — 44 %, ишемической болезни сердца — 23 %, онкологическими заболеваниями от 7 до 41 %. [4]

В оценке социальной сущности проблемы полных людей существует два дискурса, или две оценки места чрезмерно полных людей в современном обществе [5]:

1) Дискурс медиализации, когда ожирение рассматривается как болезнь, нарушение нормы с медицинской точки зрения, в силу чего медицина считается главным средством борьбы с этой болезнью и предлагается бороться любыми медикаментозными средствами для устранения или предотвращения данного недуга.

2) Дискурс социализации проблемы, в рамках которого можно выделить два варианта. Согласно первому из них, который можно вести по аналогии с анализом М. Фуко проблем психически больных, полнота — это аномалия, но общество и государство должно сделать все для выравнивания социальных шансов полных людей. По Фуко, больные люди, находясь в обществе на втором плане, занимают неперспективные должности, выбывают из политической жизни страны, что облегчает контроль привилегированных классов над политической ситуацией в стране. Поэтому наряду с медицинскими средствами борьбы с полнотой необходим пересмотр отношения общества и государства к полным людям.

Можно уверенно полагать, что люди с избыточной массой тела составляют нетипичную, но массовую группу риска. Они имеют больше социальных проблем, отличаются от большинства других категорий и подвержены большому риску в области здоровья. Однако, научный анализ исследуемой категории заметно отстает от потребностей социальной практики. В основном проблема ожирения изучается лишь в медицинских рамках, не затрагивая социального аспекта. В современном мире возникает потребность в более обширном изучении данной проблемы.

Главный вывод заключается в том, что ожирение — глобальная проблема человечества и в современном мире она выступает в новом социальном контексте. «Предрассудки и дискриминация — это то, с чем сталкиваются люди с избыточным весом. Тем не менее, несколько предыдущих исследований рассматривали вопрос, происходит ли стигматизация по весу при развитии отношений. Результаты нашего исследования показывают, что так оно и есть», — заключает Д-р Лазер. Проблема ожирения в социальном контексте требует детального изучения, направленного на выработку мер по снижению социальной дискриминации людей, страдающих лишним весом.

Литература:

1. Родионова Т. И., Тепаева А. И. Ожирение глобальная проблема современного общества // Медицинские науки фундаментальные исследования № 12. — 2012 г. — С. 132.
2. Шюц А. — М.: Российская политическая энциклопедия. 2004. — С. 533–557.
3. Психологические предпосылки ожирения. URL: <http://www.b17.ru/article/predposylki-ozhirenija/> (дата обращения: 11.04.2018).
4. Ожирение и избыточный вес. Информационный бюллетень N°311. Март 2011 г. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/ru/> (дата обращения: 10.04.2018).

5. Теоретические подходы к изучению лиц с избыточной полнотой как одной из групп риска URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-izucheniyu-lits-s-izbytochnoy-polnotoy-kak-odnoy-iz-grupp-riska> (дата обращения: 11.04.2018)

Проблема организации культурного пространства города

Сорокина Алина Витальевна, студент
Воронежский государственный университет

Современный город представляет собой сложную систему, включающую различные элементы. Основными из них являются жилые комплексы, парковые зоны, лечебно-оздоровительные, культурно-просветительские, торгово-бытовые, административно-общественные и спортивные учреждения, а также транспортные сети. Социология города — отрасль социологического знания, изучающая социальные процессы, формы и институты урбанизации в их связи с развитием общества [6]. Процесс урбанизации тесно связан с градостроительной отраслью. В настоящее время наблюдаются достаточно высокие темпы урбанизации. По данным государственной статистики на 1 января 2017 года численность городского населения продолжает увеличиваться с 2001 года и составляет 109 млн чел., что в 3 раза выше численности сельского населения [9]. Именно поэтому градостроительная отрасль требует особого внимания. Однако зачастую она пренебрегает важными факторами, которые способствуют комфортному проживанию в городах. Вследствие этого происходит нарушение организации дорожно-транспортной системы, природных ландшафтов, усиливается недовольство горожан. При изучении данного явления следует обратить внимание на противоречие, возникающее между процессом застройки городов и потребностями горожан. Огромные офисные центры и жилые комплексы вытесняют маленькие улицы, общественные пространства и небольшие здания. В связи с этим в городах создается ощущение дискомфорта, угнетения. Проблема правильной организации культурного пространства города является весьма важной для изучения. Для начала важным представляется разбор целостного понятия. Проанализировав его по отдельным составляющим с помощью научной литературы, можно сделать вывод, что культурная организация городского пространства — это система материальных и духовных ценностей, соотносящихся с действиями и процессами по возведению строений и обеспечению функционирования природных комплексов крупного населенного пункта по договору с государственными органами. Необходимо отметить, что культурная сфера города непосредственно связана с остальными сферами общественной жизни. Так, политика во многом задает культурные нормы в градостроительной сфере. В период экономических кризисов наблюдается

как снижение активности горожан, депрессивное состояние населения, так и снижения темпов градостроительной политики. А социальная сфера, в том числе потребности и интересы горожан, оказывает влияние на формирование основных направлений культурной сферы, в том числе градостроительной отрасли.

Проблема культурной организации городского пространства является актуальной для изучения на протяжении длительного периода. Среди ученых, занимающихся данной тематикой, можно выделить американского социолога Э.У. Берджесса и его работу «Рост города: введение в исследовательский проект». Заслуга ученого состоит в определении пространственного образа района, его ландшафтов, размещении созданных человеком структур, таких как рабочие места, места отдыха, жилищные постройки и т.д. [7]. Следует обратить внимание на работу Г. Зиммеля «Большие города и духовная жизнь». Социолог отмечает, что город способен оказывать определенного рода психологические воздействия на человека. В отличие от сел и деревень, считает ученый, жизнь в городе более интенсивна и наполнена темпом. Город буквально бомбардирует жителя всевозможными знаками и звуками, сказываясь на его душевном состоянии. Также он подчеркивает, что городское пространство способно изменить ориентиры и стереотипы жителей [2]. Р. Флорида [8], Ч. Лэндри, Л. Грин, Ф. Матарассо, Ф. Бьянчини [3] рассматривали городское пространство не только с позиции общественных отношений. Большое значение в их работах придается городской культуре, которая является неотъемлемой духовной компонентой «городской среды». Рассмотрение городского пространства как социокультурного объединяет психологические и социологические научные разработки с вопросами архитектуры и градостроительства.

Новым направлением в изучении культурного пространства города стало исследование феномена «креативный город». Наиболее видным деятелем в этой сфере является Чарльз Лэндри, подчеркивающий, что главной задачей креативного города является создание инновационной среды. Следует обратить внимание еще на одну концепцию городской социологии — «право на город». Ее идея впервые была сформулирована французским социологом Анри Лефевром. Автор призывает к радикальной реструктуриза-

ции политических, социальных и экономических отношений в рамках города. Социолог подчеркивает необходимость участия горожан в принятии всех решений, касающихся создания городских пространств.

В отечественной социологии можно отметить исследование П. А. Словцова «Историческое обозрение Сибири». Его вклад заключается в определении общей схемы построения социокультурного анализа пространства города. Он выделил основные элементы. К ним относятся: географическая среда, численность, состав жителей, особенности городского образа жизни [1]. Возможности исследования городского социокультурного пространства города и его составляющих отражены в статьях Т. Ф. Ляпкиной, Е. Н. Мастеницы [5], И. Г. Малковой [4].

Активное развитие исследований городского пространства приходится на 60-е годы 20 века. В этот период начи-

нается массовое жилищное строительство. Здесь можно проследить особую культуру городской застройки. Так называемая идея «хрущевок» заключалась в устранении всевозможных излишеств в проектировании и строительстве. В этой связи возникла острая необходимость прикладных исследований для обслуживания градостроительной политики.

Таким образом, проблема правильной организации городского пространства является актуальной для изучения достаточно длительное время, но на современном этапе развития с каждым годом требует все большего внимания. От того, насколько эффективно удастся ее разрешить, зависят перспективы развития городов в их социальном и экономическом единстве, где центральное место будет занимать степень удовлетворенности населения качеством жизни.

Литература:

1. Бабуров А. В., Гутнов А. Э., Дюментон Г. Г., Лежава И. Г., Садовский С. В., Харитоновна З. Ф. Новый элемент расселения: на пути к новому городу. — М.: Стройиздат, 1966. — С. 302.
2. Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь/ Г. Зиммель// Логос. — 2002, № 3–4.
3. Лэндри Ч. Креативный город/ Ч. Лэндри. — М.: Классика-XXI, 2011. — С. 400.
4. Малкова И. Г. Основы междисциплинарного исследования социокультурного пространства города/ И. Г. Малкова. — Тамбов: Грамота, 2012. № 10 (24), С. 122–126.
5. Мастеница Е. Н. Культурное пространство города как предмет исследования и объект познания: междисциплинарный подход/ Е. Н. Мастеница// Петербургские исследования: сборник научных статей. — СПб.: Изд. СПбГУ, 2011. Вып. 3. — С. 128–147.
6. Мезенцев С. Д. Современное градостроительство: должное и сущее, идеалы и реальность/ С. Д. Мезенцев// Вестник МГСУ. — 2010. — С. 389–393.
7. Николаев В. Г. «Золотой век» чикагской социологии/ В. Г. Николаев, Д. В. Ефременко. — М.: РАН. ИНИОН. Центр социал. науч. — информ. исслед., 2015, — С. 430.
8. Флорида Р. Креативный класс: Люди, которые меняют будущее. Классика-XXI, 2007. — С. 432.
9. Федеральная служба государственной статистики России: www.gks.ru.

ПСИХОЛОГИЯ

Теоретические подходы к изучению эмоциональной устойчивости будущих педагогов в процессе обучения в вузе

Лещенко Юлиана Павловна, магистрант;
Кажарская Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент
Севастопольский государственный университет

В статье обсуждается проблема исследования эмоциональной устойчивости у будущих педагогов. Она весьма актуальна как в теоретическом, так и в практическом плане и является объектом междисциплинарных исследований отечественных и зарубежных ученых.

Эмоциональная устойчивость является важным качеством представителя любой профессии типа «человек-человек», в том числе и педагога. Это качество, которое позволяет сохранить и укрепить психическое здоровье человека, является необходимым условием формирования гармонично развитой личности.

В обязанности педагога входит обеспечение безопасного развития личности в условиях образовательной среды. Таким образом, формирование эмоциональной устойчивости будущих педагогов в период обучения в вузе является их гарантией личного и профессионального благополучия в будущем.

Согласно исследованиям отечественных авторов, педагоги чаще всего имеют недостаточный уровень сформированности эмоциональной устойчивости в различных трудных ситуациях. Безусловно, данный факт негативно отражается на профессиональной деятельности, здоровье педагога и благополучии детей.

Исследование проблемы эмоциональной устойчивости в настоящее время получило достаточно широкое распространение.

Из отечественных психологов исследованием эмоциональной устойчивости занимались Л. М. Аболин, А. А. Баранов, П. Б. Зильберман, Н. Д. Левитов, В. Л. Марищук, А. К. Маркова, Л. М. Митина, С. М. Петрова, О. А. Прохоров, А. А. Реан и другие. Зарубежные исследователи это Я. Рейковский, Г. Айзенк Дж. Гилфорд, Р. Кеттелл, П. Фресс и др.

Анализ научной литературы позволил выделить четыре основных подхода исследования эмоциональной устойчивости в отечественной психологии.

Согласно первому подходу (К. К. Платонов, Е. А. Петницкий, В. Л. Марищук, Е. А. Милерян, Л. М. Шварц и др.) эмоциональную устойчивость следует рассматривать как проявление волевых качеств личности, как способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности, способность сохранять профессионализм

при осуществлении педагогической деятельности несмотря на эмоциональные воздействия.

Е. А. Петницкий относит к эмоциональной устойчивости проявление волевых качеств личности, способность осознанно управлять возникающими эмоциями. Эмоциональная устойчивость равнозначна эмоциональной стабильности, так как эмоциональная устойчивость — это устойчивость определенного эмоционального состояния.

К. К. Платонов и Л. М. Шварц считают, что немаловажным фактором формирования эмоциональной устойчивости являются волевые качества личности. К. К. Платонов классифицирует эмоциональную устойчивость на следующие типы: эмоционально-волевая (уровень волевого владения личностью своими эмоциями); эмоционально-моторная (устойчивость психомоторики); эмоционально-сенсорная (устойчивость сенсорных действий) [6, с. 4857].

Среди сторонников данного подхода следует отметить В. Л. Марищук, Е. А. Милерян. Согласно исследованиям В. Л. Марищука, под эмоциональной устойчивостью следует понимать способность личности преодолевать состояние эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности. Е. А. Милерян считает, что под эмоциональной устойчивостью следует понимать невосприимчивость к эмоциогенным факторам (наряду со способностью контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции) [5, с. 117].

Второй подход (Б. Х. Варданян, В. М. Смирнов, О. А. Сиротин, А. И. Трохачев и др.) определяет прямую зависимость эмоциональной устойчивости от особенностей темперамента личности, силы нервной системы, процессов возбуждения и торможения.

Б. Х. Варданян считает, что эмоциональная устойчивость — это свойство личности, которое обеспечивает гармоническое отношение между всеми компонентами деятельности в эмоциогенной ситуации и содействует успешному выполнению деятельности.

В. М. Смирнов и А. И. Трохачев определяют эмоциональную устойчивость как постоянство психических и двигательных функций в эмоциональной ситуации [2, с.44].

О. А. Сиротин определяет эмоциональную устойчивость как способность личности успешно решать сложные и ответственные задачи в напряженной эмоциональной ситуации. Он определяет взаимосвязь эмоциональной устойчивости с силой и подвижностью нервной системы.

Третий подход (Н. Д. Левитов, В. М. Писаренко, О. А. Черников) сконцентрирован на специфических особенностях эмоциональных реакций, эмоциональных характеристик.

Н. Д. Левитов рассматривает эмоциональную устойчивость как характеристику эмоциональных особенностей личности, устойчивости эмоций, эмоциональной стабильности, отсутствие склонности к частой смене эмоций. Он связывает эмоциональную неустойчивость с неустойчивостью настроений и эмоций.

В. М. Писаренко характеризует эмоциональную устойчивость как преобладание положительных эмоций. Он считает, что эмоциональную устойчивость как свойство личности, обеспечивающее постоянство стенических эмоций (переживание которых характеризуется повышением жизнедеятельности) и эмоционального возбуждения при возникновении различных стрессовых ситуаций. Необходимо заметить, что в то же время автор определяет эмоциональную устойчивость как самообладание, выдержку и хладнокровие.

О. А. Черникова рассматривает эмоциональную устойчивость как степень эмоционального возбуждения, с определенными границами — не превышает пороговой величины и не нарушает поведение личности, оказывает положительное влияние на результативность деятельность. При этом автор выделяет эмоциональные характеристики — это «оптимальная степень интенсивности эмоциональных реакций, их стабильность; качественные особенности эмоциональных переживаний, их направленность» [3, с.259].

Сторонники четвертого подхода (Л. М. Аболин, Г. Ю. Гольева, М. И. Дьяченко, В. А. Пономаренко) рассматривают эмоциональную устойчивость как интегративное свойство личности, которое способствует успешной реализации деятельности в стрессовых ситуациях. Основными критериями интегративного свойства личности являются успешность, результативность, сохранность, стабильность и др.

Согласно исследованиям Л. М. Аболина, эмоциональная устойчивость — это свойство, которое характеризует индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели». То есть это функциональная система эмоционального регулирования деятельности [1, с.134].

М. И. Дьяченко и В. А. Пономаренко определяют эмоциональную устойчивость как качество личности и психическое состояние, которое способно обеспечить целесообразное поведение в эмоциональных ситуациях. Данное определение, позволяет обозначить предпосылки эмоциональной устойчивости, обусловленные психикой, содержанием эмоций, чувств, переживаний, и установить взаимосвязь эмоциональной устойчивости и потребностей, мотивов, воли, подготовленности, информированности, готовности личности к выполнению определенных задач. Авторы отмечают, что необходимо соотносить результаты деятельности с эмоциональной устойчивостью, так как выполнение определенных действий в сложной ситуации происходит часто в виду личных качеств и опыта личности.

На наш взгляд, именно данный подход наиболее полно отражает сущность понятия «эмоциональная устойчивость».

Эмоциональная устойчивость как интегративное свойство личности характеризуется взаимодействием когнитивного, эмоционального, мотивационного, волевого и поведенческого компонентов психической деятельности личности, обеспечивающих успешное достижение цели деятельности и наиболее эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмоциональной ситуации.

Когнитивный компонент определяется степенью выраженности познавательной активности личности по самоорганизации и саморегуляции его поведения, проявлением интеллектуальных эмоций, а именно — познавательного интереса.

Эмоциональный компонент характеризуется степенью чувствительности субъекта жизнедеятельности к критическим ситуациям и актуальным уровнем его возбудимости, тревожности.

Мотивационный компонент включает в себя совокупность мотивов, которые направлены на преодоление психологических барьеров, возникающих в ситуациях повышенной напряженности

Волевой компонент характеризуется способностью личности принимать ответственность за свои действия на себя.

Поведенческий компонент определяется проявлением направленности личности на себя, свое дело и общение с другими людьми.

Степень эмоциональной устойчивости педагога зависит от объективных или внешних факторов и субъективных особенностей личности.

К объективным или внешним факторам относят: социальные факторы (изменения в системе общественных ценностей, эмоциональные стрессовые нагрузки и др.); материально-бытовые факторы (материально-техническое обеспечение деятельности, низкая или несвоевременная заработная плата и др.); фактор ответственности (ответственность за жизнь и здоровье детей); фактор взаимодействия — неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности: конфликты в отношениях с администрацией, учащимися, родителями, другими педагогами; организационно-административный фактор (от-

крытые уроки, мероприятия, нечеткая организация деятельности и др.).

Объективные факторы способны вызывать негативное эмоциональное состояние, с последующей дезорганизацией деятельности личности.

К субъективным особенностям личности педагога, характеризующих эмоциональную устойчивость, относят: профессиональное самосознание (мотивация к педагогической деятельности, гуманистические мотивы личности, позитивность самовосприятия, стремление к самосовершенствованию); эмоциональная отзывчивость (способность понимать, искренне принимать переживания детей, проявлять к ним теплоту и участие); волевая саморегуляция (умения саморегуляции эмоционального состояния, волевые качества личности); поведенческая гибкость (легкость перестройки поведения, оперативное реагирование на изменение ситуации, умение адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно).

Педагогическая деятельность характеризуется избытком нестандартных и стрессовых ситуаций. В связи с этим актуальным является подготовка будущего педагога к профессии, а именно, изучение и развитие эмоциональной устойчивости будущего педагога в процессе обучения в вузе.

Процесс совершенствования данного личностного новообразования будущего педагога во время обучения в вузе обусловлен особенностями педагогической деятельности и представляет собой последовательную работу, включающую несколько этапов: ориентировочный; информационный; ситуативно-практический; коррекционный [4, с. 50].

Ориентировочный этап позволяет определить уровень развития психолого-педагогических особенностей будущих педагогов и в связи с этим обозначить методы и формы об-

учения и организации учебно-познавательной деятельности будущих педагогов, с учетом индивидуальных психологических особенностей личности.

Информационный этап сосредоточен на формировании положительной мотивации для развития эмоциональной устойчивости, освоение природы, структуры, стратегии развития эмоциональной устойчивости.

Ситуативно-практический этап предполагает усвоение знаний по развитию эмоциональной устойчивости будущих педагогов и применение полученных знаний в определенных педагогических ситуациях личности.

Коррекционный этап включает в себя подведение итогов и результатов развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов. Проводится мониторинг деятельности по определению уровня развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов и по результатам мониторинга происходит корректировка полученных знаний, умений, навыков.

Выводы:

Анализ основных теоретических и экспериментальных исследований эмоциональной устойчивости будущих педагогов в процессе обучения в вузе позволяет выделить психологическую структуру эмоциональной устойчивости, состоящую из пяти взаимосвязанных компонентов.

Степень эмоциональной устойчивости педагога во многом зависит от субъективных особенностей личности. Развитие эмоциональной устойчивости будущего педагога в процессе обучения в вузе обусловлено особенностями педагогической деятельности и представляет собой последовательную работу, включающую несколько этапов: ориентировочный; информационный; ситуативно-практический; коррекционный.

Литература:

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л. М. Аболин. — Казань: Изд-во КазГУ, 2007. — 320 с.
2. Кузнецова О. В. Формирование эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образовательного учреждения в период модернизации образования / О. В. Кузнецова // Концепт. — 2015 — № 1. — С. 43–51.
3. Медведева В. Е. Эмоциональная устойчивость как основа готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности / В. Е. Медведева // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2010. — № 3–2. — С. 257–261.
4. Никитина Е. Ю., Савченков А. В. Теоретико-методологические и методико-технологические аспекты развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов / Е. Ю. Никитина, А. В. Савченков // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 3. — С. 48–52.
5. Савина Т. А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога. — [Электронный ресурс] — URL: <http://bgarf.ru/science/journal-izvestia/12-2010/aspirantura-i-soiskatelstvo.pdf> (дата обращения 15.04.17).
6. Хапачева С. М. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости будущего психолога / С. М. Хапачева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 20. — С. 4856–4860.

ПЕДАГОГИКА

Методические рекомендации к планированию уроков по развитию общеучебной компетенции

Барановская Екатерина Владимировна, учитель математики
МБОУ СОШ № 18 г. Абакана (Республика Хакасия)

Лудова Наталья Владимировна, учитель математики
МБОУ г. Новосибирска «СОШ № 160»

Солошенко Людмила Юрьевна, учитель математики
МБОУ СОШ № 1 г. Абакана (Республика Хакасия)

Педагогическая общественность осознает, что современные реалии выдвигают жесткие запросы к подготовке старшеклассников к жизни — снабдить их не столько знаниями, сколько способами овладения ими. В условиях высокого увеличения объема знаний необходимо сменить педагогические приоритеты — необходимо научить детей учиться. Дать своевременную помощь ребенку в овладении надлежащими умениями и навыками, полноценно реализовать его возможности — это ключевая задача школьного образования. Это подразумевает отказ от ориентации на усвоение школьниками всех знаний как главного итога школьного образования и направленность на формирование универсальных общеучебных умений и навыков, общественно-значимого ценностного отношения к знаниям, развитие познавательных и творческих способностей и интересов [3].

Таким образом, разговор идет о том, чтобы обеспечить у учащихся способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, а также организовывать этот процесс, но все это возможно лишь при оптимальной совокупности навыков учебной работы. Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, чему учащимся необходимо научить:

- Основам организации своей учебной деятельности;
- Способам добычи, переработки и представления информации;
- Приемам и способам умственного труда;
- Основам коммуникативных умений [6].

В последнее время наблюдается возросший энтузиазм к учебно-познавательным умениям и навыкам как универсальным для многих школьных предметов способам получения и применения знаний. И это все не просто так, так как родителям, администрации, государству очень важно качество знаний у детей. Факторов, из-за которых вытекают неуспеваемость и низкое качество знаний у детей очень

много, но одним из основных является неумение школьников учиться. Есть довольно-таки много оснований для того, чтобы основной упор в школьном образовании сконцентрировать на формировании у старшеклассников навыков учебной деятельности, снабдить их такими умениями и навыками, которые весьма облегчат учебный труд, сделают его презентабельным и позволят получить радость от процесса обучения [2].

Главная роль отведена им и в стандартах второго поколения: «Универсальные умения — это умения, которые формируются на базе нескольких или всех учебных предметов, применяемые, как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях».

Учебно-познавательные умения и навыки — это такие умения и навыки, которым соответствуют действия и формируются в процессе обучения многими предметами, и которые становятся операциями для исполнения действий, используемые во многих предметах и в повседневной жизни [1].

Для решения жизненных задач человеку, кроме способностей и личностных качеств, нужны еще различные умения. Именно умения, в первую очередь, и развивает учитель, когда работает с учениками на определенном предметном содержании.

Традиционно педагог направлял интерес учащегося на предметное содержание и предметные умения. Вместе с тем в жизни мы редко встречаемся с задачами, идентичными предметным. Напротив, чаще всего задачи из жизни требуют надпредметных умений, которые в школьной практике именуют общеучебными умениями [4].

Хочется подробнее остановиться на формировании у учащихся учебно-информационных умений — общеучебных умений, которые обеспечивают нахождение, переработку и использование информации для решения любых

учебных задач. В качестве примера занятия, в задачи которого входит формирование и развитие общеучебных умений и навыков можно привести последовательность действий по организации группового задания:

- Сформировать разноуровневые группы из 5–7 учащихся;
- Определить и уточнить цели совместной деятельности каждой группы в зоне их ближайшего развития;
- Составить план выполнения разноуровневых заданий;
- Распределить обязанности между участниками каждой группы;
- Найти способы решения заданий;
- Обсудить варианты выполнения заданий и составить алгоритм их решения;
- Сопоставить варианты, предлагаемые разными участниками;
- Принять коллективное решение;
- Отчитаться в классе о проделанной работе [5].

Ребята учатся обмениваться и передавать информацию, высказывать суждения, задавать уточняющие вопросы, слушать друг друга, распределять работу при совместной деятельности, участвовать в учебном диалоге. Решение задач с использованием приёма «спиральное усложнение», решение комбинированных многоступенчатых задач на уроках математики навыки самостоятельной работы. Особое внимание необходимо уделять анализу решения аналогичных элементов в задачах разной тематики и сложности. Ребятам необходимо научиться разбивать любую сложную задачу на составные части, решение каждой из которых — это отдельная мини задача. Использование информационных технологий и методов моделирования на уроках математики способствуют формированию и развитию у учащихся навыков работы по созданию мультимедийных презентаций, умению собирать, обрабатывать и передавать данные первичной информации для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления. Результатом такой деятельности может стать банк учебных, научно-познавательных и игровых презентаций по предмету.

Можно предложить памятку для решения задач:

Необходимо:

- Ознакомиться с условием задачи, выясните непонятные моменты;
- Соотнести вопросы, сформулированные в задаче, с ее условием;

Литература:

1. Богин В. Г. Современная дидактика: теория практике // под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. — / М.; ИТО МИО, 1994. — 288 с.
2. Днепров Э. Д., Аркадьев А. Г. Основные компетенции школьного образования // Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев, М.: 2004 г., 111 с.
3. Гузеева В. В. Исследовательская работа в профильном обучении // В. В. Гузеева / народное образование — 2010 г., № 7 стр. 192–196.

- Определить пути и способы решения задачи;
- Продумать аргументы, подкрепляющие ваше решение;
- Определить последовательность действий, выбрать наиболее рациональный способ решения;
- Сопоставить полученный результат с условием задачи, убедиться в правильности ответа.

Рекомендации по составлению тезисов ответа или сообщения:

- Прочтите текст источника, следя за развитием главной мысли в нем;
- Составьте план ответа, исходя из содержания прочитанного текста;
- Разверните каждый пункт плана в виде одного-двух тезисов, содержащих основные теоретические положения и обосновывающие изложенные в источнике факты;
- Проверьте, все ли основные положения источника раскрыты в тезисах, нет ли расхождения между формулировкой темы и ее раскрытием в тезисах;
- Расположите тезисы в соответствии с логикой вашего ответа [3].

Специальному усвоению умений этого типа не уделялось должного внимания, овладение данного типа умений не концентрировалось как отдельный компонент требований к результатам обучения, а, следовательно, практически не контролировалось и не оценивалось учителем. На сегодняшний день, когда изменяется понятие о целях и ценностях образования, когда наиболее необходимыми становятся не конкретные знания, а умения их добывать, такие практико-ориентированные умения становятся все более актуальными [2].

Показателем результативности школы является подготовленность школьников к самообразовательной деятельности, к индивидуальной организации или собственной познавательной деятельности, в частности учебного труда. Оценку этого конечного результата деятельности школы осуществляют путем определения сформированности у школьников умений и навыков, являющиеся ведущими компонентами учебной деятельности, а также учебно-познавательных мыслительных умений [5].

Причиной низкой успеваемости у учащихся, особенно в средней и старшей школе, по мнению педагогов-психологов, является, как правило, крайне низкий уровень развития общеучебных умений и навыков.

4. Каменецкий С. Е., Орехов В. П. Методика решения задач по физике в средней школе. Пособие для учителей Просвещение, 1971.
5. Шишкина Т. В. Мониторинг качества сформированности общеучебных умений и навыков/ Т. В. Шишкина, Е. А. Алисова // Справочник зам. дир. школы. — 2012. — № 3. — С. 32.
6. <https://infourok.ru/tekst-k-prezentacii-lichnostnaya-kompetentnost-shkolnika-i-metodi-eyo-ocenivaniya-965360.htm>: «Личностная компетентность школьника и методы ее оценивания».

Пути решения проблемы компьютерной зависимости

Валижонов Машхурбек Мирзохиджон угли, студент;

Раимкулов Суннат Фахриддин угли, студент;

Мирхасилова Зулфия Кочкаровна, преподаватель

Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства (Узбекистан)

В настоящее время компьютер является мощным инструментом обработки и хранения информации. В разумных пределах работа за компьютером, пользование интернетом и некоторыми видеоиграми, могут быть полезными для человека, как средства, развивающие логику, внимание и мышление. Многие компьютерные игры могут быть познавательными, а в интернете можно прочесть много полезной и интересной информации. [1]

Но возникают и проблемы, когда пользование новыми компьютерными технологиями небезопасно для человека. Если время, проводимое за компьютером, превосходит допустимые пределы и возникает патологическое пристрастие и необходимость находиться за компьютером больше времени. В общем, термин «зависимость» определяет патологическое пристрастие субъекта по отношению к чему-либо. [2] На сегодняшний день известна зависимость по отношению к химическим веществам (токсикомания, наркомания, алкоголизм), азартным играм, еде, видеоиграм и пр.)

Термин «интернет-зависимость» предложил доктор Айвен Голдберг в 1996 году для описания патологической, непреодолимой тяги к использованию Интернет. Он исходил из предположения о том, что у человека может развиваться психологическая зависимость не только от внешних факторов, но и от собственных действий и эмоций. Диагностические критерии расстройства в целом соответствуют критериям DSM—IV для нехимических зависимостей:

- использование компьютера вызывает дистресс.
- использование компьютера причиняет ущерб физическому, психологическому, межличностному, семейному, экономическому или социальному статусу

Также, Голдберг характеризует интернет-зависимость как «оказывающую пагубное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологическую сферы деятельности». [3] Согласно исследованиям ученых опасными сигналами «интернет зависимости» являются:

- навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту;
- предвкушение следующего сеанса онлайн;

- увеличение времени, проводимого онлайн;
- увеличение количества денег, расходуемых онлайн.
- пренебрежение семьей и друзьями;
- ощущения пустоты, депрессии, раздражения не за компьютером;
- ложь работодателям или членам семьи о своей деятельности;
- проблемы с работой или учебой.

В основном, эта новая болезнь поражает молодую часть населения, преимущественно подросткового возраста и молодых взрослых. Хотя это заболевание не имеет ничего общего с инфекцией, но распространяется по миру со скоростью эпидемии. Очень много сообщений в прессе о том, что тут и там агрессивное поведение подростка привело к трагическим последствиям. Многие помнят, как 14 февраля 2018 года, американский подросток расстрелял своих сверстников и учителей из автомата, другой пример, гибель китайской девушки, которая перед трагедией сообщила своим товарищам по игре «Синий кит», что очень устала. Сняла себя на видео и покончила жизнью. Многих шокировала смерть школьника в Екатеринбурге. Он 12 часов просидел в компьютерном клубе, после чего у него случился инсульт. На Дальнем Востоке — 16-летний подросток убил мать за то, что она не давала ему денег на компьютерные игры. И он сговорился с друзьями убрать «помеху». Подростки пришли к нему домой и задушили женщину. После чего отправились в компьютерный салон.

Психолог, предложил подросткам эксперимент, провести 8 часов дома без компьютера, без телефона, без радио и телевизора. В эксперименте принимали участие 60 человек, и только двое дошли до финала. Остальные ушли через полчаса, час.

Делая вывод, можем сказать, что необходимо разработать психологические тренинги для людей компьютерной зависимостью. Психологическую помощь направить на улучшение взаимоотношений с близкими и сверстниками, обучению саморегуляции и умению справляться с трудностями, воспитывать волевые качества, повышать самооценку, формировать новые жизненные увлечения.

Виртуальная реальность — это нематериальность воздействия, условность параметров и эфемерность, — не есть жизнь, это лишь ее вторичная часть, параллельный, но не основной процесс. Нет смысла игнорировать компьютерные возможности, необходимо их использовать по мере надобности, а развлечения в виде компьютерных игр совмещать с реальными активными действиями в реальном мире. Важнейший этап лечения компьютерной зависимо-

сти — это привлечение страдающего ею человека в процессы, не связанные с компьютерами, чтобы электронные игры и процессы не стали заменой реальности. Необходимо, показать человеку, что существует масса интересных развлечений помимо компьютера (боулинг, сноуборд, походы в гору, футбол и проч.). Они не только позволяют пережить острые ощущения, но также тренируют тело и нормализуют психологическое состояние.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Психологическая модель Интернет-зависимости личности. Дистанционное и виртуальное обучение. — 2004. — N 7. — С. 5–7.
2. Богданова Д. А. Внимание: Интернет! Открытое образование. — 2010. — N 2. — С. 89–99.
3. Войскунский А. Е. Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? Вопросы психологии. — 2010. — N 6. — С. 133–143.
4. Вы без интернета проживете? Коммерсантъ Власть. — 2011. — N 15. — С. 6, 8.

Фразовые глаголы: что нужно знать, чтобы усвоить

Кондрашова Екатерина Сергеевна, магистрант
Московский государственный областной университет

В статье предпринимается попытка проанализировать фразовые глаголы на предмет их отличительных особенностей с точки зрения студентов, изучающих английский язык. Также фразовые глаголы рассматриваются в разрезе британского и американского варианта языка. Во второй части статьи описаны результаты исследования, опирающегося на проведенный в Итонском колледже онлайн опрос.

Ключевые слова: семантическое единство; полудиоматизированные и идиоматизированные, разделяемые и неразделяемые, переходные и непереходные фразовые глаголы.

В англистике множество трудов посвящено различным аспектам изучения фразовых глаголов. Без сомнений, сфера использования фразовых глаголов быстрыми темпами распространяется: в научных и официальных документах они стали встречаться на порядок чаще по сравнению с 40–50-ми гг. В связи с этим фразовые глаголы представляют большой интерес и для людей, изучающих английский язык, однако стоит учесть, что они являются весьма специфическими лексическими единицами, эквиваленты которым есть далеко не в каждом языке. Следовательно, чтобы лучше усвоить фразовые глаголы, нужно разобраться в их природе, то есть выявить их отличительные черты.

Во-первых, фразовый глагол — это сочетание «простого» глагола, состоящего из одного слова, и частицы, которое представляет из себя семантически и синтаксически единое целое.

Например: back up — to support — поддерживать, blow up — explode — взрываться. Фразовый глагол может быть заменен «простым» глаголом, из этого следует вывод, что он является семантически единым:

book up — reserve — бронировать
bring back — return — возвращать

clear up — explain — объяснять
get away — escape — уходить
hang on — wait — ждать. [7]

Тем не менее, эта характеристика свойственна не для всех фразовых глаголов, так как эквивалентом большинства из них является словосочетание:

keep from — control yourself — контролировать себя
look through — read quickly — бегло прочитывать
pass by — go past without stopping — идти мимо не останавливаясь. [39]

Согласно профессору Самигуллиной А. С., фразовые глаголы с прямым значением называются фразовыми глаголами с буквальным значением всех компонентов, например walk out, fall down. Многие глаголы с послелогом, особенно глаголы движения используются в буквальном значении.

Самигуллина А. С. также выделяет другую группу фразовых глаголов, так называемую полудиоматизированную. Это подразумевает, что сам глагол сохраняет свое прямое значение, в то время как частица (наречие или предлог) добавляет дополнительный оттенок значения всей структуре в целом. [9]

Например: hand over = hand smth to smb = передать

work on = work to fix, develop or improve something = работать над
 pay out = pay for smth = выплачивать
 feed on = feed oneself with = питаться

И, наконец, третью группу представляют идиоматизированные фразовые глаголы. Чтобы лучше понять, чем отличаются друг от друга все три группы, рассмотрим примеры ниже:

Put your coat out, I will clean it. (1)

Please, put out the light before you go. (2)

The teacher asked us to look up the new words in the dictionary. (3)

He looked up and saw his sister standing in front of the door. (4)

Фразовый глагол “put out” в первом предложении есть сумма значений его компонентов “put” и “out” и дословно означает «отложить». Во втором предложении глагол “put out” переводится как «тушить» (свет, огонь или сигарету) и является идиоматизированным, так как сумма значений его компонентов не даст нам его истинного значения.

В третьем предложении глагол “look up” переводится «найти в справочнике» и является идиоматизированным по той же причине: суммированные значения “look” и “up” не равно значению фразового глагола. Однако если мы обратимся к четвертому предложению, то увидим, что тот же самый глагол “look up” переводится буквально «посмотреть вверх», что является совокупностью значений “look” и “up”.

Соответственно, можно сделать логичный вывод, что фразовые глаголы с буквальным значением всех компонентов не представляют сложностей для понимания. Послелогичи зачастую соответствуют приставкам русских глаголов, например: come in — зайти, go out — выйти, run out — выбежать, give away — отдать, turn away — отворачиваться, etc.

Важной особенностью, присущей фразовым глаголам является их идиоматичность. Идиома — это сочетание двух и более слов, значение которого не совпадает со значением его компонентов. Смысл большинства фразовых глаголов невозможно вычленишь из их составляющих, они, как правило, обладают несколькими идиоматическими значениями. Например: I gave up when I saw the questions. Фразовый глагол “give up” идиоматичен, так как он обозначает «прекратить пытаться делать что-либо», а не сумму значений слов “give” и “up”.

Еще примеры:

put off — postpone — отложить

root for — support — поддерживать

save up — save money — копиться деньги

break out — escape — сбежать

work out — perform a physical exercise — заниматься физической активностью

В связи с их полисемантической фразовые глаголы могут обладать как буквальными, так и идиоматизированными значениями одновременно. К примеру, если обратиться к глаголам “cut off” и “take out”, то можно убедиться, что, с одной стороны, они не обладают идиоматическим значе-

нием (cut off — удалять при помощи чего-то острого, take out — доставать или убирать что-либо), но с другой стороны, словарь дает следующие значения этих глаголов:

cut off — 1) to stop providing — прекратить снабжать кого-либо

2) to interrupt or break the line of communication of — прервать или прекратить общение с кем-либо

3) to disinherit — лишить наследства

take out — 1) informal: to kill someone — убить кого-либо

2) to destroy something by attacking it with weapons — уничтожить что-либо посредством оружия

Таким образом, идиоматизированность не является абсолютной особенностью фразовых глаголов, так как иногда значение может быть выявлено из входящих в состав компонентов. Иногда фразовый глагол имеет несколько значений, среди которых как идиоматичные, так и те, которые являются суммой буквальных значений его составляющих.

Еще одной особенностью фразовых глаголов является то, что частица может стоять как до, так и после существительного, относящегося к глаголу. Для дополнения финальная позиция в предложении всегда предполагает большую семантическую нагрузку, поэтому если оно не несет в себе новой или важной информации, то занимает промежуточную позицию.

Например: Our Boss laid him off.

В данном случае фразовый глагол “lay off” обозначает «уволить», но если глагол “lay” и частица “off” употребляются вместе, то значение меняется:

I was so tired that is why I decided to lay off this work till tomorrow.

В этом предложении фразовый глагол использован в значении «отложить что-либо». [42]

На основании вышеизложенного были выделены несколько групп фразовых глаголов:

1) разделяемые Фрг — это значит, что дополнение может занимать две позиции: в конце предложения или после глагола.

You should work your homework over.

You should work over your homework.

Когда дополнение выражено местоимением, оно непременно должно стоять между двумя компонентами фразового глагола: You should work it over.

2) неразделяемые Фрг (переходные) — идея заключается в том, что глагол не может употребляться отдельно от предлога (или других компонентов), входящего в его состав:

When I was a child, my sister looked after me.

3) трехкомпонентные Фрг (переходные) — глаголы этой группы состоят из трех слов:

That evening Jane was not up to making supper.

4) непереходные Фрг — подобные глаголы не имеют дополнения:

Once you leave home, you can never really go back again. [10]

Принимая во внимание все отличительные черты, можно сделать вывод о том, что фразовый глагол — это сочетание глагола и одной и более частиц, которое функционирует как отдельное семантическое единство и зачастую обладает идиоматическим значением, которое не может быть выявлено из буквальных значений его компонентов.

На сегодняшний день в процессе обучения английскому языку очень важно делать акцент на том, что в мире существует несколько вариантов языка. Безусловно, в первую очередь, речь идет именно о британском и американском английском. Задача современного педагога не просто обучить студентов стандартному языку, на котором разговаривает королева Великобритании и ведущие канала ВВС, а рассказать о существовании других вариантов английского, объяснить разницу в их употреблении, чтобы, приехав в другую страну, студент не подумал, что всю жизнь его учили «неправильному английскому».

Говоря о фразовых глаголах в разрезе британского и американского варианта английского языка, стоит упомянуть работу Авдевич Н. В., на основе которой было выделено четыре группы лексических единиц:

1) одинаковые значения, разные глаголы, разные частицы

Например: *ace out* (амер.) и *beat off* (брит.)

Данные лексические единицы имеют идентичные значения, но отличные структуры: в основе разные глаголы “*ace*” и “*beat*”, а также разные послелогов “*out*” и “*of*”.

2) одинаковые значения, разные глаголы, одинаковые частицы

Например: *check off* (амер.) и *tick off* (брит.)

Фразовые глаголы обладают эквивалентными значениями, одинаковыми частицами “*off*”, но глаголы “*check*” и “*tick*” разные.

3) одинаковые значения, одинаковые глаголы, разные частицы

Например: *beat on* (амер.) and *beat up* (брит.)

Глаголы идентичны и в значении и отчасти в структуре, различие заключается лишь в частицах “*on*” и “*up*”.

4) разные значения, одинаковые глаголы и частицы

Например: *hang on* (амер.) and *hang on* (брит.)

Форма фразовых глаголов идентичны: в американском и британском варианте один и тот же глагол и частица, однако значения разные: “*hang on*” (амер.) — держаться

за что-либо, ждать; “*hang on*” (брит.) — упорствовать, висеть на телефоне.

Данные четыре группы фразовых глаголов послужили основой для проведенного среди учеников и их родителей онлайн опроса в Итонском колледже. Для исследования использовались первые две словарные дефиниции фразовых глаголов из американского английского. Также был составлен тест с выбором из нескольких вариантов ответа, состоящий из предложений только с американскими фразовыми глаголами и их дефинициями. Студентам и их родителям было предложено угадать значение представленных в контексте фразовых глаголов. Онлайн опрос подобрал в себя слова из всех четырех групп, что были описаны выше, чтобы определить степень их ясности для людей из Великобритании. Участниками опроса выступили 45 студентов Итонского колледжа и 72 человека из их родителей. И детям, и взрослым был предложен один и тот же тест. Всем участникам была предоставлена возможность оставлять комментарии.

По итогам опроса были сделаны следующие выводы. Первая группа (одинаковые значения, разные глаголы, разные частицы) была понятной для обоих поколений участников. Ученики и их родители утверждали, что было легко догадаться о значении фразовых глаголов благодаря контексту. Вторая группа (одинаковые значения, разные глаголы, одинаковые частицы) была более понятна детям. Студенты отметили, что с многими глаголами они сталкивались в социальных сетях. Что касается третьей группы (одинаковые значения, одинаковые глаголы, разные частицы), то она оказалась самой сложной для понимания — лишь половина участников справилась с заданием. И наконец, четвертая группа (разные значения, одинаковые глаголы и частицы) была самой легкой из всех — ни детям, ни родителям не составило никакого труда догадаться о значении всех слов.

Согласно полученным результатам, можно сделать вывод о том, что молодое поколение справилось с заданием лучше, чем старшее. Исходя из комментариев, все дело в большой популярности и частом использовании сети Интернет. Также опрос показал, что британским студентам сложно угадывать значение американских фразовых глаголов вне контекста, тем не менее, дети понимают большинство из них, что доказывает популярность подобных лексических единиц в нынешнее время.

Литература:

1. Самигуллина, А. С. В многомерном пространстве фразовых глаголов / А. С. Самигуллина // Вестник Башкирского университета. — 2006. — № 4. — С. 99–101
2. Авдевич Н. В. Когнитивно-дискурсивные особенности многозначных фразовых глаголов в современном английском языке: на материале фразовых глаголов действия с частицами *on/off*: кандидат филологических наук: 10.02.04: 2007 / Авдевич Наталья Витальевна. — Москва, 2007. — 234 с.
3. Яцкович И. А. Когнитивный аспект словарного перевода английских фразовых глаголов: дис. канд. филол. наук: 10.02.20 / И. А. Яцкович — Уфа: 2000. — 134 с.

4. Overview of Two-Part (Phrasal) Verbs [<https://owl.english.purdue.edu/>]. — 2011. — access mode <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/630/01/>, free.
5. Новейший англо-русский словарь, русско-английский. — К.: Издательство «Арий», М.: ИКТЦ «Лада». — 2008. — С. 960
6. LINGVO Online-dictionary. [<http://www.lingvo-online.ru/>]. — 2013. — access mode <http://www.lingvo-online.ru/en>, free.

Психолого-педагогические аспекты конструирования урока

Королева Марина Борисовна, учитель химии;
Гераськина Елена Александровна, педагог-психолог;
Киряева Анна Анатольевна, учитель математики
МБОУ г. Абакана «ОШ № 27» (Республика Хакасия)

Обновленный социальный заказ общества школы предполагает обеспечение каждому учащемуся Н получения образования в соответствии с его *xi* склонностями, интересами, возможностями. Поэтому и учителю необходимо перестраивать свою работу так, чтобы она в максимальной степени способствовала реализации этого права ученика.

Учитель совершенствует свою деятельность, прежде всего, в этом направлении потому, что основная часть его работы в школе связана с учебными занятиями, на которых решаются задачи обучения, воспитания и развития школьников. На различных уроках, лекциях, семинарах, практикумах учителя не только сообщают учащимся новые знания, знакомят со способами овладения ими, но и ведут постоянную работу по формированию диалектико-материалистического мировоззрения, воспитанию гуманизма, коллективизма, приучают к систематическому труду, поиску. Особенность уроков химии заключается в том, что учащихся необходимо научить наблюдать окружающий мир, задумываться над его внутренней сутью, причинами, порождающими изменения в нем, анализировать условия, определяющие различные тенденции его развития [2, с.76].

Последние десятилетия показали резко усилившееся внимание учителей химии к передовому педагогическому опыту, т. е. к тем учителям, которые научились наиболее полно использовать содержание химического образования в целях обучения, воспитания и развития учащихся, формирования у них учебной и социальной активности, профессионального выбора и самоопределения. Творческие поиски учителей химии связаны с применением системы самостоятельных работ, рациональным использованием труда и времени на уроке, дифференцированным подходом к обучению учащихся, созданием собственных методических систем и технологий обучения. Определенно можно сказать, что в практике учителей химии достаточно массовым стало использование лекционно-практической системы, проблемных и имитационно-игровых моделей обучения. Опыт работы многих учителей широко и оперативно освещается на страницах журнала «Химия в школе». В то же

время разнообразие дидактических и методических подходов убеждает в необходимости еще раз рассмотреть проблему совершенствования урока как «клеточки» учебно-воспитательного процесса.

Сначала о типичных недостатках уроков химии. Самый существенный из них — недооценка целевого подхода к построению урока и как следствие — бессистемность в реализации его целей. Этот факт отрицательно сказывается на отборе учебного материала и способах его изучения. Необходимо отметить, что учебный материал по химии имеет ту особенность, что его изучение связано со знанием химического языка, символика которого отражает совершенно специфические закономерности, понятия, отношения. Несводимость химического языка к утилитарным обозначениям придает определенное своеобразие уроку химии. К сожалению, в практике работы некоторых учителей химии еще встречается некорректное использование химического языка, выражающееся в проговаривании химических формул вместо названий веществ. В этой связи необходимо подчеркнуть, что преподавание химии требует от учителя высокой научной и педагогической культуры, химической грамотности [4, с.90].

Другой существенный недостаток урока химии — формальное использование химического эксперимента, зачастую лишь для иллюстрации отдельных теоретических положений. Одни учителя, слабо владея техникой и методикой химического эксперимента, предпочитают вести уроки так называемой меловой химии, наивно полагая, что и таким способом можно сформировать полноценные химические знания. Другие стремятся показывать ученикам как можно больше опытов, справедливо полагая, что именно этим путем можно развить у них интерес к предмету и повысить качество знаний. Но если при этом недооценивается роль теоретических знаний, то результативность обучения также оказывается низкой.

Можно назвать еще один довольно распространенный недостаток уроков химии: развитие познавательной самостоятельности учащихся учителя осуществляют преимущественно на репродуктивном, а не на творческом уровне.

И наконец, нельзя не отметить, что учителя практически очень редко учитывают психолого-дидактические закономерности в организации учебно-воспитательного процесса на уроках химии, т. е. закономерности восприятия, внимания, памяти, мышления, формирования умений и др. Игнорирование этих закономерностей в организации урока и его содержании приводит к негативным результатам всего учебно-воспитательного процесса.

Эффективность урока зависит от многих причин, так как эта форма учебного занятия имеет различные аспекты и представляет собой достаточно сложную психолого-педагогическую систему. Главное состоит в том, чтобы тщательно продумать и осмыслить цель каждого урока, ее образовательный, воспитательный и развивающий аспекты. (Зачастую учителя затрудняются в формулировке именно развивающей стороны триединой дидактической цели.) До тех пор, пока учитель, идя на урок, не будет четко представлять, чему конкретно он должен научить, что начать или продолжить развивать и воспитывать у своих учеников, говорить о полноте реализации задач обучения не приходится.

Исходная позиция повышения эффективности каждого урока — осмысленное обдумывание цели и средств ее достижения. Цель урока должна быть реальной, конкретной; следует исключить слишком широкие и неопределенные формулировки типа: «осуществлять коммунистическое воспитание на уроке» или «формировать у учащихся предметные умения» и т. д. Содержание цели должно быть ориентировано не только на весь класс, но порой и на отдельных учащихся; реальность достижения цели урока зависит, с одной стороны, от усилий учителя и учащихся в отдельности, а с другой — от их согласованного взаимодействия, сотрудничества как между учителем и учащимися, так и между учащимися. Формулировка цели урока, обращенность ее к деятельности учителя, или к деятельности учащихся, или к формам конечного результата определяют технологию обучения на уроке, ее конкретный методический вариант, т. е. особое сочетание преподавания, учения и средств обучения в определенной структуре урока и его содержания [3, с. 18].

В соответствии с целями урока учитель отбирает содержание учебного материала. Однако сам по себе учебный материал мертв. Он оживает и начинает воздействовать на учащихся при адекватном выборе учителем методов обучения. Учебный материал отбирается на основе принципов научности, доступности, систематичности и последовательности. Его дозируют с учетом деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся; восприятие учебного материала, организация произвольного и после произвольного внимания к нему должны опираться на мотивы учения, потому учителю необходимо гибко владеть — системой стимулирующих методов и приемов обучения. Крайне важно — для организации педагогического сотрудничества прежде всего — обеспечить содержание учебного материала и методам обучения адекватные формы организации

учебно-познавательной деятельности учащихся. Наши наблюдения уроков показывают, что учителя в большей мере стремятся к разнообразию учебного материала и методов обучения. Формы же организации учебно-познавательной деятельности учащихся все еще остаются в значительной мере шаблонными: доминируют фронтальная и индивидуальная форма, их сочетание, незначительное место занимают групповые, звеньевые, парные, коллективные формы, которые обеспечивают реальное межличностное общение учащихся на уроке. Таким образом, в основе эффективного урока лежит понимание учителем того, что цели обучения, воспитания и развития учащихся достигаются прежде всего за счет глубокого и органического единства и согласования дидактической триады: содержания учебного материала, методов обучения и форм организации познавательной деятельности учащихся при условии соотнесенности и соответствия их дидактической цели урока. Понимание этого механизма и овладение учителем искусством его осуществления лежат в основе повышения действенности, результативности современного урока. Это главное, но не единственное условие повышения качества обучения на уроке. Продумывая содержание учебного материала и методы его изучения на уроке, важно методически грамотно включить в урок химический эксперимент, исходя из его педагогической многофункциональности. В определении места химического эксперимента следует учитывать не только его демонстрационную функцию, но и такие, как стимулирующая (побудительная), проблемная. Важнейшая функция химического эксперимента — методологическая, раскрывающая единство теории и практики, позволяющая не только объяснять химические процессы и явления, но и прогнозировать их последствия, конечные результаты — это особенно касается вопросов применения химии в народном хозяйстве. Место химического эксперимента в структуре урока будет определяться целями урока, его логикой, соотношением теоретических и прикладных знаний, всей технологией обучения [5, с.33].

Учителю важно сосредоточиться и на методике построения урока. Педагогическая ценность урока зависит от того, насколько удастся преподавателю так организовать обучение, чтобы учащиеся в полной мере почувствовали свою активную роль в учебном процессе. Активность учащихся связана с их работоспособностью. Данные психологии показывают, что при монотонной деятельности, т. е. в условиях шаблонных форм, и методов обучения, способность учащихся к усвоению учебного материала снижается от начала к концу урока в 6—10 раз. Это тоже следует иметь в виду учителю при конструировании урока.

Итак, как же реализуется на практике рассмотренный выше механизм? Прежде всего, необходимо каждому учителю определить свое отношение к классификации типов уроков, разобраться в их структуре. Мы разделяем позицию тех дидактов и методистов, которые классифицируют уроки и другие учебные занятия по ведущей дидактической цели и логике усвоения знаний [1, с.32].

Эта система открытая, т. е. возможно выдвижение новых целей обучения, а следовательно, и возникновение новых форм обучения. Так, в связи с усилением развивающего аспекта возможна цель: формирование начальных умений предприимчивости у учащихся. Ей соответствует урок делового общения и такие его формы, как деловая игра, дискуссия, урок творческого проектирования и др. Именно эта классификация наиболее выдержана в научном плане, ее использование дает положительные результаты на практике. В эту классификацию вписываются и другие формы учебных занятий.

Возникает вопрос: почему в ней нет комбинированного урока? Мы выступаем против выделения его в особый тип и считаем, что именно такой многоцелевой урок нанес ко-

лоссальный вред школе. И хотя учителя довольно широко используют комбинированный урок в практике, однако определенно видится тенденция к исключению этого урока из учебного процесса в старших классах и подчинение содержания деятельности учителя и учащихся на уроке одной, доминирующей цели.

Другой вопрос: почему одни и те же формы учебных занятий объединяются с разными типами уроков? Дело в том, что почти каждая из них (лекция, семинар, деловая игра, практикум и др.) могут иметь разные цели, а потому вписываются в логику системы учебных занятий по теме, разделу как в начале изучения, так и на других этапах овладения учебным материалом. Все за висит от того, какая цель будет доминировать на данном учебном занятии [3, с.96].

Литература:

1. Богоявленский Д. И. Приемы умственной деятельности и их формирование у школьников // Вопросы психологии, 1969. № 2. — С. 32.
2. Давыдов В. В., Рубцов В. В., Крицкий А. Г. Психологические основы организации учебной деятельности // Психологическая наука и образование. 1996. — № 2. — С. 68–72.
3. Коробейникова Л. А., Лисичкин Г. В. Психолого-педагогические проблемы школьников. — М.: Дрофа, 2002. — 484 с.
4. Клейменов В. Н., Романцов М. Г., Высочина Л. В.. Основы медицинских и психолого-педагогических знаний в деятельности преподавателей школы: Учебное пособие для студентов педагогического профиля гуманитарных университетов. — М.: Дрофа, 1997. — 330 с.
5. Химия в школе / Кожанова Э. А. Конструирование урока химии. — М.: Педагогика, 2006. — № 3. — С. 31–33.

Организация самостоятельной работы над новым материалом в рамках ФГОС (при изучении синтаксиса простого предложения)

Кошенкова Наталья Владимировна, учитель русского языка и литературы;

Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы;

Саутина Наталья Федоровна, учитель русского языка и литературы

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Развитие умения самостоятельно мыслить (анализировать, сопоставлять, делать выводы) является приоритетной задачей в аспекте требований ФГОС общего образования. Реализация этой задачи наиболее широко применима на уроках русского языка при изучении синтаксиса.

Начиная с начальной школы, дети учатся самостоятельно работать с новым материалом, самостоятельно анализировать языковые явления.

Как правило, при изучении грамматической теории новый материал в классе обычно объясняет учитель. В рамках ФГОС с целью активизировать этот процесс и сделать его более успешным учитель привлекает к участию в объяснении нового материала и школьников, побуждая их анализировать различные грамматические явления, придумывать аналогичные, делать выводы и обобщения. Такое посыл-

ное участие детей в объяснении нового материала обеспечивает лучшее его осмысление. Одновременно развиваются навыки самостоятельной работы с новым материалом.

Степень самостоятельности учащихся в момент изложения нового материала определяется не только его характером, но главным образом умением учителя правильно организовать работу.

Начальным этапом при объяснении нового материала являются наблюдения над различными языковыми фактами. При определённых условиях учащиеся могут активно участвовать в анализе наблюдаемых языковых явлений.

Наиболее благоприятные условия для самостоятельных наблюдений учащихся создаются в процессе сопоставления одного явления с другим, в частности неизвестного с известным. В этом случае учащиеся могут применить уже полученные ранее знания к анализу нового материала.

Так, знакомясь с простым глагольным сказуемым, семиклассники учатся анализировать сказуемое с точки зрения его выражения и состава. Этот же алгоритм лежит в основе анализа составных сказуемых (как глагольных, так и именных). Умение производить эту операцию при изучении простого глагольного сказуемого позволит учащимся в дальнейшем при осознании того, что такое именное и глагольное составное сказуемое. Также в ходе определения выражения и состава сказуемого учащиеся самостоятельно могут «вывести» сам термин.

Последнее необходимо для развития умения самостоятельно соотносить содержание понятия с термином, что имеет немаловажное значение при самостоятельной работе над новым материалом в любой области знаний.

Сопоставления, построенные на примерах, подобранных самими учениками, являются важным составляющим для усиления самостоятельности учащихся во время объяснения любого нового материала. Их умственная деятельность активизируется за счёт самостоятельного подбора примеров.

Раскроем это положение на примере работы с дополнением.

Как известно, подлежащее и дополнение выражаются одними и теми же морфологическими категориями. Этим фактом можно воспользоваться при объяснении способов выражения дополнений. Возможно организовать следующую работу.

Учитель с помощью проектора (или на доске) выводит слайд с таблицей способов выражения подлежащего (где названы части речи и приведены соответствующие примеры). Учащиеся изучают эту таблицу, фиксируют её в тетради и получают задание придумать к предложениям, данным в таблице, такие примеры, чтобы в них слово, употреблённое как подлежащее, стало бы дополнением. Таким образом, ученики самостоятельно произведут сопоставление способов выражения подлежащего и дополнения, и в то же время осознают разницу между синтаксическими и морфологическими категориями.

Немаловажное значение для самостоятельной работы с новым материалом имеет умение воспринять логику изучаемого. Развитию этого умения способствуют различные виды работы с планом при изучении грамматики.

Как правило, составить план какого-либо параграфа по грамматике учащимся довольно трудно, в то время как по составлению плана к изложению или сочинению у школьников не составляет особого труда.

Трудность объясняется неумением школьников расчленить теоретический материал и особенностями текстов учебников по русскому языку, поскольку каждая фраза содержит мысль, которая должна быть зафиксирована в плане.

Неумение составить план свидетельствует о том, насколько трудно учащимся воспринять логику грамматического материала. Чтобы облегчить учащимся понимание структуры того или иного материала, зачастую учитель

сам сообщает план, или этот план коллективно составляется в классе.

Учитель должен специально показать учащимся отличие плана к сочинениям и изложениям (где в основном фиксируются этапы развития действия) от плана к теоретическому материалу грамматики (где фиксируются различные признаки какого-то языкового явления). Необходимо на конкретном примере показать, в чём состоит особенность составления плана к грамматическому материалу.

Правильно организованная работа над планом не занимает много времени на уроке. Например, изучение всех второстепенных членов предложения построено по единому плану, поэтому достаточно составить его один раз при изучении дополнения, которое рассматривается первым среди второстепенных членов.

План изучения второстепенных членов может быть следующим:

1. Что обозначает данный второстепенный член?

2. На какие вопросы отвечает?

3. Какой частью речи выражается:

а) типичные случаи;

б) нетипичные случаи;

4. С каким словом в предложении обычно связывается второстепенный член.

План доступен для восприятия школьников. И они могут составить его самостоятельно при изучении дополнения, но его необходимо отработать, так как по нему будет организована работа при изучении следующих параграфов. Целесообразно его записать в тетради.

Обращаться к этому плану при объяснении других второстепенных членов нужно так, чтобы работа по этому плану способствовала осознанию материала, а также развивала бы умения самостоятельно работать над новым материалом: соотносить план с изложенным, делать самостоятельные наблюдения над языковыми явлениями. Важно использовать этот план и для развития умения самостоятельно составить рассказ о новом материале.

Необходимо помнить, что самостоятельность мысли ученика будет приносить наибольший положительный результат, когда она будет выливаться в самостоятельные действия под руководством учителя.

Изучение второстепенных членов по единому плану — это только один из этапов развития у учащихся навыков самостоятельно продумывать логику всякого теоретического материала. В дальнейшем при изучении типов предложений, однородных членов и т. п. школьники могут быть более самостоятельными в составлении плана. Главное в работе над планом — систематичность.

Среди умений, необходимых для самостоятельной работы с новым материалом, одним из главных является умение самостоятельно работать с учебником. Именно самостоятельное чтение — основной источник знаний человека вне стен учебного заведения. При изучении русского языка учебник используется главным образом для закрепления и повторения знаний в классе и дома. Существует один

вид работы с учебником, во время которой условия деятельности учащихся максимально приближаются к условиям работы с книгой вне школы. В этом случае учащиеся знакомятся с новым материалом не путем различным образом организованного объяснения грамматической теории в классе, но путём самостоятельного чтения и изучения соответствующего параграфа учебника.

Для развития у учащихся навыков, необходимых для самостоятельной работы с учебником, учитель может одинаково использовать все виды работы с учебником.

Так, например, при закреплении материала в классе после объяснения учителя соответствующий параграф учебника прочитывается учащимися вслух или про себя. В процессе этой самостоятельной работы воспитывается умение выделить в тексте главную мысль, воспринять логическую структуру параграфа, умение разграничить в нём известное и неизвестное. Для развития этих умений учитель ставит перед учащимися различные вопросы по структуре параграфа, даёт небольшие задания (разбить текст материала на части, составить конспект, план, схему и т. д.)

Всё это вырабатывает умение внимательно читать учебник, что является необходимым условием самостоятельной работы с любым новым теоретическим материалом по книге.

Возникает вопрос: будет ли самостоятельное чтение успешным в овладении знаний без предварительного объяснения нового материала учителем?

Хотя эта работа по форме является самостоятельной, по существу она станет самостоятельной только в том случае, если учитель поставит перед учащимися во время чтения такую задачу, которая может быть разрешена только при условии активности учащихся. Важно научить уча-

щихся так читать учебник, чтобы они не только запоминали, но и самостоятельно осмысливали то, о чём читают. Побудить к этому могут задания и вопросы учителя, аналогичные тем, которые даются во время проведения других видов работ с учебником.

Вот некоторые вопросы и задания, которые способствуют развитию навыков самостоятельной работы с книгой:

1. Из скольких частей состоит параграф?
2. Какой материал в параграфе вам известен, какой является новым?
3. Какая в параграфе главная мысль?
4. Перечислите признаки грамматического понятия, о которых говорится в параграфе или в правиле.
5. Какие признаки понятия можно использовать при синтаксическом разборе?
6. Какие условия постановки знаков препинания указываются в правиле?
7. Установите, как связан данный параграф с предыдущим? И т. д.

Эти и подобные вопросы должны научить школьников самостоятельно ставить перед собой аналогичные задачи во время чтения любого материала. Всё это будет обеспечено только при условии систематичности проводимой работы.

Таким образом, для выработки навыков самостоятельной работы с новым материалом не нужно организовывать специальной работы; для этого могут быть использованы различные формы учебной деятельности, в процессе которой важна активность учащихся при сопоставлении, осмыслении языковых понятий. Мы остановились лишь на некоторых из них.

Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников посредством использования различных видов творческой деятельности на уроках русского языка и литературного чтения

Майданкина Инна Викторовна, учитель начальных классов

ГБОУ Самарской области «Школа-интернат № 2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г. о. Жигулевск»

Одной из главных проблем детей нынешнего поколения является общение. Дети века интерактивных технологий совсем разучились общаться. Коммуникативная сторона речи перешла от вербальной, к кинестетической. Дети общаются жестами, символами, смайликами, обрывками фраз (ёё (круто), ок, лады, все норм., ку (привет) и т. д.). Поэтому коммуникативная компетенция является одним из показателей сформированности компонентов учебной деятельности учащихся начальных классов. Развитие связанной активной речи учащихся означает не просто обмен информацией, не просто речевую активность (личное обще-

ние), не речь как процесс индивидуального пользования языком (аффективная форма речи), а как речевую деятельность со всеми присущими ей характеристиками — выражение, воздействие, сообщение, обозначение.

Как же в новых условиях модернизации образования помочь учащимся стать компетентным? Этого можно достичь при использовании новых технологий, которые направлены на необходимость мыслительной деятельности и развития коммуникативных навыков в общении.

Сформировать коммуникативные умения, значит, научить школьника задавать вопросы и четко формулировать

на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать предлагаемые проблемные ситуации, комментировать высказывания собеседников, давать им оценку, аргументировать свое мнение или свой выбор, а так же способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников группового общения.

В каждой школе обучаются ученики с разным потенциалом и с разным уровнем накопленных знаний, умений и навыков. Поэтому одной из задач учителя является умение индивидуализировать процесс обучения и воспитания, чтобы каждый ученик смог работать на уроке с интересом, а это возможно, если он будет выполняет посильные для него задания. Каждый этап урока предполагает применение разнообразных форм, метод и приемов для достижения поставленной цели. Наиболее интересными и результативными являются творческие задания. Так что же дает творческая работа ребёнку? Во-первых — возможность проявить себя, во-вторых — стремление получать новую информацию из разных источников, в-третьих — развивает потребность к интеллектуально-познавательной деятельности. Что может учитель использовать на уроках?

На уроках необходимо делать акцент на самостоятельную работу учеников, создавая проблемные речевые ситуации. Детям с низким речевым развитием необходимо задавать вопросы, создавать провокационные ситуации, которые побуждают их к речевой активности (при затруднении, включаться в совместную деятельность). Предлагать детям творческие работы, например, придумать или составить предложения по опорным картинкам, к заданной схеме, по серии сюжетных картинок. Использовать дидактические материалы для учащихся с разными учебными возможностями (ребусы, кроссворды, составь слово, назови картинку, прочитай, пропиши слово).

Предлагаю примерные игры и игровые упражнения.

Проблемные речевые ситуации. (Н-р, «После дождя на небе появилась радуга, как мы можем взобраться на нее, и посмотреть с высоты на наш город?»)

Игры — разминки («У меня одно яблоко, и у Маши одно яблоко. Я дала своё яблоко Маше, она дала своё яблоко мне. Сколько яблок у каждого?»)

Приём «Нестандартный вход в урок»

Тема: «Невидимые нити»

Учитель: В давние времена люди узнали, что не все красивые грибы съедобны. Лесничий рассуждал так: «Если гриб нельзя съесть, значит, он бесполезен!» И по его приказу очистили лес от мухоморов. Чисто и безопасно стало в лесу. Перестал, лесничий, беспокоиться, что могут отравиться люди грибами. Прошёл год, другой, третий. И видит лесничий: в лесу что-то неладно. Стали в лесу исчезать различные виды животных и насекомых. Призадумался тогда он: «Почему все это происходит?»

«Составление метафор»

Метафора создается путем переноса свойств одного объекта на другой и основана на скрытом сравнении. На-

пример: составим метафору про морковь. Работаем по алгоритму: загадывают загадку о предмете.

Чтобы вырвать этот овощ,

Не хватило деду сил.

Но пришли ему на помощь

Все, кого он попросил.

1. Что это? Репа.

2. Какая она? Солнечная, пудастая.

3. Кто такая же (кто такой же)? колобок.

4. Где рос (ла)? В огороде.

5. В каком? волшебном.

6. У кого? старика.

— Что получилось?

— Составим предложение:

Солнечный, пудастый колобок рос в волшебном огороде у деда.

Приём «Удивляй!»

Тема: «Дикие животные», «Для чего и почему?»

Учитель: Зоологи утверждают, что самой быстрой летающей птицей призван африканский страус, который несмотря на большую массу, может в случае необходимости развивать скорость до 72 км/ч. Страус — высокая птица и видит недруга издали. Если он не убежит и встретиться со своим врагом, то своим крепким клювом может проломить ему череп. *Это правда, что они пугливые и от страха прячут голову в песок? Так для чего, они прячут голову в песок?* После обсуждений дается возможность найти ответ в энциклопедиях, справочниках. (Итог — избавляются от вредных насекомых).

Прием «Синквейн»

— *Первая строка.* 1 слово — понятие или тема (существительное).

— *Вторая строка.* 2 слова — описание этого понятия (прилагательные).

— *Третья строка.* 3 слова — действия (глаголы).

— *Четвертая строка.* Фраза или предложение, показывающее отношение к теме (афоризм)

— *Пятая строка.* 1 слово — синоним, который повторяет суть темы.

«Зима»	«Машинист»
Холодная, снежная	Внимательный, ответственный
Замораживает, выжигает, сверкает	Управляет, везет, следит за дорогой,
Приносит людям радость и веселье	Доставляет людей в разные города
Новый год!	Профессия.

«Лимерики»

Это короткие стихотворения, состоящие из пяти строк. Они пишутся в жанре нонсенса (нелепицы) и рифмуются таким образом: первые четыре строчки — парной рифмой, пятая строка является выводом и может не рифмоваться. Ребенок должен найти нелепицу, неточный факт о предмете или сделать правильный вывод.

Апельсиновый крокодил

Жил на севере крокодил,
Как апельсин зелёный был.
Он на айсберге сидел,
Да с китами песни пел.
Такой вот крокодил жил да был.
(развитие слухового внимания)

Смелая береза

Стояла на опушке Берёзка белая,
Кудрявая, стройная, смелая.
Вот до радуги она дотянулась
И весело всем улыбнулась.
А потом стала она разноцветной.
(мозговой штурм — почему она стала цветной,
как могло так получиться?)

Еж с ежонком и ежихой	Я ученица,
Собирают ежевику	Рано встаю,
Рыжебокая лисица	Ем, пью, одеваюсь
Тоже хочет пожитья	В школу собираюсь
Тут она взяла корзину	На остановку иду — на красный свет перехожу
Собрала туда малинку	В автобусе еду — кричу
Прибжевав скорей домой	Приеду в школу — перебегаю дорогу
Варит сладкий плов с икрой.	И вдруг я упала прямо у самосвала

(найти нелепицы) **Нужно соблюдать дорожные правила**
(последняя строчка — вывод детей)

Литература:

1. Бутузов И. Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке: Учеб. пособие. — Новгород, 1972. — 72с.
2. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1979. — 160с.
3. <http://www.bestreferat.ru/referat-150309.html>
4. <http://www.emissia.org/offline/2011/1552.htm>
5. filecompany.ru/filemanager/download/564/
6. <http://1september.ru/>
7. Алифанова Е. М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр: Дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2001.
8. Дроздова А. К. Формирование коммуникативных компетенций на уроках музыки в начальной школе. URL:#«justify»>. Жидкова Н. И. Развитие профессиональной компетентности учителя на основе овладения инновационными компонентами деятельности проектирования учебного процесса // Методист. 2003. № 5. С. 18—20.
9. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. М., 2010.

Работа учителя начальных классов с родителями учащихся

Омарова Замира Сыргабаевна, студент;
Научный руководитель: Сейтжанова Улбосын Кудайбергеновна, доцент
Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза (Узбекистан)

В статье рассматриваются изменения в социальной, экономической, политической и духовной сферах, создание художественно-творческой образовательной среды, интеллектуальный потенциал школьников повышающее интерес к обучению, деятельность родителей и классного руководителя.

Ключевые слова: семья, школа, классный руководитель, родитель.

Введение. В наше время изменения происходят во всем — в социальной, экономической, политической и духовной сферах. Развивается общество вправе ожидать от педагогов глубоких педагогических результатов, которые определяются уровнем обученности, воспитанности и развития подрастающего поколения. Практика показывает, что сотрудничество семьи и школы становится всё более актуальным и востребованным.

Важность взаимоотношений школы и семьи акцентируется во всех документах и методических изданиях, предназначенных для школы, а также в трудах известных педагогов. Создание художественно-творческой образовательной среды, где каждый ребенок чувствует свою талантливость, достигает уровня определенного творческой одаренности. Активная творческая деятельность повышает интеллектуальный потенциал школьников, повышает интерес к об-

учению, положительно влияет на формирование моральных качеств и мировоззрения.

О ком чаще всего говорят и вспоминают ученики? Кто для них авторитет после родителей? Конечно, это классный руководитель, который выступает и другом, и советником для малышей. Его деятельность предусматривает:

- обеспечение жизни и здоровья учащихся;
- усвоения учащимися учебной программы;
- создание положительного, здорового психологического микроклимата;
- воспитание чувства патриотизма, формирование гражданско-правового опыта;
- профилактическую работу с учащимися группы риска.

Личностно ориентированный подход к воспитательному процессу, отработана система художественно-творческой деятельности учащихся начальной школы позволяют выявить талантливых учащихся; достичь высоких результатов благодаря участию в различных фестивалях, конкурсах, смотрах художественной самодеятельности.

Для реализации воспитательных проектов требуется творческая личность, поэтому учителя уделяют значительное внимание индивидуальной работе с одаренными детьми, создают условия для достижения и реализации их талантов.

Для создания акмеологической воспитательной среды нужно разработать модель успешной личности учащихся, где были бы учтены направления работы и конечный результат воспитательной деятельности. Четкое представление о том, каким должен быть современный школьник, позволит воспитать креативную, гармонично развитую, самодостаточную и счастливую личность.

Известно, что влияние семьи сильнее по сравнению со школой, улицей, средствами массовой информации. Совместно с родителями, учителями и администрацией школы заведения решаются вопросы по организации содержательного досуга учащихся начальной школы во время каникул. Родители вместе с классными руководителями готовят

и разрабатывают сценарии праздников, игр, организуют познавательные экскурсии, походы. Итак, укрепляется связь между семьями и школой, а это — залог воспитания здорового, всесторонне развитого успешной, а главное — счастливой личности.

Семейные ценности, формируются в течение долгого времени и передаются из поколения в поколение, имеют особое значение для каждого человека, общества, государства. Нельзя заставить ребенка быть успешной и счастливой. Ее можно только научить жить в любви к другим: родителям, друзьям, одноклассникам.

По своим формам и методам воспитания опирается на народные традиции, а также на лучшие достижения национальной и мировой педагогики: самый действенный воспитательную силу имеет семья, где закладываются ценностные ориентиры на будущее. Именно семья является носителем добра, милосердия, любви и уважения к старшему поколению.

В школе стали популярными проведения семейных праздников и встреч. Таким образом, происходит и укрепляется связь между поколениями. Родители узнают своих детей, имеют возможность взглянуть на них под другим углом зрения. А они, в свою очередь, учатся понимать значение семьи в жизни человека. Лучший способ привить ребенку семейные ценности — это родственные собрание, где царят любовь, уважение и благодарность.

Важное значение в работе с учащимися начальных классов уделяется созданию индивидуальной программы воспитательной работы с классом. Содержание программы — формирование общечеловеческих ценностей, позитивного отношения к жизни. Она помогает шаг за шагом решать ряд вопросов, связанную с воспитанием учащихся начальных классов. Программы созданы с учетом возрастных особенностей детей определенного возраста.

Вывод. Основные потребности учащихся 1–4-х классов состоят в общении, дружбе, признании со стороны сверстников, родителей и учителей позитивного отношения к жизненным явлениям.

Литература:

1. Занкова Л. В. Развитие школьников в процессе обучения, — М., Просвещение, 2007.
2. Скакун В. А. Методика преподавания специальных и общетехнических предметов, — М., Академия, 2005.
3. Артюхова, А. П. Семья и школа: поиски, находки. // Классный керівник. — 1999. — № 5. — С. 54.
4. Бестужева, И. Что делать родителям в школе? // Классный руководитель — 1997. — № 1. — С. 94.
5. Гейко, В. А. Роль семьи в развитии школьных успехов ребенка // Начальная школа — 1999. № 3. — С. 60.

Методы обучения родному языку в начальных классах средней общеобразовательной школы

Пардаева Мадихабону Хакимовна, преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В данной статье приводятся размышления на целесообразности применения новых педагогических технологий на уроках родного языка в начальных классах.

Ключевые слово: начальные классы, методы обучения, синектика, мозговой штурм, модель «Vark», наглядные пособия, идея, игра.

Знания, которыми овладевает ученик в начальных классах средней общеобразовательной школы, являются тем фундаментом или базисом, на который в качестве надстройки присоединяются и другие знания, полученные в последующие этапы обучения в школе. И если фундамент крепок, то с большой уверенностью можно сказать, что надстройка простоят ещё очень долгое время. То есть, если ученик в начальном этапе обучения был обучен должным образом, то он и в будущем не будет испытывать проблем с восприятием учебного материала по разным учебным дисциплинам. Это накладывает определённые обязанности на преподавателей начальных классов, потому что от уровня их профессионализма зависит то, как их ученики в будущем будут учиться в школе и в каком качестве будут представлены в старших классах — как отличники или неуспевающие.

Как известно, в начальных классах средней общеобразовательной школы. Система преподавания учебного материала значительно отличается от приемов, применимых в классах постарше.

Как известно, в данный период ребёнок ещё не полностью отвык от распорядков детского дошкольного учреждения, который он посещал до этого. Кроме этого, среди первоклассников встречаются ещё дети, которые воспитывались дома. Они — наиболее трудные в плане приучения к распорядкам школы, потому что, если дети, посещавшие детские сады, имели опыт общения с другими детьми, то «домашние» дети к этому не приучены, что создаёт определённые трудности при налаживании коммуникативных связей.

В начальных классах, в основном, преподаются несколько предметов, знание которых может пригодиться человеку в течении всей его последующей жизни. Это чтение, математика, родной язык, труд и рисование.

Уроки чтения призваны улучшить методику речи ученика, обогатить его словарный запас. На уроках математики ученики учатся сложению и вычитанию простых чисел. На уроках труда и рисования дети улучшают технику своих рук, доводят свои движения до нужных кондиций.

Среди всех этих занятий особняком стоят занятия по родному языку. Эти уроки призваны научить ребёнка правильно пользоваться родным языком, избегая разных грамматических ошибок. В ходе различных исследований было установлено, что ребёнок, сталкивающийся с определёнными трудностями в освоении учебного материала

по родному языку с большой долей вероятности будет плохо успевать и по другим учебным дисциплинам. А это обстоятельство приведёт к тому, что у ученика может существенно снизиться самооценка и он остынет к школе, в результате значительно понизится его успеваемость.

Учеными соответствующего профиля было разработано несколько методик, призванных облегчить задачу учителя в деле преподавания. В начальных классах можно использовать некоторые из них:

- мозговой штурм. Этот метод был разработан в конце 30-х годов XX века. Это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности. При этом участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения. Этот метод включает в себя три обязательных этапа, которые отличаются организацией и правилами их проведения;
- постановка проблемы. Если этот метод применять на уроках родного языка, задачей становится решение грамматических задач. Целесообразно будет на этом этапе в качестве задания написания сочинения пояснения к какому-то сюжету, изображённому на надёжном пособии. Или просто объявляется тема сочинения, написанная на классной доске;
- преподаватель отбирает участников для «Мозгового штурма». Они разбиваются на группы, которые выбирают себе лидера, который будет руководить их действиями;
- генерация идей. Это основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма. На данном этапе этого метода участники высказывают различные идеи сочинения, разбивающие тему задания. Приветствуются все виды идей, вплоть до самых фантастических. Озвучивание этих идей дает возможность увидеть их недостатки и достоинство глазами других участников данной группы. Ученики внутри этого круга решают, какой из вариантов наиболее предпочтителен на данный и записывают его;
- группировка отбор и оценка идей. В этом случае сочинений методом чтения сочинений среди них выбираются самые интересные в плане идей. Этим занимается группа учеников, которые не вошли в состав участников мозгового штурма. Их называют комиссией. Они и объявляют группу, сочинений которое

было наиболее интересным. Что дает этот метод ученикам? Он активизирует их творческую активность и воображение, в будущем эти дети могут писать интересные, содержательные сочинения по самым различным заданным темам;

- метод «Синектика». Он основан на системе креативного мышления, основанная на предположение о том, что все вещи, даже самые непохожие, каким-то образом связаны друг с другом, физически, психологически или символически. В нём применены четыре вида аналогий — прямая, символическая, фантастическая, личная. Этот метод призван активизировать творческое мышление учеников младших классов средней общеобразовательной школы.

Метод синектики является как бы продолжением метода мозгового штурма, который был описан выше. Его можно применить на уроках родного языка, когда возникает потребность в более объемном объяснении учебного материала, предусмотренного на уроке. Например, при объяснении существительного можно привести в пример названия множества предметов, которые окружают учеников. Преподаватель задает вопрос кто? Перед учениками ставится задача назвать названия живых существ. Отвечая на этот вопрос, ученик называет разных животных, которые зачастую очень отличаются друг от друга. В этом конкретном случае они объединяются для ответа на вопрос. Аналогично можно выполнить задание, когда ученику нужно в большом количестве назвать имена предметов или явлений, которые могли быть ответом на вопрос «что?»

Какую пользу приносит данный метод в описанном случае? Ученик самое главное, что одушевлённые и неодушевлённые названия предметов отвечают на разные вопросы и в будущем не делает ошибок в этом направлении. Также, синектику можно использовать на уроках по изучению частей речи, например, прилагательного. Учитель просит дать определение какой-то вещи или явлению.

Возьмём, например, общедоступное понятие — снег. Учитель даёт задание провести ассоциации снега с каким-то аналогичным предметом. Ученики записывают свои варианты аналогий и, по требованию преподавателя озвучивают их. Можно видеть, что эти ассоциации могут привести к ответам на первый взгляд, никаким образом не связанных друг с другом. При подборе определений интересны его ассоциации с различными вещами: снег-соль, сахар, вата, пух, одеяло, холодный, серебро. На первый взгляд, все эти определения не связаны между собой, но если хорошо присмотреться, ощущается некая схожесть. В данном ряду определений такие слова, как соль, сахар, серебро мо-

гут быть объединены, имея при этом различную природу, по цвету. А такие слова, как вата, пух или одеяло объединяются по признаку мягкости, то есть качества. В данном процессе ученик учится подбирать различные определения к тому или иному явлению, параллельно обогащая свой словарный запас.

При объяснении главных членов предложений ученики составляют различные предложения, в которых выделяются главные предложения - подлежащее и сказуемое. В начальных классах, как правило, это простые предложения, состоящие из двух или трёх слов. Ученик составляет несколько предложений, например, мальчик хорошо учится, девочка пошла в школу, кошка спит и т.д. Ученик выделяет в них подлежащее и сказуемое. Существительное и глагол, выполняющие функции главных членов предложения, в одном варианте могут кардинально отличаться от другого варианта. Но их объединяет общая задача. Ребёнок усваивает, что, например, глагол «спит» тоже название действия, хотя определённо предполагает бездействие, поэтому отвечает на вопрос что делает? И является главным членом предложения, то есть сказуемым.

Метод «VARK». Этот метод, который ставит целью обучение с применением визуальных, аудиовизуальных и кинестетических возможностей учеников. Он предполагает обучение с помощью различного рода вспомогательных материалов - наглядных пособий, диафильмов, звуковых заготовок и различного рода игр, в процессе которых можно объяснить учебный материал. Данный метод сравнительно новый. Он предполагает разделение учеников по методу восприятия. Аудиалисты предпочитают слушать объяснения учителя, чтобы запомнить его речь и через него усвоить материал. Визуалистам интересна демонстрация наглядных пособий. Среди детей много поклонников применение метода игры на уроке. На уроках родного языка можно с успехом применить метод VARK, потому что он не дает ученику заскучать, что может принести к снижению концентрации внимания, и, как следствие к не усвоению материала. Например, при объяснении чисел, преподаватель для начала объясняет основные правила этой группы слов, потом демонстрирует наглядные пособия, которые могут содержать изображения как цифр, так в нескольких количествах фото различных предметов или животных. После этого можно провести игру «Весёлый мячик» — учитель бросает мяч какому-нибудь ученику, тот кидает его обратно, перед этим составив словосочетание с участием цифр.

Как видим, есть много методик, разработанных во благо учебного процесса. Главное — уметь правильно ими распорядиться.

Литература:

1. Қосимова Қ. Матжонов С., Ғуломова Х., Йўлдошева Ш., Сариев Ш. Она тили ўқитиш методикаси. — Т.: Ношир, 2009. — 163 б.
2. Ғуломова Х., Йўлдошева Ш., Маматова Г., Боқиева Ҳ. Ҳуснихат ва уни ўқитиш методикаси. — Т.: ТДПУ, 2009. — 70 б.

3. А. Гуломов, М. Кодиров, М. Эрназарова. Она тили ўқитиш методикаси-Т: «Фан ва технология» нашриёти, 2012. — 108 б.

Взгляд на преподавание родного языка в начальных классах общеобразовательной школы

Пардаева Мадихабону Хакимовна, преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В данной статье приводятся размышления на тему преподавания родного языка в начальных классах.

Ключевые слова: глобализация, нация, литературный язык, разговорная речь родной язык, ученик, преподаватель.

В наш быстрый век все меняется очень быстро. Вопрос или проблема, кажущиеся актуальными здесь или сейчас, на другой день могут показаться уже устаревшими. Этот, XXI век многие в мире называют веком глобализации. Это понятие означает, что все народы мира сольются вместе, чтобы явить миру единую нацию. Сторонники глобализации верят, что это может помочь положить конец различного рода распрям между народами и национальностями что в мире тогда наступит все общее благоденствие и процветание. Но находятся и противники, которые считают, что процесс глобализации может нанести огромный урок в самовыражении различных наций, может расшатать моральные устои человеческого общества, потому что при данном процессе все-равно придётся принять правила и порядки какой-нибудь доминирующей числом или техническим прогрессом нации или государства. А это, как хорошо известно, искушает понятие равноправия между нациями.

Процесс глобализации в первую очередь может ударить по национальному языку народа. Как показывает статистика, в мире каждый день умирает один язык. Как это случается? Это в подавляющем большинстве случаев происходит, когда большая по количеству народность поглощает в себя меньшую по количеству. Представители малого народа начинают говорить на языке большой нации, в таких случаях их родной язык из-за не востребованности начинает понемногу забываться. Через некоторое время он уже становится мёртвым языком и народность, которую он представляет, тоже исчезает с карты народностей мира. Все это показывает, насколько важно сохранение родного языка.

Именно поэтому важно с детских лет иметь знания правильного воспроизведения и применения родного языка в устной речи или письменно. Родной язык ребёнок слушает с момента рождения, он окружает его со всех сторон. Именно на нем он произносит свои первые слова, приводя этим в восторг своих родных. Казалось бы, что это очень легко-научить ребёнка родному языку, но самое простое и является самым сложным

Потому что существуют такие понятия как литературная и разговорная речь.

Разговорная речь — это индивидуально применяемая каждой личностью применяемая по его усмотрению речь. Она может быть диалектической, то есть использованная её разновидность, принятая населением какой-то местности, допускается применение жаргонных слов и слов-паразитов. Литературный язык — разработанный специалистами в данной области речи, со своими правилами правописания и произношения. Она является единой для всех регионов данной страны.

Это ставит определённую ответственность на преподавателей родного языка и литературы. Их задача — научить правильно и грамотно изъясняться народном языке, как устной, так и письменной форме.

Современная образовательная программа предполагает обучения родного языка в литературном виде уже со временем обучении ребёнка в детском дошкольном учреждении. В это время дети под руководством воспитателя учатся прежде всего правильному произношению слов. Делается это посредством разучивания различных скороговорок и стихотворений небольшого объёма. Главная при этом задача воспитателя состоит в том, чтобы устранить некоторые недостатки, наблюдаемые в речи ребёнка, такие как заикание, картавость или что-то другое. Помимо всего этого, заучивание таких текстов приводит к обогащению и расширению его словарного запаса, что помогает ребёнку существенно разнообразить свою речь и правильно сформулировать ту или иную мысль.

С переходом на школьную программу задачи преподавателей родного языка и литературы несколько усложняются. Учитель ставит своей целью не только и дальше расширять словарный запас ученика, но и научить его правилам грамматики, чтобы он в дальнейшем мог не только устно, но и письменно сформулировать свою речь грамотно и без ошибок высказать свою мысль. В начальных классах школы ученики прежде всего учатся правописанию букв. Сначала дети учатся чертить отдельные части букв, потом приступают к написанию самой буквы. После этого ученики пишут отдельные слоги, из которых состоят несложные, понятные для ученика слова. Как правило, такие слова состоят из двух или трёх слогов, на начальном этапе обуче-

ние дети не могут связать больше слогов между собой, если заставлять их сделать это, они могут запутаться.

На сегодняшний день есть готовые тетради-прописи, предназначенные для учеников начальных классов. Яркие и красочные, с соответствующим изучаемой букв, иллюстрациями они помогают ученикам в усвоении правил правописания. На уроках чтения преподаватель учит детей правильному произношению слогов с последующим сложением их в слова.

При этом целесообразно начинать со слов, значение которых общеизвестно. И тут как на уроках по письму, для начала используют слова с небольшим количеством слогов, чтобы не утомлять ребёнка. Постепенно, по мере усвоения детьми материала задания усложняются, количество слогов в словах увеличивается. Важно при этом следить за тем, чтобы ребёнок не спотыкался при связывании слогов между собой что приводит к торможению его речи.

Чтобы избежать этого преподаватель дает задание детям выучить скороговорки. Если скороговорки в детских садах служат для того, чтобы устранить недостатки речи ребёнка, в начальных классах школы они служат для приобретения учеником навыков быстрой и связной речи и сложения слогов в слова. С той же целью в школьной программе и учебниках предусмотрены стихи для заучивания и небольшие тексты.

Кроме этого, обучение базам литературного языка происходит и на других занятиях по остальным предметам учебной программы, будь то математика, рисование, труд или физкультура. На этих уроках ученики знакомятся с новыми, прежде ему неизвестными понятиями и предметами, узнаёт их названия.

На этих занятиях преподаватель учит их правильно произносить эти названия. Целесообразным считается написание их на классной доске с разделением на слоги с выделением ударения. После этапа слогаобразования дети учатся составлять из образованных слов предложения. На начальном этапе данного периода они бывают предельно просты и состоят в большинстве своем только из двух членов предложения — подлежащего и сказуемого, реже из трёх слов, то есть к вышесказанным членам предложения добавляется третий — прилагательное.

Так как в это время ученики ещё не знакомы с местоимением в таких предложениях, используют существительное как подлежащее, а роль сказуемого выполняет глагол настоящего времени. Составляя, например, предложение — Мальчик читает книгу, ученик не осознаёт временное различие, если ему в ответ привести пример — мальчик читал (прочитал) книгу. Он воспримет это предложение, как идентичное тому, которое он составил сам.

Учитель после выполнения учеником задания по составлению предложения, дает ему задание выделить члены

предложения специальными обозначениями — подлежащее подчеркнуть одной чертой, сказуемое — двумя, а прилагательное выделить волнистой чертой. Это делается для того, чтобы ученик запомнил роль главных членов предложения в составлении предложений и запомнил его с тем, чтобы в будущем не делать ошибок в этом направлении.

Так как программа начального образования направлена на формирование навыков правильного написания слов в это время ученики учатся этому посредством выполнения различных письменных упражнений с различными задачами.

Ученикам, например, дается набор слов, из которых они должны будут составить предложения.

Такие задания направлены на то, чтобы развить творческие способности ученика. После того, как из заданных слов ребёнок составит предложение, преподаватель может перейти ко второй части задания, найти и выделить части предложения — подлежащее, сказуемое и прилагательное, обозначить их специальными знаками. Такая самостоятельная работа закрепляет ранее приобретённые знания учеников в их сознании.

Как правило, продукт собственного творчества запоминается учениками сильнее, чем преподаваемая учителем в готовом виде. Преподавателю важно деликатно относиться к составленным учениками предложениям, мягко указывая на возможные ошибки, допущенные ими. Жёсткий и грубый тон при объяснении их ошибок ни в коем случае неприменима.

Потому что такое обращение может развить сознание ребёнка и снизить его интерес к обучению. Нередко можно слышать рассказы взрослых людей о том, что жёсткое обращение преподавателя в начальных классах отбыло у них охоту и интерес к дальнейшему обучению. Как знать каким была бы судьба таких людей, если бы их учителя могли бы более чуткими в деле подхода к их способностям.

Важнейшей задачей преподавателей является донесение до сознания учеников, что литературно правильная устная и письменная речь — это главный признак образованного человека, что без грамотного изложения мыслей невозможен в принципе успех в любой области человеческой жизнедеятельности. Нужно знать, что без таких навыков человек изначально будет обречён не на успех. Язык — это лицо нации, а подрастающее поколение — это наше будущее. И если мы не хотим, чтобы в эпоху, когда за день исчезает один язык и одна нация растворяется в другой, нашу нацию не постигла та же участь, надо бережно относиться к родному языку, не допустить его засорения жаргонными словами, сленгом и заимствованиями. Надо сделать так, чтобы наш язык и через многие века радовал слух будущих поколений своим мелодичным звучанием.

Литература:

1. Қосимова Қ. Матжонов С., Ғуломова Х., Йўлдошева Ш., Сариев Ш. Она тили ўқитиш методикаси. — Т.: Ношир, 2009. — 163 б.

2. Фуломова Х., Йўлдошева Ш., Маматова Г., Боқиева Ҳ. Ҳуснихат ва уни ўқитиш методикаси. — Т.: ТДПУ, 2009. — 70 б.
3. А. Фуломов. М. Қодиров, М. Эрназарова. Она тили ўқитиш методикаси-Т:«Фан ва технология» нашриёти, 2012. — 108 б.

Goals and objectives of the training practice

Parmanov Aliboy Ergashevich, Assistant Professor;
 Khaydarov Tuigun Anvarovich, Head of the department;
 Baymetov Muhammatali Mekhiriddinovich, Assistant;
 Uralov Shoxrux Saimnazarovich, Student
 Tashkent Institute of Agricultural Irrigation and Mechanization, Uzbekistan

In the article suggested ways of increasing effective study practice and practical skills of students.

В статье рассматриваются цели и задачи учебной практики, навыки, которыми должны овладеть учащиеся.

Educational practice as an organic part of the educational process, providing a mix of theoretical preparation of students with their practical activities, is one of the means of successful preparation of students for work. It provides an opportunity to fully understand the patterns and principles of education, to master professional skills and experience of practical work.

The modern approach to teaching practice is based on the implementation of ideas of humanitarization, when the purpose and meaning of the educational process is the development and self-development of the individuality, the self-actualization of the student's personality. Such an approach is not implemented through training to prescribed knowledge, skills and skills, but in the process of learning activities, the core of which is the development and self-development of the individual abilities of each.

The educational activity of students should be organized as a process of solving scientific and practical problems that allow each student to carry out self-development, self-knowledge, self-realization. With this approach, the main subject in the college practice is the student. It ceases to be a store of knowledge with normalized reactions: to present data about the college, about the teacher, about the students, to conduct and analyze so many lessons and extracurricular activities. The key is the decision of the student of pedagogical problems in the conditions of college, since the main thing is the pupil himself, changes in his experience, the formation of his professional competence

The goals and objectives of the training practice are defined and developed on the basis of the requirements of the state educational standard for the SVSE graduates. Since the functional approach is used to determine the professional knowledge, skills, as well as the individual and personal qualities of the teacher, this approach is also retained when determining the degree of preparedness of students for learning activity, and, consequently, in determining the goals of the training practice.

The main goal of the training practice is to master the students the basic functions of professional skill and quality.

Students of the period of educational practice should basically master the constructive function, which is ensured by the presence of the student such skills as:

- make up individual work schedules.
- to define and formulate the goals of the lesson — education, upbringing, development.
- to ensure their implementation by the best methodical means.
- select the educational material, establish the correct relationship between the components of the subject knowledge.
- to select methods and means of instruction adequate to the purposes and content of the teaching material, the psychological and pedagogical characteristics of the student.
- to plan the educational activities of students and the ways of its organization.
- determine the type and structure of the lesson.
- make thematic and lesson plans.
- to plan the content and methods of conducting classes in the subject circle, electives, various forms of extracurricular work.

Students in the training practice must master the mobilization function, which is ensured by the following complex of skills:

- to activate and develop the cognitive activity of the student, provide attention, memorization, comprehension of educational material;
- to achieve the actualization of existing knowledge, to form new ones on the basis of basic knowledge.

On the training practice it is necessary to master the organizational function, which is provided by the presence of such skills:

- organize the implementation of the planned lesson plan;

- rationally distribute time between the structural and logical parts of the lesson, between the methods of presentation of the teaching material by the work of the students;
- to manage the educational activities of students;
- describe and organize the student's workplace.

Educational practice enables pupils to master the communicative function, which is provided by such skills:

- establish business relationships with students and between students, with the college staff and with parents;
- to provide feedback to students in the learning process;
- show attention, strictness, keep a business tone, pedagogical tactic to the students;
- to prevent and resolve conflict situations with students,
- master the technology of conflict resolution.

Mastering the information function provides for the development of such skills:

- to form the subject knowledge of the student;
- transfer educational information in a strict logical sequence, using inductive and deductive ways of forming knowledge, linking it with the previous subjects of the course of the subject and carrying out intersubject communications;
- transfer knowledge by students, using the methods of oral presentation freely, working with a textbook, a card and other sources of information, with various teaching aids, TSS in their appropriate combination, taking into account the content of the educational material, the age characteristics of the students, the level of their motivation for teaching;
- use a variety of methods and forms of testing the knowledge of the student;
- Objectively evaluate the responses of students, comment on the evaluation;
- When instructing home material, conduct instruction.

In the period of educational practice the student must master the orientation (nurturing) function, the performance of which requires the following skills:

- to carry out the educational training of the subject: to form the scientific outlook of the pupils, to realize their ideological, moral, labor, aesthetic, nature protection, vocational guidance, both through educational material and by establishing interdisciplinary connections; use integrative teaching methods; to organize cognitive communication.

The student will be able to master the developing function if there are such skills: to carry out developing problematic training of pupils, teaching at different levels of complexity; to include in the training, including for the performance of independent work, typical and problem tasks; teach students the methods of learning activities; To carry out diagnostics of the formation of the main spheres of the individuality of the student, to use the means of their development in the learning process.

During the period of the training practice in the college, the students acquire a research function, the fulfillment of which is ensured by such skills:

- to monitor and analyze the lesson and extra-curricular activities in methodical, general, and psychological aspects from the standpoint of modern requirements and taking into account the achievements of the best practices of teachers;
- to carry out self-analysis, to theoretically comprehend the experience of other trainees, especially when analyzing lessons or extra-curricular activities;
- to collect, systematize, generalize the facts of pedagogical activity for the purpose of performing scientific and methodological work during the period of training practice.

Thus, the leaders of the training practice face the task: to solve the problems of its organization in a new way, to increase its role in mastering the secrets of professional skill by the students, the foundations of organizational work.

References:

1. Bayborodova L. V. The concept and program of pedagogical practice students of the Yaroslavl Pedagogical University. — Yaroslavl, 1996.
2. Gorlenko V.P. Pedagogical practice of students: new scientific approaches // Pedagogy. — 1995. — № 5. — P. 63–69.

How data analysis technologies can help develop the purpose of education of science and engineering with Big Data in the 21st century

Perdomo Salcedo Ramon Alfonso, PhD Student;
Romashova Tatiana Vladimirobna, PhD
Ukhta state technical university

IBM estimates that each day 2.5 quintillion bytes of data are created or replicated. That's the equivalent of a million hard drives filling up with data every hour. [1] In 2015 data centers occupied the land to equivalent to almost 6,000 football fields. By 2020, the amount of digital information is expected to increase exponentially to more than 7x of what is today. [1]

Big data: the next frontier for innovation, competition, and productivity.
McKinsey Global Institute

Shawn Stone [2] defined that the goal of education in the 21st century is the mastery of information, embedded knowledge and understanding and the advanced use of technology in society. Stone states, It should allow to the students to also master the learning process, to engage with their curriculum, own and direct their learning in their own individual and flexible ways. In this sense, the general consensus of society regarding the education provided by the educational centers is that they should prepare young people for life, work *and* citizenship.

Camins [3] highlights that debate about the purposes of education never seems to end. The question worth asking is: Should young people become educated to get prepared to enter the workforce, or should the purpose of education be focused more on social, academic, cultural and intellectual development so that students can grow up to be engaged citizens?

We agree with Philip Guo [4] when he states that the main purpose of education is to strengthen our mind so that we can more easily learn to deal with specific challenges you will face throughout our lives. Knowledge of the natural and engineered environments and how people live in the world is critical to all three purposes of education. [3] Critical thinking, creativity, interpersonal skills and a sense of social responsibility all influence success in life, work and citizenship.

If we consider for practical purposes of discussion in this article that science is a means to develop explanations about how the natural world works, and engineering is a means to develop solutions to human problems. We can say that both are intended to improve our lives, which represents a strong motivator for the development of a new learning process in which we can make sense of the analysis of information (data analytics) and the construction of validation models (descriptive, predictive and prescriptive analytics). We will try to develop the following question in the present work: How can learning analytical data techniques be a source of improvement in the quality of education to face the challenges of innovation, competence, and productivity in the 21st century?

A data-driven world is changing our way of thinking

Emerging technologies in big data, data mining, machine learning and artificial intelligence are fueling a need for innovative curricula in online, traditional and hybrid delivery

formats that meet the market needs. Investigations into the psychology of learning and motivation have discovered that many of the practices that make up the modern learning context are inefficient, ineffective or at times directly contrary to the goals of an educational system. This suggests that these systems, despite their long lineage, should be replaced with those that use a full, modern understanding of learning and organizational efficiency. Traditional method followed by the current academic programs at secondary and university levels can be enriched if the information obtained is included and analyzes are carried out using mathematics and computational thinking, using argument from evidence. The current discussions seek to make contributions of pedagogical research, teaching materials and practices and mention pedagogical cases that address the acquisition, application and continuous development of the knowledge and skills required in the use of data analysis in the classroom, with emphasis on analysis, big data analysis, high performance analysis, data science, visualization and other emerging analytical technologies. Below is a brief summary [3] of how the logic of the process can be understood for purposes of this paper:

1. Ask questions about phenomenon (i. e. causes of low productivity, causes of increase of maintenance costs) and define problems that need to be solved (designing operational workflows, Improving operational efficiency).
2. Develop and use models. Models represent relevant testable features of scientific explanations or design solutions.
3. Plan and carry out investigations. The goals of investigations are to test, refine or replace existing or hypothetical explanations or design solutions.
4. Analyze and interpret data
5. Use mathematics and computational thinking.
6. Constructing explanations and designing solutions
7. Engage in argument from evidence.

With the explosion of data, the demand for artificial intelligence and analytics is increasing at a faster rate now than ever before. The measurable value from data is created only after its interpretation and implementation in daily-life processes. Fortunately, education is changing. The information revolution, beginning with the advent of the microprocessor to the modern day, has begun to change the way in which we think about evaluation and interpretation. Statistical methods that

were once the domain of scientific research can be leveraged in a classroom, and the introduction of the Internet has provided a whole new platform for learning and expressing itself as modern education. Adapting to an era of more data-driven decision making has not always proven to be a simple proposition for people or organizations. [5] Many are struggling to develop talent, business processes, and organizational muscle to capture real value from analytics. [5] This is becoming a matter of urgency, since analytics prowess is increasingly the basis of industry competition, and the leaders are staking out large advantages.

New technologies allow schools, colleges and universities to analyze absolutely everything that happens. From student behaviour, testing results, careers developments of students as well as educational needs based on changing societies. Big data allow for very exciting changes in the educational field that will revolutionize the way students learn and teachers teach. [6] In this sense, It is important to highlight that Data-driven decision making, is an essential component of emerging science and engineering systems that generate and consume large amounts of autonomous detection data. the academic curricula and the syllabus should focus on the use of technologies and methodologies necessary to infer useful information and identify underlying patterns from often raw, incomplete, noisy and corrupt data that are present in real-life science and engineering applications. New academic guidelines that include data analytics in universities should provide the opportunity to explore advanced data analysis solutions such as sparse coding, compressive detection, nonlocal filtering, generative and discriminative models.

Big Data: A disruptive innovation

Why is Big Data different from any other data that we have dealt with in the past? There are “four V’s” that characterize this data: Volume, Velocity, Variety, and Veracity. An innovation that creates a new value network and market, and disrupts an existing market and value network by displacing the leading, highly established alliances, products and firms is known as Disruptive Innovation. [7] Clayton M. Christensen and his coworkers defined and analyzed this phenomenon in the year 1995. But, every revolutionary innovation is not disruptive. When a revolution creates a disorder in the current marketplace, then only it is considered as disruptive.

The term “disruptive innovation” has been very popular over the past few years. In spite of many differences in application, many agree on the following.

Disruptive innovations are:

- More accessible (with respect to distribution or usability)
- Cheaper (from a customer perspective)
- And utilize a business model with structural cost advantages (with respect to existing solutions)
- The disruptive innovation coming from big data are big data analytics processes and technologies.

In the Classroom, big data is a disruptive force. It means that people require more than new skills, technol-

ogies and tools. They need an open mind to rethink about the educational processes they have followed for a long time and transform the way they learn. However, it is not particularly easy to force this type of change on long-time students. The overall goal of Big Data within the educational system should be to improve student results. Better students are good for society, organizations as well educational institutions. Rijnmenam [6] states that the use of Big Data in class environments generates significant changes in student performance and in the flexibility of learning methodologies.

- Improve Student Results
- Create Mass-customized Programs
- Improve the Learning Experience in Real-time
- Reduce Dropouts, Increase Results

The current volume of data created is substantial: it so much that 90% of the world data has been created in the last two years. [1] so The Economist estimates that there will be roughly 7x more data in 2020 than there was in 2014. [1] Extremely large data sets that may be analyzed computationally to reveal patterns, trends, and associations, especially relating to human behavior and interactions.

Knowing Analytics: The traditional view of academic world in science and engineering.

In today’s academic world, strategic priorities tend to center on meet regulations and follow the syllabus. One of the consequences is that analytics taught in universities often focuses too much on complex maths and statistics rather than long-term value creation. This is even more true as we enter a new era of sustainable value creation in which the pursuit of long-term value has to be driven by sustainably strong organizations.

Data and analytics capabilities have made a leap forward in recent years. The volume of available data has grown exponentially, more sophisticated algorithms have been developed, and computational power and storage have steadily improved. The convergence of these trends is fueling rapid technology advances and business disruptions.

Peter Sondergaard of Gartner Research states “Information is the oil of the 21st century, and analytics is the combustion engine” [8] Mr. Sondergaard said: “Pursuing this strategically will create an unprecedented amount of information of enormous variety and complexity. This is leading to a change in data management strategies known as big data. [8]

We will briefly describe the different approaches of academic models in the past and present.

- **Business + Math gave rise to the consulting profession.** This allowed us to use heuristics and creativity to make persuasive arguments in the boardroom.
- **Business + Technology gave rise to the IT profession.** This helped us automate algorithmic tasks, thus improving productivity and efficiency.
- **Math + Technology** inspired interesting software products that helped us address a wide range of business problems and operate proactively with anticipation.

In order to describe in a better way the orientation of skills required for new business.

— **Business + Math + Technology** are coming together with the behavioral sciences. The behavioral sciences allow us to connect the dots between interactions and develop a deeper understanding of human behavior. Combining that deep understanding with math and technology allows us to create the appropriate incentives to drive behaviors that align to our business goals

The three pinnacle stages in the evolution of data systems

Big Data is the next generation of data warehousing and business analytics and is poised to deliver top-line revenues cost efficiently for enterprises. The greatest part about this phenomenon is the rapid pace of innovation and change; where we are today is not where we “ll be in just two years and definitely not where we “ll be in a decade.

Misha Ghosh [9] explains, “Aside from the changes in the actual hardware and software technology, there has also been a massive change in the actual evolution of data systems. I compare it to the stages of learning: dependent, independent, and interdependent.” [9]

— **Dependent** (Early Days). Data systems were fairly new and users didn’t know quite know what they wanted. IT assumed that “Build it and they shall come.”

— **Independent** (Recent Years). Users understood what an analytical platform was and worked together with IT to define the business needs and approach for deriving insights for their firm.

— **Interdependent** (Big Data Era). Interactional stage between various companies, creating more social collaboration beyond your firm’s walls.

The framework (shown in Figure 1) describes the different kinds of analytics needed:

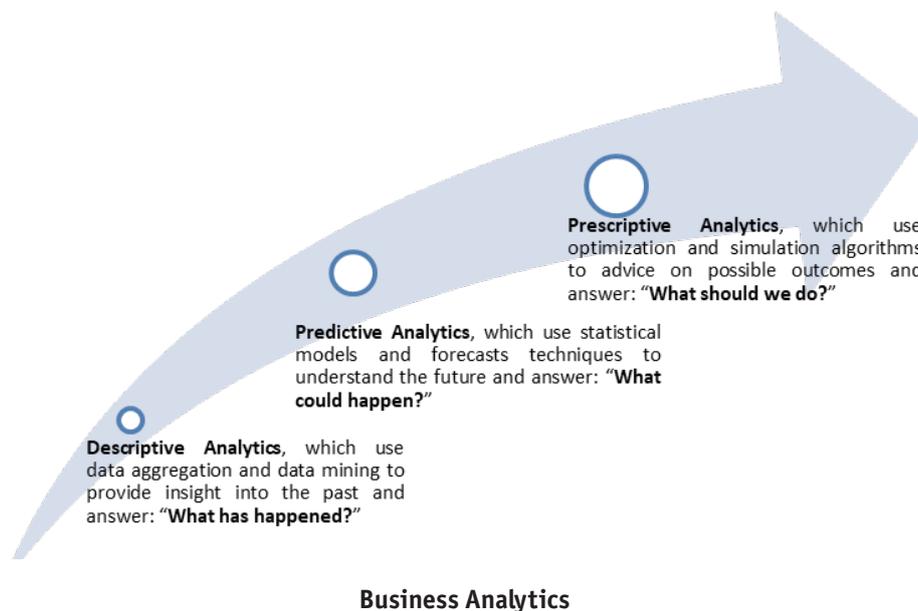


Fig. 1. Data analytics and the construction of validation models

Each economy has its own particularities, which it is necessary to understand in order to design academic programs aimed at responding to the needs of the society in which the graduated professionals interact. It is because of that we are going to quickly analyze the top ten of the most valuable companies (Market value) in the USA, China, and Russia to establish that data analytics applications can be taught in universities to respond to the needs of the productive sector and the market.

In the top 10 of table 1 (US \$ 4,245.0 Bil), we find a large concentration of companies in the digital business that basically concentrate on ecommerce and knowledge of the buying habits of its users. To explain much better the growth of the value of information, we can say that the companies under the acronym GAF A (Google, Amazon, Facebook, and Apple) added more market capitalization than the GDP of India. GAF A companies have become masters at exploiting customer-created value.

To understand the dynamics of the American market it is necessary to understand what happened in the last two decades, start-ups have emerged in the USA as the masters of innovation. Its innovative products and technologies have not only profoundly changed people’s lives, but also considerable pressure on the established corporate players. When they reach maturity, most industries slow down in growth or even stop growing.

Startups, however, threaten to upset these old industries with new innovations, and large corporations more than ever must innovate and create new businesses in order to survive. Especially given the fact that the pace of disruption of new businesses is accelerating. New software-based technology companies such as Amazon, Facebook, Google, Tesla and Uber, which were small start-up companies only a few years ago, are threatening established players and their core markets today.

Table 1. Top 10. Most Valuable companies in the fortune 500 (2017) [10]

Market Value Rank	Company	Industry	Market Value (\$Bil)
1	Apple	Computers, office, Equipment	752.0
2	Alphabet	Internet services and retailing	579.5
3	Microsoft	Computer software	507.5
4	Amazon.com	Internet services and retailing	427.0
5	Berkshire Hathaway	Insurance: Property and casualty (stock)	409.9
6	Facebook	Internet services and retailing	407.3
7	Exxon Mobil	Oil and Gas	242.2
8	Johnson & Johnson	Pharmaceutical	338.6
9	JP Morgan Cheese	Investment banking	306.6
10	Wells Fargo	Commercial banking	274.4

[Source: statista.com]

In the top 10 of table 2 (China \$ 333.2 Bil), we find the companies distributed in three sectors, mainly banking, e-commerce and technology, and oil and gas. Today, most banking, financial services, and insurance (BFSI) organizations are working hard to adopt a fully data-driven approach to grow their businesses and enhance the services they provide to customers. Like most other industries, analytics will be a critical game changer for those in the financial sector.

While many people know that Alibaba is an online retailer, the business model of the company [11] is less well understood and surprisingly different from the e-commerce leader in the United States, Amazon.com, Inc. Three major web portals make up the core of Alibaba's business: Alibaba, Taobao, and Tmall. All three of these e-commerce websites serve to connect various types of buyers and sellers, wherein Alibaba acts as a middleman.

Table 2. Top 10. Most Valuable companies in China (2017) [12]

Market Value Rank	Company	Industry	Market Value (\$Bil)
1	ICBC	Industrial & Commercial Bank	47.8
2	China Mobile	Mobile voice and multimedia services	46.7
3	China Construction Bank	Commercial banking	41.3
4	Alibaba	e-commerce, retail, internet	34.8
5	Bank of China	Commercial banking	31.2
6	Sinopec	Oil and Gas	29.5
7	PetroChina	Oil and Gas	29.0
8	Agricultural Bank of China	Commercial banking	28.5
9	Huawei	Networking, equipment and services	22.2
10	Tencent	Internet related services and products.	22.2

[Source: statista.com]

In the top 10 of table 3 (Russia \$ 310.8 Bil), we find the companies distributed in two sectors, mainly oil and gas, and banking. The oil and gas industry has witnessed a compelling argument over the past decade to adopt soft computing techniques as upstream problems become too complex to entrust siloed disciplines with deterministic and interpretation analysis methods. We find ourselves in the thick of a data avalanche across the exploration and production value chain that is transforming data-driven models from a professional curiosity into an industry imperative. [13]

At the core of the multidisciplinary analytical methodologies in oil and gas are data-mining techniques that provide descriptive and predictive models to complement conventional engineering analysis steeped in first principles. Advances in

data aggregation, integration, quantification of uncertainties, and soft computing methods are enabling supplementary perspectives on the disparate upstream data to create more accurate reservoir models in a timelier manner. Soft computing is amenable, efficient, and robust as well as being less resource intensive than traditional interpretation based on mathematics, physics, and the experience of experts.

Digital oilfields (DOFs) and intelligent wells with multiple sensors and gauges are generating at high velocity a plethora of disparate data defining a complex, heterogeneous landscape such as a reservoir-well facility integrated system. These high-dimensionality data are supplemented by unstructured data originating from social media activity, and with mobile devices proving to be valuable in field operations and cloud computing

delivering heightened flexibility and increased performance in networking and data management, we are ideally positioned to marry soft computing methodologies to the traditional deterministic and interpretive approaches. [13]

Table 3. Top 10. Most Valuable companies in Russia (2017) [14]

Market Value Rank	Company	Industry	Market Value (\$Bil)
1	Gazprom	Oil and Gas	62.5
2	Rosneft	Oil and Gas	51.1
3	Lukoil	Oil and Gas	43.5
4	Sberbank	Commercial banking	26.9
5	Surgutneftegas	Oil and Gas	24.2
6	Norilsk Nickel	Diversified metals and mining	29.2
7	Novatek	Gas production and commercialization	26.3
8	Magnit	Food retailer	20.4
9	VTB Bank	Commercial banking	14.6
10	Tatneft	Oil and Gas	12.1

[Source: investinrussia.com]

Final remarks — Learning Analytics

In today “s business world, every single business function is questioning the need for analytics. New science and engineering professionals are responsible for discovering information from massive amounts of structured and unstructured data to help shape or meet specific business needs and objectives. The role of the data professional is becoming increasingly important as companies rely more on data analysis to drive decision making and rely on automation and machine learning as core components of their IT strategies. The question that should be asked is the following: Are the universities creating analytic talent, responding and adapting to the needs of the modern interdependent society based on information?

Creating analytical talent is not a one-time effort but a continuous process. This talent needs to be groomed and nurtured in an environment where art and science can exist in harmony. Data-driven decision making is a journey, and without the right talent across academical levels, the benefits of decision sciences cannot be truly realized. What is needed is an interdisciplinary approach, drawing its foundation from mathematics, business, technology, and behavioral sciences and a culture that nurtures the talent and drives innovation.

In the end, the adoption of an interdependent data analytics approach in the different science and engineering programs in universities is reduced to people. The best intentions can go wrong if the objectives of the analytical academics and the final business consumers are not aligned. This is even more critical given the highly iterative nature of analysis, which requires generators and consumers to work closely continuously. The three main activities that must occur to guarantee the success of university programs that respond to real realities are:

— **Organizational alignment:** Universities should define priority sectors and problems that must be solved and define

route maps that have a time limit but at the same time measurable and achievable. As intuitive as it may sound, without focus and direction, no process or technology will make a difference.

— **Endorsement and sponsorship of the government and the productive sector.** It is important for the university leadership team to support fact-based decision making and identify data consumers. Identifying consumers also requires walking the corridors of companies, socializing ideas and maneuvering the dynamics in several business groups. Without conscious focus on these activities, visually rich reports or sophisticated statistical models will not generate any real commercial value.

— **Investing in analytical human capital.** The university needs to mobilize resources required for analytics and hire the right talent and retain them. There is an increasing demand for analysts who can learn new skills as the situation demands, be it math, science, business, or technology.

Big data is the intersection of business strategy and data science, offering new opportunities to create competitive advantages. It allows companies to use data as a strategic asset, equipping them with pertinent real-time information when making decisions in order to eliminate inefficient operating processes, enhance the customer experience, take advantage of new markets, etc. Big data represents Learning.

Universities have traditionally based their academic models on knowing instead of learning. Learning and knowing are two completely different things. Learning comes with experience and is associated with taking risks. Knowing is more about prior knowledge (i. e., “gut feeling”) or, perhaps, the result of being “told” that a certain fact is true without questioning it. It is the converse of learning and often not based on fact. It is necessary that the universities open the way to a new educational model in which the Knowing will be displaced by the Learning.

References:

1. Desjardins, J; Order from Chaos: How Big Data will change the world (Cited July 29th 2015), retrieved from <https://www.visualcapitalist.com/order-from-chaos-how-big-data-will-change-the-world/>
2. Stone, Shawn; The goal of education in the 21st century (cited July 2nd 2014) Retrieved from <https://www.teacherwithapps.com/the-goal-of-education-in-the-21st-century/>
3. Cammins, Arthur; What's the purpose of education in the 21st century? (cited February 12nd 2015) Retrieved from https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2015/02/12/whats-the-purpose-of-education-in-the-21st-century/?noredirect=on&utm_term=.98dbb0038f6e
4. Guo, Philip; The main purpose of Education, (cited October 2nd 2010) Retrieved from <http://pgbovine.net/purpose-of-education.htm>
5. McKinsey & Company, McKinsey Global Institute, The Age of Analytics: Competing in a data driven world (December 2016).
6. Rijmenam, Mark; DATAFLOQ; Four ways Big Data will revolutionize education, Retrieved from <https://datafloq.com/read/big-data-will-revolutionize-learning/206>
7. Ravindra, Savaram; Big Data's potential for disruptive innovation (July 10th, 2017), Retrieved from <http://dataconomy.com/2017/07/big-data-disruptive-innovation/>
8. Gartner, Press Release (October 17th 2011) retrieved from <http://gartner.com/newsroom/id/1824919>
9. Minelli, M; Chambers, M; Dhirai A. (2013) Big Data Analytics — Emerging business intelligence and analytic trend for today's business. John Wiley & Sons, inc.
10. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/263264/top-companies-in-the-world-by-market-value/>
11. Blystone, D; Investopedia, Understanding the Alibaba's business model, Retrieved from <https://www.investopedia.com/articles/investing/062315/understanding-alibabas-business-model.asp>
12. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/259063/most-valuable-chinese-brands/>
13. Holdaway, Keith (2014) Harness oil and gas Big data with analytics- Optimize exploration and production with data-driven models. Wiley, SAS Institute Inc.
14. Retrieved from <https://ru.investinrussia.com/russia-200>

Делинквентное поведение молодежи как социально-экологическая проблема

Ракчеева Юлия Алексеевна, магистрант

Московский государственный психолого-педагогический университет

Работа посвящена изучению актуальности экологических проблем, связанных с делинквентным поведением молодежи, произведено сравнение понятий «делинквентное поведение» и «девиантное поведение».

Ключевые слова: делинквентное поведение, окружающая среда, экологическое образование, экологическое воспитание, молодежь

Актуальность изучения вопросов связанных с делинквентным поведением обусловлена ситуацией развития современного общества, в процессе которого возникает рост напряженности, появляется многообразие стрессовых ситуаций, которые видоизменяют условия жизни и поведения молодежи. Стабильность отсутствует, процесс социальных сдвигов усиливает негативные тенденции, чем создает условия для закрепления делинквентного поведения, и как следствие деградацию, саморазрушение. Каждый человек в течение своей жизни осознанно или бессознательно совершает поступки, которые в той или иной мере переходят черту социальных норм. Особенно, это касается молодежи как психологически неустойчивой группе.

В настоящее время в России мы часто наблюдаем нарушение экологических законов, в том числе и среди мо-

лодежи. Судами было рекомендовано разделить экологические преступления и экологические проступки в ходе рассмотрения уголовных дел, ту деятельность, за которой установлена административная ответственность.

Экологически неблагополучными признаются около 15 территорий в России. По мнению экспертов, темпы роста образования токсичных отходов достигают 15–16: в год, тем самым значительно опережая темп роста ВВП. Экологи также считают, что в некоторых регионах от 35 до 60: питьевой воды не соответствует санитарным нормам. Объем сточных вод, сбрасываемых в поверхностные водные объекты без очистки или недостаточно очищенных, остается высоким. Практически во всех регионах сохраняется тенденция к ухудшению состояния почв и земель. Опустыниванием в той или иной мере охвачены 27 субъектов РФ

на площади более 100 млн гектаров. В этих условиях значительно вырастает роль правового регулирования в сфере охраны окружающей среды, а также экологической науки, экологического образования и воспитания. [2]

Процесс социальных сдвигов и постоянная нестабильность усиливают негативные тенденции, провоцируя возникновение делинквентного поведения, и как следствие деградацию, в том числе уничтожение окружающего мира.

Для дальнейшего изучения данной проблемы необходимо дать определение понятию «делинквентное поведение». Специалисты используют следующие синонимы данного понятия: отклоняющееся, неадаптивное, ассоциальное, патологическое, аддиктивное и т. д.; самих же подростков называют «детьми группы риска», «трудными подростками». В литературе отмечают, что трудный подросток выступает не только лишь правонарушителем, но и человеком, который обладает невротическими симптомами. Этот факт является следствием отсутствия строгого определения и четкого разграничения понятий «девиантное» и «делинквентное» поведение, обозначая тенденцию перехода от одной категории в другую.

Ученые Альберта Бандура, Альфреда Адлера, Лева Семеновича Выготского, Беличевой Светланы Афанасьевны, Лидии Ильиничны Божович, дающие определение понятию «девиантное поведение», обращают внимание на то, что у человека происходит нарушение социальной регуляции поведения и дефектность психической саморегуляции. Отметим, что зарубежные исследователи «девиантное поведение» отождествляют с «делинквентным».

В отечественной литературе встречается мнения, что патология подросткового периода не является фатальной. Она обуславливается не столько теми перестройками, которые происходят в физических и нервно-психических сферах подростка, сколько аномальными условиями предшествующего ему воспитания и развития.

Л. С. Выготский в своих трудах выделяет следующие факторы, при которых может возникнуть девиантное поведение: избыток или недостаток внимания к подростку со стороны родителей, неправильное воспитание.

Г. М. Миньковский выделяет 4 типа несовершеннолетних правонарушителей в зависимости от степени выраженности преступной направленности:

1. Несовершеннолетние с преступной направленностью (10–15%). Для них характерны примитивные, низменные потребности, жестокость, склонность к пустому времяпрепровождению, азартным играм, уголовному фольклору. Они проявляют настойчивость, активность в преступлениях, зачастую выступают их организаторами.

2. Несовершеннолетние с отрицательной направленностью (30–40%). Эту группу подростков отличают привычка к бесцельному времяпрепровождению, склонность к выпивке. Преступления они совершают не в результате активной подготовки, а «плывя по течению».

3. Несовершеннолетние с неустойчивой личностной направленностью (25–30%). Такие подростки совершают

преступления, прежде всего, ради престижа или в результате подражания, а потом выражают раскаяние в своих действиях.

4. Несовершеннолетние с положительной направленностью (25–30%). Преступления этими подростками совершаются случайно, в результате так называемой детской мотивации или неправильной оценки действительных последствий. [4].

Паатова М. Э., Бегидова С. Н., Хакунов Н. А. приводят обобщенный анализ, выделяя различия между девиантным и делинквентным поведением:

1) под девиантным поведением подростков (социальная дезадаптация пассивного типа) мы будем понимать поведение, отклоняющееся от морально-нравственных норм человеческого общежития и проявляющееся в различных формах социальной патологии. Девиантное поведение подростков является следствием негативного формирования личности под воздействием индивидуально-типологических психологических факторов формирования личности в подростковом возрасте и асоциальной направленности ближайшего социального окружения. Девиантное поведение формируется под влиянием негативного формирования смысловой картины мира подростка и его неспособности управлять своим поведением и эмоциональным состоянием;

2) под делинквентным поведением подростков (социальная дезадаптация агрессивно-корыстного типа) мы будем понимать поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей. Делинквентное поведение подростков является следствием патогенно негативного формирования личности под воздействием антисоциального ближайшего окружения. Отличительным признаком рассматриваемого социально-педагогического феномена является наличие у такого подростка ценностных установок криминогенной направленности;

3) в основе девиантного и делинквентного поведения подростков могут лежать различные формы непатологического и патологического нарушения психического здоровья ребенка, которые способствуют негативному личностному развитию. Тем не менее основной причиной появления социально-педагогических феноменов девиантного поведения и делинквентного поведения подростков остается негативное воздействие ближайшего социального окружения, формирующего определенные жизненные ценности и нравственно-этические установки. [4]

Делинквентное поведение — это поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей. Оно включает любые действия или бездействия, запрещенные законодательством. У подростков (от 13 лет) преобладают хулиганство, кражи, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками. В детском возрасте (от 5 до 12 лет) наиболее распространены такие формы, как насилие по отношению к младшим детям или сверстникам, жестокое об-

ращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, поджоги. [6]

Даже при такой сильной законодательной базе, действующей на территории Российской Федерации, на данный момент мы видим увеличение числа экологических правонарушений. На сайте Федеральной службы государственной статистики указано, что в 1998 году было совершено 7 721 преступление, а в 2015 году — 24 856 преступлений.

30 апреля 2012 года Дмитрий Медведев утвердил «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года», в которых он поставил ряд конкретных задач, связанных с развитием экологического образования и просвещения.

Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов представляет собой многогранную систему, решения которой проявляется в регулировании взаимодействия человека и природы, подчинением их системе законоположений. Как мы видим, в систему государственных мероприятий России по сохранению, восстановлению, улучшению благоприятных условий входят четыре группы юридических направлений: правовое регулирование отношений взаимодействия человека и природы, государственный контроль, юридическая ответственность правонарушителя, организация качественного экологического образования и воспитания.

Конституция, Федеральный закон, «Водный кодекс Российской Федерации», «Воздушный кодекс Российской Федерации», «Земляной кодекс Российской Федерации» и «Лесной кодекс Российской Федерации», «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» — в данных документах указаны правовые основы государственной политики в области охраны окружающей среды.

Не смотря на законодательную базу, число экологических правонарушений среди молодежи возрастает, что подтверждает необходимость проведения профилактики делинквентного поведения.

В ГБОУ «Школа № 1296» реализуется профилактика делинквентного поведения молодежи как социально-экологической проблемы путем привлечения обучающихся в волонтерский эко-отряд «МАЯК». Образовательно-воспитательный проект «Школа волонтера» направлена на: приобретение участниками знаний об окружающей среде, об экологических проблемах и путях их решения, формирование ответственного отношения к окружающей среде, создание волонтерских экологических проектов и их реализации. Данная программа обеспечивает 1, 2 и 3 уровни воспитательных результатов по материалам Григорьева Д. В., к.пед.н., доцент, Степанова П. В., к.пед.н., Центра теории воспитания Института теории и истории педагогики РАО.

Литература:

1. В. М. Назаренко. Экологическое образование в интересах устойчивого развития: опыт развитых стран для стран с развивающейся и переходной экономикой (Москва, 26 июня 2013), материалы и доклады / Изд-во Зелёного Креста, М.: 2013. — С. 275.
2. Ерофеев, Б. В. Экологическое право: Учебник (Профессиональное образование). — 5-е изд., перераб. и доп. — Москва: ИД ФОРУМ: НИЦ Инфра-М, 2013. — 400 с.
3. Зарипова М. Д. Формы и методы экологического воспитания учащихся // Молодой ученый. — 2014. — № 1. — С. 524–525.
4. Паатова М. Э., Бегидова С. Н., Хакунов Н. Х. Теоретико-методологический анализ социально-педагогических феноменов «девиантное поведение» и «делинквентное поведение» подростков: Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология Выпуск № 1. — М., 2012.
5. Тайлакова Е. А. Воспитание экологической культуры детей и молодежи в Финляндии и Швеции // Вестник Башкирского университета — 2012 — вып. № 3 — Том 17.
6. Ульянова И. В. Профилактика делинквентного поведения несовершеннолетних в образовательных организациях // Социосфера, — М., 2014.
7. Черкашин А. А., Уланова О. В. Экологическое образование в России в рамках концепции устойчивого развития / Москва: Эка Зеленое движение России, 2013
8. Чимитдоржина Б. Б. Значение нравственно-экологического воспитания молодежи на современном этапе // Социосфера, Могойтуйский аграрно-промышленный техникум, п. Могойтуй, Забайкальский край, Россия. 2013.

Обучение пересказу младших школьников с умственной отсталостью

Роева Людмила Октябриновна, учитель математики
МКОУ «Заречная ООШ» Олекминского района (Республика Саха (Якутия))

Изучением проблемы обучения пересказу в течение многих лет занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи, и педагоги (В. Г. Петрова, М. С. Певзнер, М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева).

Е. П. Селезнева в своей работе отмечает, что воспитание речи требует постановки перед учащимися таких задач, которые связаны с активной, творческой, мыслительной работой над текстом. Такая работа чаще всего отражается при обучении пересказу. Рассмотрим данное понятие с разных аспектов.

Одни ученые считают, что пересказ — это вид работы учащихся, средство развития речи на основе образца [6].

Другие же утверждают, что пересказ — это средство обогащения речи учащихся.

Устная речь является одним из видов речевой деятельности, которым овладевает ребенок. Совершенствование речевой деятельности, предполагает формирование комплекса умений, а решить эту задачу можно упражнениями в производстве и восприятии высказываний. Важнейшее условие — это создание специальных речевых ситуаций. Для овладения устной речью необходимо развитие слуха и хорошая речевая среда, которая и должна создаваться непосредственно на уроках литературного чтения.

Ребёнок учится речи на основе подражания, и поэтому то, что он будет говорить, самым непосредственным образом связано с тем, что он будет слышать.

Именно в младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие монологической речи, закладываются основные формы речи, овладение письменной речью.

В современных условиях реформы российского образования особенно актуальным является развитие грамотной личности. Для достижения этой цели необходимо совершенствование всех звеньев обучения и воспитания детей. В связи с повышением требований к уровню начального образования становится актуальным целый ряд вопросов, связанных с успешным обучением младших школьников. Для учащихся с умственной отсталостью эти вопросы стоят наиболее остро, так как системные нарушения речи у них, и, как следствие, проблемы с письмом и чтением, оказывают негативное воздействие не только на усвоение школьной программы, но и формирование личности и эмоционально-волевой сферы детей [2].

У детей с грубыми нарушениями интеллекта в тесной связи находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, сильно запаздывает. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. В младшем возрасте дети плохо, примитивно понимают чужую речь. Они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их не-

посредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарь расширяется и обогащается, однако понимание остается ограниченным и связанным только с личным опытом ребенка. Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые дети вкладывают вполне определенный смысл.

Нарушение всех компонентов языка у умственно отсталых учащихся затрудняет формирование у них связной устной речи.

Необходимо отметить, что нарушения формирования связной речи у умственно отсталых детей обусловлены целым комплексом причин. Развитие речи происходит в тесной связи с расширением представлений об окружающей действительности. Снижение познавательной деятельности умственно отсталых детей приводит к ограниченности и бедности представлений об окружающем мире.

Как отмечает Р. И. Лалаева, одна из причин задержки формирования связной речи умственно отсталых детей заключается в том, что их речевая активность очень слаба и довольно быстро истощается [5].

Важным стимулом речевого развития является потребность в речевом общении. У умственно отсталых детей отмечается слабость побуждения к речи, низкая степень инициативности вступления в речевые контакты (М. Р. Львов) Это приводит к ограниченности речевого общения и отрицательно сказывается на процессе овладения речью.

У умственно отсталых детей оказываются нарушенными многие операции порождения связных высказываний, как на смысловом, так и на языковом этапе. О нарушении удержания смысловой программы, а также процесса ее развертывания свидетельствует то, что многие умственно отсталые дети не могут составить рассказ по серии сюжетных картинок, пересказать текст.

Трудности, которые должен преодолеть умственно отсталый ребенок, овладевая монологической речью, обусловлены рядом причин. Определенное значение имеет недостаточная сформированность диалога. Не умея полно отвечать на заданные вопросы, не владея в достаточной мере построением предложений, ученик не может перейти к связному устному изложению мыслей [3].

Кроме того, умственно отсталые дети долго не понимают необходимости словесного воссоздания ясной картины происходившего, последовательного, логического и в известной мере подробного описания событий. Вместо связного повествования от ученика чаще всего можно услышать лишь крайне бедные деталями, мало развёрнутые, фрагментарные высказывания, состоящие из логически не объединенных частей. Положение не изменяется и в тех случаях, когда у детей заведомо имеется достаточный словарь,

запас знаний и представлений, необходимых для раскрытия несложной, доступной для них темы [1].

Низкий уровень сформированности умения пересказывать вызывает неполное или неверное восприятие учебного материала. Кроме того, дети неточно понимают и не запоминают первичный текст. Не могут усвоить и воспроизвести смысл услышанного и прочитанного текста, большинство школьников с умственной отсталостью не могут увидеть основной сюжет и тему, не могут выделить главных героев, пропускают важные звенья изложения, путают последовательность происходящих событий; испытывают трудности в подборе нужных слов, не могут связно и последовательно пересказать содержание текста.

Также можно отметить, что проблема формирования пересказа у младших школьников с умственной отсталостью является недостаточно изученной. Анализ методической и специальной литературы свидетельствует, что существует довольно большое разнообразие методических разработок по формированию таких умений для дошкольников и школьников с нормальным развитием, но для учащихся специальной школы таких исследований недостаточно.

Работа над пересказом должна строиться в определённой системе, которая предусматривает постоянное усложнение заданий в связи с пересказом, чтобы каждый последующий пересказ представлял собой задание, на одну ступень более трудную, чем предшествующий; каждый пересказ должен прибавлять хотя бы крупицу нового к уже имеющимся у ученика знаниям. Это может выразиться в перестройке знаний, во введении их в новые связи, контексты.

У умственно отсталых детей нарушен как план содержания, так и план выражения связного текста. Но особенно грубыми и стойкими являются нарушения плана содержания, внутренней (смысловой) программы связного высказывания, что еще более подтверждает необходимость существенной работы над внутренним программированием связного текста. Нарушения речи у умственно отсталых детей носят системный характер. При умственной отсталости в различной степени нарушены операции и уровни порождения речевого высказывания. Нарушения речи у умственно отсталых детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференци-

рованного подхода при их анализе. Умственно отсталые школьники испытывают особые трудности при обучении, в частности, при изучении русского языка и чтения. Нарушения фонетической стороны речи в специальной (коррекционной) школе встречаются гораздо чаще, чем в общеобразовательной. В их основе лежит не одна, а целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, не сформированность речеслуховой дифференциации, нарушения речевой моторики, аномалии в строении артикуляционного аппарата [4].

Младшие умственно отсталые школьники передают содержание текста упрощенно, приближенно, пропуская многие, имеющие важное значение, части. Они пытаются изложить события так, как они запомнились, а если нарушают их последовательность, то делают это непреднамеренно и, как правило, вопреки логике. Изменения в построении повествования свидетельствует о непонимании причинно-следственных, временных и других отношений, содержащихся в тексте, и о недостаточно прочном сохранении в памяти отдельных фрагментов воспринятого. Необходимы дополнительные коррекционные занятия по формированию пересказа у младших школьников с умственной отсталостью.

Методические рекомендации по обучению пересказу младших школьников с умственной отсталостью.

1. В коррекционно-педагогической работе использовать наглядность в качестве внешних опор.

2. Учитывать принцип поэтапности. Коррекционно-педагогическая работа по формированию умения пересказывать представляет собой целенаправленный, организованный, поэтапный процесс. При этом учитывается ряд закономерностей развития речи. Воздействие строится на основе онтогенетической последовательности формирования лексики: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от ситуации к контексту и т. д.

3. Подбирать текст с учетом индивидуальных особенностей высших психических функций детей. Работа строится с учетом дифференцированного подхода к детям. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры развития речи, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Литература:

1. Аксенова А. К. Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская // Дефектология. — 1987. — № 6. — С. 32–37.
2. Алексеева М. М., Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
3. Глухов В. П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием: автореф. канд. дис. — М., 1987.
4. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Речь: Книга для учителей начальных классов по развитию речи учащихся. — М.: Педагогика, 1983. — 144 с.
5. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. — М.: Педагогика, 1977.

6. Фурсенко Н. П. Развитие лексического строя языка у младших школьников с умственной отсталостью. — М.: Айрис-пресс, 2003. — 189 с.

Применение некоторых методов обучения на уроках математики в начальных классах общеобразовательной школы

Саидова Нилуфар Рузмуратовна, старший преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В данном материале рассматривается возможность применения некоторых педагогических технологий на уроках математики.

Ключевые слова: математика, начальные классы, методы обучения, успеваемость, игра, преподаватель, ученики.

Наш новый XXI век — время, когда на первый план вышло развитие информационных технологий. Не проходит месяца, чтобы где-то в мире не было объявлено о каком-то новом изобретении в данной области.

Сейчас большей частью человеческой жизнедеятельности управляют умные гаджеты. Как известно, основой всех этих новомодных изобретений служит вычисление и точный расчет, точнее говоря, — математика. Её называют царицей всех наук. Надо признать, что этот предмет является одним из самых трудных для изучения предметов из предметов средней общеобразовательной школы.

Преподавателям данной дисциплины приходится на порядок труднее по сравнению с другими учителями в процессе обучения пробудить заинтересованность учеников к их предмету.

Особенно приходится быть изобретательными педагогам в начальных классах.

В ходе многочисленных исследований и наблюдений было установлено, что восприимчивость к изучаемым предметам в школе может развиваться у детей в положительную сторону. Ребёнок, который, например испытывал определённые трудности в правописании букв или знаков, в школе может существенно улучшить свои показатели в данном направлении. То же самое можно сказать и про уроки чтения — ученик, в дошкольном учреждении затруднявшийся в запоминании названия букв или пересказе различных текстов, в школе может научиться быстро читать и пересказывать по памяти любой вид текста.

Но в отношении математики нельзя утверждать то же самое. Как было замечено, дети, которые в детском саду имели трудности, связанные с этим предметом, в реалиях начальных классов усугубляли свои проблемы. Говоря проще, ребёнок, который не умел правильно выполнять простейшие математические действия, в школе продолжал испытывать те же проблемы. Так как программа дальнейшего обучения математике предполагает изменения в сторону усложнения, то становится очевидным тот факт, что ученик, не владеющий навыками выполнения простейших действий математики, в данном

случае сложением и вычитанием, в дальнейшем будет оставаться от своих одноклассников, которые таких проблем не имеют. А это может существенно повлиять на самооценку неуспевающих учеников и как следствие, снизить их интерес к школьным занятиям, что в свою очередь приведёт к общей неуспеваемости.

Надо признать, что при наличии огромного количества исследований направленных на изучение методов обучения в начальных классах средней общеобразовательной школы, среди них не так много таких, которые посвящены именно проблемам преподавания математики в данный период. Кроме того, нет серьёзных оценок эффективности педагогических технологий. Ещё меньше тех, которые рассматривают, как методы обучения могут влиять на отстающих от программы учеников.

Почему изучение проблем, касающихся преподавания математики, так важно? Потому что было установлено, что ученик, который плохо учился по этому предмету сначала в начальных классах потом в средней школе, продолжал показывать неутешительные результаты и в последующих этапах обучения. Как следствие, в будущем такой ученик бывал вынужден выбрать себе в качестве профессии те виды деятельности, которые не требуют углублённого знания математики. А это означает, что изначально такой ученик выступал в качестве аутсайдера, которому приходится довольствоваться низкой оплатой за подобный труд. Вследствие этого они в будущем обязательно могут попасть в группу, которая может быстро потерять работу из-за своей низкой квалификации.

Всё это показывает то насколько важно знание математики для каждого человека в наше время. Учителя начальных классов, у которых множество неуспевающих по данной дисциплине учеников, стремятся использовать разнообразные методические приемы, направленные на повышение успеваемости отстающих учеников. Но, надо признать, эти методы либо не имеют никакого положительного влияния на успехи учеников, либо они помогают лишь тем ребятам, которые и так хорошо разбираются в математике, оставляя далеко позади одноклассников послабее.

Известно, что в преподавании математики используются методы, которые можно условно разделить на четыре группы:

1) Управленческий метод: это наш более традиционный метод обучения, в рамках которого учителя сначала показывали, как решать задачи а затем просили учеников попробовать самостоятельно решить похожую задачу. Эта технология используется повсеместно.

Имеет свои преимущества и недостатки. Положительной стороной данного метода является то, что ученик видит наглядную демонстрацию решения математической задачи и применение на практике изучаемые в данной теме правил темы урока. Используя решённую преподавателем задачу в качестве примера, он учится легко решать такие задачи. Отрицательным моментом этой технологии можно назвать то, что в большинстве своем неуспевающие ученики в таких случаях остаются как-бы в тени лидеров. Все их действия сводятся к списыванию решённых другими задач. Понятно, что при этом такой ученик так и не усвоит преподаанный на уроке материал. Почему этот метод называют управленческим? Потому что в нём преподаватель управляет всем процессом урока беря на себя основные моменты.

2) Личностно-ориентированная модель:

Этот метод подразумевает работу учеников, разбитых в группы. Он позволяет детям работающим в группе создавать свои математические гипотезы и применять их к реальной жизни.

3) Манипулятивно-калькулятивный метод. Подразумевает работу детей с физическими объектами для решения математических задач или использовали калькуляторы.

4) Метод «движение музыка». В него включены методы, в которых ученики перемещаются сами и используют музыкальное сопровождение.

Все эти методы направлены на улучшение восприятия тем программы математики. При преподавании данной дисциплины в начальных классах более эффективны управленческий метод и технология «движение музыка». Первый названный метод предпочтителен тем, что в начальных классах ребёнок ещё испытывает острую необходимость в наставнике, который может направлять его на правильный путь решения задачи поощряя его стремление к усердию. В этом возрасте дети уязвимы к критике со стороны, склонны следовать всем указаниям преподавателя и зачастую слепо подчиняются его инструкциям. Но при систематическом использовании данного метода ученик может заскучать: монотонное объяснение и последующее самостоятельное решение задачи будет повторяться изо дня в день. У ребёнка наблюдается снижение внимания к изучаемому материалу, он перестаёт вникать в суть вопроса.

По этой причине опытный преподаватель должен уметь почувствовать такой момент. В таких случаях на помощь приходит метод «движение музыка» Это технология примечательна именно наличием в нем элемента

движения в сопровождении музыки. В начальных классах учатся ученики, которые ещё находятся под воздействием порядков принятых в дошкольных учреждениях. А они предполагают много движения. Воспитатели в детских садах хорошо владеют навыками превращения процесс обучения в увлекательную игру, которая, несомненно, заинтересовала бы ребёнка. Это означает, что педагоги в начальных классах тоже должны быть знакомы с подобными методами.

При этом у учителей должны быть навыки импровизации, потому что дети должны поверить, что эта игра действительно предназначена для них. Какие игры можно применить на уроках математики?

В начальных классах, особенно в первый год обучения ученикам даются представления о сложении и вычитании. При применении метода «движение музыка» с успехом можно применить игру в стулья: Дети становятся в круг, внутри которого ставятся стулья, которых на один меньше, чем дети. Выключается музыка и дети ходят или бегут вокруг стульев. При выключении музыки они должны очень быстро занять стулья. Так как стульев на один меньше ученик, не сумевший сесть, выбывает из игры. Преподаватель пишет на доске общее число детей, принявших в игре участие, и вычитает из него один, например: $15 - 1 = 14$

Потом игра начинается по новой. Каждый раз убирается один стул. И каждый раз на доске в виде примера записывается количество оставшихся учеников. В конце — концов середине круга остается один стул и два участника. Один из них обязательно выиграет эту игру. При этом на доске образуется внушительный ряд математических примеров. Наградив победителя игры и поощрив проигравшего, преподаватель обращает внимание учеников к классной доске и предлагает вспомнить откуда взялась каждая цифра в каждом примере. Это можно сделать как коллективно-хором, так и индивидуально, спрашивая отдельных учеников. Как показывает практика индивидуальный опрос в данном случае более предпочтителен, так как при коллективном опросе есть риск, что замеченные в плохой успеваемости по математике ученики останутся в стороне, растворяясь в голосе более успешных в данном направлении учеников. При индивидуальном подходе преподаватель имеет возможность вовлечь таких детей в учебный процесс, дать возможность им самовыразиться, понять, что этот предмет не такой сложный, каким может показаться на первый взгляд. Применение подобных игр в процессе урока делает его ярким и запоминающимся, ученики расслабляются и с лёгкостью усваивают преподаанный материал запоминая его. В дальнейшем, как показывают различные исследования в данной области, ученик при ассоциации с подобной игрой, может легко вспомнить тему такого урока, даже после длительного промежутка времени. Такие методы и приёмы предназначены для того, чтобы дети могли усвоить такой серьёзный и нужный предмет, каким является её величество математика.

Литература:

1. Ишмухамедов Р., Абдукадыров А., Пардаев А. «Ta'limda innovatsion texnologiyalar», Ташкент, 2008. — 182 с.
2. Д. К. Абдурахмонова «Бошлангич синф ўқитувчилари учун болага таълим бериш билан биргаликда уларнинг хаётий кўникмаларини ривожлантиришга қаратилган машқлар тўплами», Ташкент, 2008. — 36 с.

Проблемы преподавания математики в начальных классах и некоторые способы их решения

Саидова Нилуфар Рузмуротовна, старший преподаватель
Навийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Данный материал затрагивает некоторые проблемы преподавания математики и способы их решения.

Ключевые слова: начальные классы, математика, преподаватель, ученики, метод, способ, психология, задачи, воспитание.

Математика является одной из самых значимых дисциплин, которая может быть очень нужной в жизни каждого человека. Без математики невозможно обойтись в принципе, учитывая время, в котором живём все мы. Математика как учебный предмет содержит необходимые предпосылки для развития познавательных способностей учащихся, она формирует и корректирует такие формы мышления, как синтез, сравнение, анализ развивает способность к обобщению к конкретизации, создает условия для коррекции памяти, внимания и других психических функций. В данном процессе наблюдается развитие речи детей, она обогащается специальными математическими терминами и выражениями. При объяснении решения той или иной задачи, ученик приобретает навыки рационального объяснения своих действий, делать это точно и лаконично, без добавления лишних слов или выражений.

Уроки математики в начальных классах ритмично отличаются от таких же занятий в более старших классах школы. Преподаватель математики в начальных классах должен, как и другие учителя на данном этапе владеть навыками психолога и воспитателя помимо своих основных обязанностей.

Потому что обучение в этот период подразумевает не только преподавание знаний по различным учебным дисциплинам, но и его воспитание в психологическом и личностном плане. Как и другие предметы, математика предполагает овладение следующими знаниями и навыками:

- 1) дает понятие о натуральном числе, нуле, натуральном ряде чисел, их свойства, понятие об обыкновенных десятичных дробях;
- 2) формирует в сознании учеников четкие представления об основных величинах (длина отрезка, стоимость, масса предметов, площадь различных геометрических фигур, ёмкости и объеме тел, времени), единицах измерения, различных величин и их соотношениях;

- 3) дает понятие о метрической системе мер, мер времени;
- 4) умение проводить четыре основные арифметические действия (сложение, вычитание, умножение и деление) с многозначными числами и дробями;
- 5) развивает в учениках умение решать простые и составные задачи.

Для достижения выше обозначенных целей на уроках математики применяются различные методы, которые направлены для наиболее полной передачи учебного материала ученикам. Методика обучения - это способы совместной деятельности учителя и учащихся, при помощи которой преподавателем осуществляется передача учителем ученику знания и навыки.

Такие методы имеют множество разновидностей. Преподаватель выбирает, какой из них целесообразно будет применить на данном конкретном этапе обучения. Некоторые из них креативны, другие принято называть традиционными. Если новые методы обучения ещё не освоены многими преподавателями, традиционные методы давно применяются на уроках и успели показать свою эффективность.

Чаще в других начальных классах при объяснении материалов по различным учебным дисциплинам, в том числе и по математике используется метод рассказа, он в применении к математике называют методом изложения знаний. Наряду с ним используют метод беседы.

В процессе беседы учитель ставит перед учениками задачи, в решении которых последние должны будут использовать уже имеющихся знаний.

Методика преподавания математики тесно связана с другими науками прежде всего с педагогикой, возрастной психологией, этикой, родным языком и литературой. В последнее время всё чаще замечается применение методов моделирования. Обучение математики в средних общеобразовательных школах, в том числе и в начальных классах, способствует формированию у них таких черт личности

как аккуратность, пунктуальность, настойчивость и сильная воля.

Также математика может помочь в воспитательных целях. Этот предмет учит учеников рациональному мышлению. Если уроки родного языка и литературы помогают раскрыть творческие способности ребёнка, даёт ему поле для импровизации, математика учит твердо оценивать ту или иную ситуацию, делать правильные выводы и принимать наиболее верное, приемлемое в данной ситуации решение.

Математика формирует в учениках ещё такие формы мышления, как сравнение анализ, и способность к обобщению выводов. Также, решая математическую задачу, ученик получает возможность усилить корректировать память, обострить навыки концентрации внимания, развить наблюдательность.

В начальных классах средней школы дети очень часто воспринимают математику как скучный и однообразный предмет, воспринимая занятия по этой дисциплине как самые монотонно проходящие. Виноватыми в таком положении вещей можно назвать самих преподавателей, которые в большинстве своем не стремятся внести что-то новое в процесс урока, их не интересует то, насколько интересным их преподавательские способности считают ученики. Важно помнить, что учитель, методы преподавания которого считается интересным для восприятия учениками, завоёвывает среди них.

Непререкаемый авторитет и как следствие, на уроках такого преподавателя занимаются более усердно стараются получить его похвалу. Такому учителю легче донести до учеников учебный материал, предусмотренный на данный конкретный урок. Почему у одних педагогов получается войти в доверие к детям, а у других, при всех его несомненных педагогических знаниях, это не получается? Потому что как, было отмечено выше, они должны прежде всего быть психологами, что подразумевает умение находить подход к каждому ребёнку. С детьми, которые имеют способности к математике, работать очень легко — они на лету схватывают объяснение учителя, легко выполняют математические действия и решают задачи разных уровней сложности. Но, как правило, в начальных классах таких детей бывает немного. В ходе исследований было установлено, что ребёнок, испытывавший трудности со сложением и вычитанием в дошкольном возрасте, имеет их и в начальных классах, что безусловно, мешает ему в усвоении математического материала. Так как задачи по математике со временем усложняются, проблемы таких детей усугубляются. Тем более важно, чтобы преподаватель мог выяснить количество таких детей в данном конкретном классе и строить план на урок с учётом этой детали. Учителя в начальных классах по-разному решают эту проблему. Одни практикуют разделение детей на группы в зависимости от уровня их знаний и способностей к математике. В таких случаях образуются более сильные или немного слабые группы. Учитель даёт этим группам задания, основываясь на их спо-

собностях — сильная группа решает более сложные задачи, слабая не так уж и трудные. Преподаватель постепенно усложняет задачи отстающей группы, шаг за шагом приближая таких учеников к уровню детей из сильной группы. Надо отметить, что этот способ имеет ряд своих преимуществ, но также не лишён и недостатков. Его достоинством можно считать то, что дети в отстающих группах имеют возможность догнать своих одноклассников из сильной группы, усилить свои навыки решения задачи, устранить свои недостатки. Но нужно учесть, что данный способ может привести к расслоению учеников, разделение их на лидеров и аутсайдеров. Так как дети в начальных классах ещё не очень уверены в себе и в своих силах, такое разделение может больно ударить по его самолюбию, а особенно впечатлительным детям — даже травмировать психику.

Поэтому решивший применить этот способ преподаватель должен быть максимально внимателен к психологическому климату класса, не допускать высокомерного отношения учеников из сильной группы по отношению к детям из группы послабее.

Ещё известен и другой способ обучения математики — преподаватель на время урока пересаживает сильного по математике ученика к слабому, давая им одно задание на двоих. В таких случаях из учеников создаются как-бы маленькие команды, которые на двоих выполняют общее задание. Этот способ обучения учит детей работать в команде, отстающий ребёнок, который зачастую бывает робок в отношениях с учителем, рядом со сверстником чувствует себя более раскованно и на живом примере видит, как решаются задачи, одноклассник может доступным для его понимания языком раскрыть суть проблемы заданной задачи и объяснить пути его решения. Но этот способ даёт результат лишь в том случае, когда между двумя такими учениками установлены дружеские отношения. В противном случае такая работа может превратиться в пытку для обеих сторон и не может вызывать ничего, кроме взаимного раздражения.

А это опять же означает, что преподаватель должен быть тонким психологом и знатоком детских характеров. Потому что в таких командах всегда бывает ведущий и ведомый. Если ведущий ученик учится хорошо, ведомый может улучшить свои навыки решения задач, он действительно научится решать арифметические примеры. Но если ведущий в плане характера сильнее, но учится хуже, этот способ не даст ничего хорошего, так как он будет доминировать в паре и всю работу за него будет выполнять сильный в учебе, но слабый характером ученик. В таких случаях отстающий ученик ничему не научится, вся его деятельность в команде приведёт только к списыванию решённых другим учеником задач.

Как видим преподавание математики можно проводить с применением различных методов и способов для того, чтобы наиболее рационально, в плане донесения до сознания учеников учебного материала, использовать время, отведённое на урок. Хотя математика наука точная, всё-таки,

учителям можно экспериментировать, применять, различные пособия, музыку, движение, все то что может показать

детям всю красоту и мощь, а также значимость данной дисциплины в повседневной жизни.

Литература:

1. М. В. Потоцкий. Преподавание математики в школе — Москва, 1998. — 4-е изд.
2. А. Abduqodirov «Теория и практика интенсификации подготовки учителей физико-математических дисциплин». Toshkent: Fan, 1991.

Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса

Феденкова Елена Валерьевна, студент
Смоленский государственный университет

В контексте современной науки вопрос развития познавательного интереса является одним из наиболее актуальных. В процессе обучения и воспитания необходимо вызвать в ребёнке познавательную потребность, лежащую в основе развития интереса к познанию. Еще К. Д. Ушинский утверждал, что в ребенке необходимо развивать желание и способность самостоятельно, без педагога обогащать свой познавательный опыт. Ребёнку следует дать средство извлечь нужные сведения не только из книг, но и из окружающих его предметов, из моментов его жизни. Обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач всякого обучения [11].

Познавательный интерес — это важнейшая основа развития человека как деятеля, творца, преобразователя. Интерес к познанию активизирует все психические процессы человека, побуждает к непрерывному поиску изменения, улучшения действительности посредством деятельности. Особенностью познавательного интереса является то, что он может обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой другой деятельности индивида, поскольку познавательное начало имеется в каждой из них. Любую деятельность человек, охваченный познавательным интересом, совершает более плодотворно и результативно.

Вследствие того, что интерес — сложное и очень значимое для человека образование, он активно изучается среди многих исследователей и в психолого-педагогической литературе можно увидеть огромное количество различных определений данного понятия. Выделим те, которые, по нашему мнению, наиболее ярко и точно выделяют сущность расхождения мнений по данному вопросу.

Интерес — потребность в знании, ориентирующем человека в действительности (Л. И. Божович, В. М. Мясищев) [1,7]

Интерес — особая психологическая потребность личности в определённых предметах и видах деятельности как ис-

точниках желанных переживаний и средствах достижения желанных целей (Б. И. Додонов) [4]

Интерес — эмоциональное проявление потребностей человека (А. В. Петровский) [9]

Интерес — эмоционально окрашенная направленность нашего сознания на определённые объекты, влияющая соответствующим образом на нашу деятельность (Л. А. Гордон) [3]

Интерес — выражение устойчивой направленности личности, её деятельности, поступков и поведения относительно объекта потребности (Т. К. Панкратов) [8]

Интерес — мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности (С. Л. Рубинштейн). [10]

Обобщив разнообразные взгляды на сущность интереса, можно выделить несколько направлений, в которых настоящее понятие связывается с потребностью личности, направленностью и мотивационной сферой индивида. Из вышеуказанных направлений нам ближе линия С. Л. Рубинштейна, в которой интерес рассматривается как мотив, и, следовательно, познавательный интерес — как мотив познавательной деятельности.

С. Л. Рубинштейном установлена плотная взаимосвязь познавательного интереса со знаниями: последние являются фундаментом познавательного интереса, без которых он не может возникнуть, но и удовлетворение интереса непременно ведет к обогащению знаний. [10]

Важно отметить научные взгляды Н. Г. Морозовой, которая указывает на значение эмоциональной стороны в познавательном интересе, а именно на то, что интерес является отношением эмоционально-познавательным, переходящим при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности. [6]

Как показали исследования данного автора, роль интересов сводится к следующему:

- интересы благоприятствуют глубине и прочности знаний;
- развивают и повышают качество мыслительной деятельности;

- оказывают значительное влияние на формирование личности ребенка: определяют его активность в умении, способствуют формированию способностей, воспитывают изобретательный подход к разнообразным видам деятельности;
- ведут к повышению общего эмоционального тона, создавая положительный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов.

Анализ научной, методической, психолого-педагогической литературы позволил определить общую линию формирования познавательных интересов. В исследованиях ученых (Г. И. Шукиной, Н. Г. Морозовой) определены следующие стадии развития познавательного интереса:

1. Любопытство — упрощённая, первоначальная стадия, обусловленная внешними, порой неожиданными и необычными обстоятельствами, привлекающими внимание ребенка. Занимательность может служить начальным толчком выявления интереса, средством привлечения интереса к предмету, способствующим переходу интереса со стадии простой ориентировки на стадию более устойчивого познавательного отношения.

2. Любознательность — ценное состояние личности, характеризующееся стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии развития интереса достаточно сильно выражены эмоции удивления, радости познания.

3. Познавательный интерес характеризуется познавательной активностью, ценностной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Они содействуют проникновению личности в существенные связи между изучаемыми явлениями, в закономерности познания.

4. Теоретический интерес: познанные теоретические вопросы, в свою очередь, используются как инструменты познания. Эта ступень характеризует человека как деятеля, субъекта, творческую личность. [6,12]

В свою очередь, В. Б. Бондаревский сформулировал такие этапы развития интереса: занимательность изложения, которая будит любопытство, любознательность и пробуждающийся интерес к предмету, который рождает потребность в знании. [2]

Проблему видов познавательного интереса можно увидеть в исследованиях Л. И. Божович, которая определяет два основных вида познавательного интереса, представляющих последовательные фазы его развития:

1. Ситуативный, эпизодический, возникающий к внешним признакам предметов и явлений. Являясь относительно неустойчивым, неглубоким, ситуативный интерес,

тем не менее, имеет большое значение для дальнейшего углубления познавательного интереса.

2. Личностный интерес, характеризующийся пониманием смысла деятельности, ее личной и общественной значимостью [1]

Более полной является другая классификация, представленная Г. И. Шукиной. Автор выделяет три вида познавательного интереса:

1. Ситуативный — эпизодическое переживание.

2. Устойчивый, активный интерес — эмоционально-познавательное отношение к предмету, объектам или определенной деятельности.

3. Личностный интерес — направленность личности [12]

Данный исследователь указывает, что интерес к познанию — это отражение уровня активности личности, которое связано со всеми психическими процессами человека и занимает главное место в структуре направленности личности. В ее представлении развитие интереса идет в направлении снижения роли внешних стимулов, от диффузного интереса к дифференцированному, от ситуативного, поверхностного к устойчивому, глубинному, теоретическому. [5]

Именно Г. И. Шукиной была представлена наиболее отчетливая структура познавательного интереса. С ее точки зрения, познавательный интерес состоит из следующих компонентов:

1. Интеллектуальный компонент — выражающийся в направленности на познание объекта, стремлении постичь его сущность.

2. Эмоциональный компонент — проявляющийся в положительном эмоциональном отношении к объекту.

3. Волевой компонент — рассматривающийся как степень сосредоточенности на данном объекте, применении усилий для достижения поставленной цели и отражающийся в устойчивости интереса.

Таким образом, интерес — сложное и неоднородное понятие, имеющее интерпретации в различных областях психолого-педагогической науки.

Несмотря на то, что учёными многогранно освещены вопросы о его структуре, видах, стадиях развития, эта проблема ещё долгое время будет объектом пристального внимания. На сегодняшний день познавательный интерес всё шире исследуется в контексте разнообразной деятельности воспитанников, что позволяет творчески работающим педагогам успешно формировать и развивать интересы детей, обогащая личность, воспитывая активное отношение к жизни.

Литература:

1. Божович Л. И. Познавательные интересы и пути их изучения — М.: Учпедгиз, 1955. — 256с.
2. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям. — Горький.: Приокское книжное издательство, 1968. — 456 с.
3. Гордон Л. А. Психология и педагогика интереса. — М., 2012. — 232 с.
4. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. — М.: Политиздат, 1978. — 272 с.

5. Лежнёв В. Т. Учение о потребности в современной психологии. — М., 1939. — 168 с.
6. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 2009. — 246 с.
7. Мясичев В. Н. О потребностях как отношениях человека // Ученые записки ЛГУ. Психология, 1959. С.32–40
8. Панкратов Т. К. Общие педагогические условия развития интересов студенчества. — Казань: Изд-во Казан ун-та, 1971. — 58 с.
9. Петровский А. В. Общая психология. — М.: Просвещение, 1976. — 479 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М.: Питер, 2002. — 720 с.
11. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. — М., 1974. — 440 с.
12. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 208 с.

Самоанализ деятельности учителя как основа управления процессом обучения через осмысление собственного педагогического опыта

Фомина Татьяна Петровна, учитель немецкого языка
МКОУ «Серпейская СОШ» (Калужская обл.)

Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь.
Преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а для того, чтобы будить чужую.

В. О. Ключевский, русский историк

Учитель современной школы не просто источник определённых знаний, передающий их своим ученикам. Это, на мой взгляд, в первую очередь — личность, желающая и умеющая динамично развиваться и принимать новые образовательные технологии, умея использовать их с максимальной отдачей. При этом не стоит забывать, что использование таких технологий на уроках не может являться самоцелью труда учителя, данью моде или каким-то единичным применением в обучающей деятельности. Всё в работе учителя должно, я считаю, развиваться динамично и последовательно с учетом имеющегося опыта работы педагога и его личностных качеств.

И именно самоанализ своей деятельности может стать основой управления процесса обучения через осмысление собственного педагогического опыта.

Что же собой представляет самоанализ деятельности учителя? Рассмотрим ряд важных и необходимых, на мой взгляд, особенностей, касающихся данного вопроса.

Здесь уместно рассмотреть само понятие «самоанализ». Самоанализ — это «анализ индивидом собственных суждений, переживаний, потребностей и поступков. Понятие самоанализ в большей степени концентрирует внимание на процессуальном аспекте собственной психики, отличается целенаправленностью и произвольностью процесса этого анализа» [1].

Имея четкое представление о том, что собой представляет самоанализ, мы и можем перейти к самой сути вопроса.

Самоанализ своей педагогической деятельности позволяет учителю выявить сильные и слабые стороны в своей работе. Ведь бывает и так, что учитель, прекрасно зная положительные аспекты в своей работе, пытается обойти не-

удачи стороной, не выявляя причины и не пытаясь над ними работать. Причем это свойственно как начинающим педагогам, так и педагогам с большим стажем работы.

Опять же, необходимо отметить, что самоанализ также не должен быть самоцелью. Проводится он для того, чтобы осмысление имеющегося опыта позволило в дальнейшем оптимизировать и, в конечном счете, повысить качество своего труда.

Самоанализ тесно связан с вопросами самообразования учителя. Выявив наиболее проблемные вопросы, учитель может, занявшись самообразованием ликвидировать возникшие пробелы и тем самым, в конечном счете, качество знаний его учеников, несомненно, повысится.

Введение самоанализа педагогической деятельности при прохождении аттестации также является очень важным аспектом в работе каждого учителя. Анализ выявляет, насколько профессиональные способности педагога соответствуют его профессиональной компетенции. Не будет лишним напомнить о них еще раз. Это коммуникативность, экспрессивность, дидактические умения, перцептивные умения, научно-педагогические умения, организаторские умения, личностные умения, конструктивные умения, гностические умения, психомоторные умения, мажорные умения, способности к концентрации и распределению внимания.

Говоря о способности учителя к самоанализу, мы должны учитывать умение педагога проводить анализ собственной деятельности и выработать потребность в его проведении. Эта потребность, в свою очередь, способна привести к «формированию таких личностных характеристик как самоутверждение, самоопределение, самовыражение, самореализация в педагогической практике. Такой

подход способствует становлению педагогов как субъектов своей активности» [7].

Не стоит забывать и того, что самоанализ деятельности учителя является своеобразным средством успешного взаимодействия и взаимопонимания между педагогом, учениками, родителями и коллегами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самоанализ в условиях современной школы является неотъем-

лемой частью труда каждого учителя. Учитывая внедрение в школы образовательных стандартов нового поколения, а, следовательно, повышение требований к профессиональной компетенции учителя, мы можем отметить актуальность данной темы и необходимость работы над вопросами самоанализа на всех уровнях методических объединений учителей-предметников и их взаимодействия с методическими центрами.

Литература:

1. dic.academic.ru>dic.nsf/enc...379 САМОАНАЛИЗ
2. Аттестация педагогических работников общеобразовательных учреждений: Методические рекомендации и материалы/ Авт. — сост. И. А. Фоменко; Под общ. ред. Л. Я. Олиференко — М.: АРКТИ, 2009. — 88 с.
3. Волков Б. С. Психология урока, его подготовка, проведение и анализ: учебное пособие. — М., Центр педагогического образования, 2008. — 96с.
4. Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2007. — 132с. (Школьное образование)
5. nsportal.ru>shkola/materialy-k... library... samoanaliza
6. sinludmila.ru>news... po_samoanalizu_peddeyatelnosti...
7. festival.1september.ru

Reading ability will be best developed in association with writing, listening and speaking activity

Ergasheva Nigora Kurbanovna, teacher
Fergana State University, Uzbekistan

In this article it is given the main approaches explaining the nature of learning to read. The nature of reading – how people learn to process textual information – has been researched by cognitive and behavioral scientists for many decades, and their work has contributed contrasting theories about what works best in the teaching of reading.

Key words: *skimming, scanning, extensive, intensive reading, phonics, schema theory, issues, punctuation, authentic, cultural context.*

When teaching reading a foreign — language text, we extract three levels of meaning: lexical meaning, structural or grammatical meaning, and sociocultural meaning. It is sociocultural meaning that is the most difficult for a second- language learner to understand the values, beliefs and attitudes of the speech community. Reading is a complex skill. It involves an interaction between writer and reader, which cannot be had without an insight into the culture of the target language. The success of a second — language program depends on reducing the culture-bondage of a student and motivating him to understand the culture of the target language. In our classes we must promote international understanding and cooperation by enabling students to gain access to the life and thought of a people who speak another language. But this objective becomes unrealistic when there is hostility towards the culture of another group. We must develop student's cultural understanding of the language and promote his personal culture through contact with great minds and literature. [1]

Understanding a written text means extracting the required information from it as efficiently as possible. There are two main reasons for reading: reading for pleasure (1), reading for information (in order to find out something or in order to do something with the information you get) (2)

The main ways of reading are as follows:

- skimming: quickly running one's eyes over a text to get the gist of it.
- scanning: quickly going through a text to find a particular piece of information.
- extensive reading: reading longer texts, usually for one's own pleasure. This is a fluency activity, mainly involving global understanding.
- intensive reading: reading shorter texts, to extract specific information, This is more an accuracy activity involving reading for detail.

When constructing reading comprehension exercises on a given text, it is always preferable to start with the overall meaning of the text, its function and aim, rather than working

on vocabulary or more specific ideas. Reading is a constant process of guessing, and what one brings to the text is often more important than what one finds in it. This is why, from the very beginning, the students should be taught to use what they know to understand unknown elements, whether these are ideas or simple words. This is best achieved through a global, approach to the text. One could sum up this kind of approach in the following way. It is important to use authentic texts whenever possible. Reading without comprehension is sheer verbalization. Reading comprehension should not be separated from the other skills. There are few cases in real life when we do not talk or write about what we have read or when we do not relate what we have read to something we might have heard. It is therefore important to link the different skills through the reading activities chosen:

reading and writing, e. g. summarizing, mentioning what you have read in a letter, note-making, etc.

reading and listening, e. g. comparing an article and a news-bulletin, using recorded information to solve a written problem, matching opinions and texts, etc.

reading and speaking, e. g. discussions, debates, appreciation, etc.

Reading ability will best be developed in association with writing, listening, and speaking activity. Even in those courses that may be labeled "reading", our goals, will be best achieved by capitalizing on the interrelationship of skills. [2] So, we focus on reading as a component of general second language proficiency, but only in the perspective of the whole picture of interactive language teaching. There has been frequent discussion about what kinds of reading texts are suitable for English language students. The greatest controversy has centered on whether the texts should be "authentic" or not. That is because people have worried about more traditional language-teaching materials which tended to look artificial and to use over-simplified language which any native speaker would find comical and untypical. However, if we give low-level students a copy of *The Times* or *The Guardian* (which are certainly authentic for native speakers), they will probably not be able to understand them at all. There will be far too many words they have never seen before, the grammar: will be (for them) convoluted said the style will finish them off. A balance has to be struck between real English on the one hand and the students' capabilities and interests on the other. There is some authentic written material which beginner students can understand to some degree: menus, timetables, signs and basic instructions, for example, and, where appropriate we can use these. But for longer prose, we may want to offer our students texts which, while being like English, are nevertheless written or adapted especially for their level. The important thing is that such texts are as much like real English as possible. The topics and types of reading texts are worth considering too. For many learners, beginning to read the foreign language involves learning an entire new set of written symbols. And for the teacher, some preliminary decisions need to be made about how to teach them. It is

generally preferable to begin reading only after the learners have some basic knowledge of the spoken language, so that reading becomes as quickly as possible a matter of recognizing meanings rather than deciphering symbols. Such knowledge also enables us to give much more varied and interesting tasks for reading practice.

I have found it most practical and productive to begin with single letters (the conventional "phonic" methods), starting with the most common and useful. A collection of known, common letters very quickly enables students to cope with a large number of words, where as learning specific words as such does not readily generate further combinations. Having said this however, there are two important reservations. First it is worth teaching some very common words globally very early on-for example: the, she, this, is, are in English-and practicing their recognition through tasks like identifying them in a newspaper extract. Second, some learners do actually prefer to learn "globally", having a good memory for full-word combinations. In any case, whole words in tasks that involve understanding meanings should be used as soon as possible; phonetics learning is only an entry stage, and our aim is proficient reading that involves recognition of whole sense units. It is, surely, more useful for reading purposes if the learners knows the most, common sound of the letter; its name can be left until later. My own preference is to teach the different forms of the letters together. This slows down the process a little, but means that the letters the learners do know can immediately be recognized in the context of a text. Alphabetical order can be learned later when the learners need to know it for; dictionary use. Students need to be able to do a number of things with a reading text. They need to be able to scan the texts for particular bits, of information they are searching for. This skill means that they do not have to read every word and line; on the contrary, such an approach would stop them scanning successfully. Students need to be able to skim a text-as if they were casting their eyes-over its surface-to get a general idea of what it is about. Just as with scanning, if they try to gather all the details at this stage, they will get bogged down and may not be able to get die general idea because they are concentrating too hard on specifics. Whether readers scan or skim depends on what kind of texts they are reading and what they want to get out of it. They may scan a computer manual to find the one piece of information they need to use their machine, and they may skim a newspaper article to get a general idea of what's been happening. But we would expect them to be less utilitarian with a literary work where reading for pleasure will be a slower, closer kind of activity. [3]

Reading is an active skill. As mentioned earlier, it constantly involves guessing, predicting, checking and asking oneself questions. This should therefore be taken into consideration when devising reading comprehension exercises. It is possible, for instance, to develop the students' powers of inference through systematic practice, or introduce question which encourage students to anticipate the content of a text from its

title and illustrations or the end of a story from the preceding paragraphs.

Another important point when devising reading comprehension exercises is that the activities should be flexible and varied. Few exercise-types are intrinsically good or bad. They only become so when used in relation to a given text. Reading comprehension activities should be suited to the texts and to one's reasons for reading them. It is essential to take into account the author's point of view, intention and

tone for a full understanding of the text. This may be covered by open questions, multiple-choice questions, true or false questions, etc. In other cases, the text may naturally lend itself to a non-linguistic activity such as tracing a route on a map, or matching pictures and paragraphs. The aim of the exercises must be clearly defined and a clear distinction made between teaching and testing. Testing will obviously involve more accuracy-type exercises; whereas, through teaching one should try to develop the skills listed on pages.

References:

1. J.A. Saeed Rahbarnia. 1980. Culture and reading comprehension. English Teaching Forum.
2. Malinowski B. 1946. The problem of meaning in primitive languages. London.
3. Stern H. H. 1983. Fundamental concepts of language teaching. London.

Применение интерактивных технологий в инклюзивном образовании

Юрева Анастасия Анатольевна, магистрант
Горно-Алтайский государственный университет

В данной статье рассматривается использование интерактивных технологий в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: интерактивное обучение, инклюзивное образование, дистанционное обучение.

Получение образования в соответствии с нуждами и запросами обучающегося приоритетная задача современного образовательного процесса. В этой связи учебные заведения стараются всячески внедрять в образовательный процесс инновационные методы обучения, среди которых особую популярность приобрели интерактивные технологии.

Под инклюзивным образованием традиционно понимается процесс развития общего образования, который предполагает возможность получения образования детьми с особыми потребностями и учет потребностей каждого ребенка. Однако одной из основных проблем является определение той группы детей, которая имеет особые потребности. Чаще всего, к такой группе относят детей, имеющих интеллектуальные, физиологические, эмоциональные нарушения развития.

В связи с этим основная задача, которую необходимо решить — это как включить в образовательный процесс различные группы детей и создать для каждого ребенка равнозначные условия. Поэтому под инклюзией, согласно определению ЮНЕСКО, понимается динамический подход, предполагающий поощрение различий и восприятия индивидуальных особенностей каждого ребенка не в качестве проблемы, а возможности обогащения процесса познания. Это означает, что образовательная среда будет одинакова для всех, но при этом для каждого ребенка будут созданы своеобразные «мостики», с помощью которых он сможет спокойно существовать в этой среде.

Инклюзия выступает попыткой придать всем учащимся, которые обладают ограниченными возможностями здоровья, уверенность в собственных силах, мотивировать их без страха учиться в школе вместе с друзьями и соседями. «Особые» дети нуждаются не только в поддержке и особом отношении, они нуждаются в полноценном развитии способностей, в достижении успехов. Инклюзия помогает воплощать в жизнь вышеперечисленные устремления не только представителям младшего поколения с особенностями в развитии, а и школьникам, которые, так или иначе, отличаются от большинства.

Для реализации данной задачи необходимы средства и технологии, которые одновременно должны быть универсальными, а также индивидуальными, так как каждый ребенок обладает собственными образовательными потребностями и способностями. Именно такими возможностями обладают современные интерактивные и дистанционные технологии обучения, позволяющие в полном объеме ввести инклюзивное образование [1].

В отличие от традиционных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся с преподавателем, а также друг с другом.

Интерактивное обучение — это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося. Использование интерактивных методов в процессе обучения оказывает определенное влияние на развитие обучающегося: усиливает мотивацию обучения,

общения со сверстниками, обогащает жизненный опыт, активизирует саморазвитие.

Человек осознает потребность в таком общении-взаимодействии. В современной педагогике интерактивные методы воспитания, обучения — одна из важных категорий, так как эти методы представляют собой такой «способ целенаправленного интенсивного включения учащегося в образовательное взаимодействие, при котором, главной целью становится решение конкретных образовательных задач на основе взаимодействия самодетерминированного самораскрытия, духовно-нравственного взаимопонимания и принятия, открывающего возможности личностного роста участников данного взаимодействия» [2].

Одним из видов инноваций в организации общего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья может стать введение дистанционного обучения, которое, как и другие формы — очная, заочная, очно-заочная и экстернат, является формой получения образования, при этом используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Основу образовательного процесса при этом составляет целена-

правленная и контролируемая самостоятельная, построенная по индивидуальному образовательному маршруту работа обучающегося [3]

Организационными формами дистанционного обучения являются различные варианты взаимодействия преподавателей и обучающихся, цель которых заключается в достижении конкретных компетенций. Организационные формы представлены семинарами, лекциями, практическими занятиями и другими мероприятиями: презентациями, конференциями, самостоятельной работой, контролем, исследовательские работы.

Взаимодействие преподавателя и обучаемого в среде информационно комфорта, который обеспечен средствами дистанционного обучения, позволяет прийти к комплексному и гармоничному достижению целей, стоящих перед информатизацией образования. Формируется новый тип организации взаимодействия, который обусловлен изменениям взглядов на опосредующую роль компьютеров в механизме социальных взаимодействий. Компьютер становится одним из средств социализации. А взаимоотношения между обучающим и обучаемым приобретают характер активного сотрудничества, а сам обучающий процесс трансформируется в творческий акт [4].

Литература:

1. Атаева Т. А. Применение интерактивных технологий / Т. А. Атаева Электронное обучение в непрерывном образовании, УГТУ — № 2, 2015. С. 5—6.
2. Королева Н. М. Роль интерактивного обучения в современном образовании / Н. М. Королева, И. В. Костерина / Ученые записки. Электронный научный журнал Курского Государственного Университета, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-interaktivnogo-obucheniya-v-sovremennom-obrazovanii>.
3. Ишембитова З. Б. Формирование социальной успешности у обучающихся с ОВЗ в системе непрерывного инклюзивного образования / З. Б. Ишембитова, Л. М. Кашапова, Н. Н. Шаяхметова / Вестник УГНТУ. Наука. Образование. Экономика. — Серия: Экономика № 3, — 2013. С. 110.
4. Мукминова Ю. Н. Содержательно-технологическая основа организации инклюзивного образования детей в режиме дистанционного обучения / Ю. Н. Мукминова, Р. Х. Шаймарданов — Российский гуманитарный журнал, 2015. С. 68

Музейная педагогика как мотиватор познания дошкольника (из опыта работы)

Языкина Елена Анатольевна, воспитатель;

Митрофанова Раиса Николаевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 3 г. Похвистнево, структурное подразделение «Детский сад «Крепыш» (Самарская обл.)

Важнейшая миссия педагога — воспитать у юного поколения чувство патриотизма, сохранять традиции своей страны, формировать у дошкольников чувство национального самосознания. С этими задачами прекрасно справляется музейная педагогика. Музейная педагогика — это научно-практическая дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему и направленная на оптимизацию взаимодействия музея и посетителя. Исходя

из этого, предметом музейной педагогики является музейная коммуникация.

Музейная педагогика призвана посеять в сознании дошкольника зерна исторической памяти, исторического сознания и музейной культуры, которые должны дать всходы в дальнейшем. Она направлена на повышение внимания детей к окружающей действительности, помогает обнаружить вокруг себя реалии музейного значения, раритеты, ценить подлинные вещи ушедших эпох, семейные реликвии.

Все это делает жизнь ребенка более насыщенной и интересной, поднимает его культуру, развивает интеллект, выступает мощным мотиватором познания.

В дошкольном образовании музейная педагогика играет существенную роль. Эта форма организации обучения соединяет в себе образовательно-воспитательный процесс с реальной жизнью и обеспечивается воспитанниками через непосредственное наблюдение и знакомство с предметами и явлениями. Историческое краеведение является одним из важнейших источников расширения знаний о родном крае, воспитания любви к нему, формирования гражданской ответственности у детей.

Опрос детей показал, 40 % — имеют представления о музее, как месте сбора разных интересных вещей и предметов; 35 % — считают, что музей нужен, чтобы в него приходиться и смотреть, 25 % — узнавать что-то новое, интересное об экспонатах, об истории, о людях. Но есть дети, которые ни разу не были в музее.

Многие из нас с детства помнят строки С. Михалкова: *«В воскресный день с сестрой моей мы вышли со двора. — Я поведу тебя в музей, — сказала мне сестра»*. А что делать, если нет возможности в воскресный день пойти в музей? Часто ли наши дети бывают в них? В нашем городе не так много музеев. В беседах с детьми мы выяснили, что не все дети были в музее хотя бы раз. Причины самые разные. Во-первых, многие родители не знают, что в городе есть краеведческий музей. Во-вторых, многие родители считают, что дошкольникам еще рано посещать такие учреждения: *«Малыши ничего не поймут, чего зря время тратить»*. И, в-третьих, многим родителям не приходит в голову идея такой экскурсии.

В ДОУ решаются задачи по приобщению детей к народной культуре, познанию прошлого, проявляется всё больший интерес к традициям, истории, культуре своей малой родины. В течение учебного года мы сотрудничали с социальными партнерами СП «Краеведческого музея» и МБУК «Дома ремесел». Для этого мы разработали и согласовали, с руководителями краеведческого музея и дома ремесел, план посещения экскурсий и интерактивных занятий. В него вошли посещение постоянных экспозиций: «Природа и археология», «Крестьянская изба», «Купеческая гостиная», «Зал боевой славы», «Город ветра», «Город на 150 версте», «Народные промыслы Самарского края»

Посещение музейных интерактивных экскурсий: «Посудная лавка» — знакомство с историей изготовления посуды: деревянной, гончарной, стеклянной, металлической; «Сам себе мастер» — знакомство с традиционными ремеслами: гончарство, кузнечество, плетение и т.д.; «Кто оставил след» — рассказ об археологических памятниках и природе родного края; «Своя избушка — свой простор» — знакомство через игру с крестьянским бытом; «Все дело в шляпе» — знакомство с особенностями головных уборов российской моды прошлого; «Под каблучком» — знакомство с историей изготовления обуви

на Руси» — изучение головных уборов особенностей российской моды прошлого; «Город на 150 — й версте с дворянской фамилией» — знакомство с историей города, с происхождением названия города.

Идея создания мини-музеев в группе возникла после того, как дети, посещающие городской музей и выставочный зал, стали воплощать в сюжетно-ролевых играх свои впечатления и полученные знания, активно проявляли интерес к музейной деятельности. Они стали приносить в группу старинные предметы и вещи, особенно было много ложек. Мы предложили родителям и детям создать мини — музей «Ложки из бабушкиного сундука» Для этого поставили цели и задачи перед родителями воспитанников группы (провели консультации, родительское собрание, индивидуальную работу). В целях экономии полезного пространства группы и возможности показа в других местах мы предложили оформить мобильный мини — музей в чемодане. Родители вместе с детьми собрали много сведений о ложке и отразили это в мини проектах. Целью создания музея стало: обогащение представлений детей об истории возникновения и временных изменениях ложки; о видовом многообразии однородных предметов (ложки разные по размеру, форме, материалу, внешнему облику, функциям). В ходе работы по организации этой экспозиции дети познакомились с историей возникновения ложки, ее назначением, способами изготовления из различных материалов.

Наш переносной мини-музей был показан детям других групп, родителям, коллегам. Выбранные дети — экскурсоводы провели экскурсию по мини-музею. Всем очень понравился наш музейный уголок. Это в настоящих музеях трогать ничего нельзя, а в нашем мини-музее не только можно, но и нужно! Его можно посещать каждый день, ко всем предметам свободный доступ, можно брать экспонаты в руки, потрогать, «ощутить» и даже переносить его.

Со многими экспонатами можно играть, и эта особенность, безусловно, очень привлекала детей. В ходе игр дети стали использовать ложки как заместителей сказочных персонажей. Любой утилитарный предмет из маленького музея может стать основой для сказки, а сама сказка способствует познавательному развитию детей, развитию художественных, изобразительных навыков. Мы предложили детям и родителям изготовить театр ложек по знакомым сказкам и самим придумать сказку об этом предмете. **В качестве примера нам хочется показать фрагмент авторской сказки:**

«— Я деревянная ложка, живу в этом доме со своими братьями и сестрами, такими же ложками, как и я. Решила на свет посмотреть, приключений повидать, а кто ты?», — спросила она.

— «Я маленький светлячок, зажигаюсь по ночам и освещаю дорогу, чтоб было видно куда идти. А как тебя зовут?», — спросил он ложечку.

— «Не знаю», — услышал в ответ светлячок.

— «Давай будем звать тебя «Звездочкой», ведь ты спрыгнула с подоконника, будто с неба упала как настоящая звездочка» — говорит светлячок.

— «Ура! Здорово! Мне очень нравится мое имя», — ответила ложечка.

— «А меня все зовут «Колокольчиком».

Пойдем, Звездочка я тебе все покажу» — сказал светлячок»

Это способствовало развитию инициативности и самостоятельности, дети стали активно взаимодействовать со сверстниками и взрослым. А раз у них появляется интерес, процесс познания окружающего мира становится более эффективным.

Любой экспонат из музейного уголка может стать основой не только для творчества ребенка, но становится объектом детского исследования, к которому активно подключаются и родители. В качестве примера нам хочется показать фрагмент исследовательского проекта «Ложка как свидетель семейной истории и документ времени», воспитанника подготовительной группы, который он выполнил вместе с папой и бабушкой:

«В детском саду воспитатели рассказали нам сказки о путешестве ложки, мы познакомились с тем, какие бывают ложки, искали какими ложками можно кушать, узнали, как в старину называли ложки, выяснили, что не во всех странах ложка необходимый предмет кухонной утвари.

Дома родители рассказали мне, что в нашей семье есть тоже ложка с историей. Так я узнал, что есть семейная реликвия — ложка. Семейная реликвия — это старинная вещь, которая хранится в нашей семье как память о прошлом. Мы с воспитателями и родителями, посещая краеведческий музей, познакомились с историческими реликвиями.

Такие предметы, близкие сердцу, бережно передаются из поколения в поколение вместе с историей семьи.

Литература:

1. Арсёнова М. А., Груздева А. В. Нравственное воспитание дошкольников средствами музейной педагогики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 20. — С. 3406–3410. — URL: <http://e-koncept.ru/2014/54945.htm>.
2. Евтушенко С. Г., Быкова Е. И., Первова О. А. Музейная педагогика как инновационный подход к художественно-эстетическому воспитанию дошкольников Журнал Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» 2012 КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzeynaya-pedagogika-kak-innovatsionnyy-podhod-k-hudozhestvennoesteticheskomu-vospitaniyu-doshkolnikov>

У нас есть вещи, к которым мы относимся бережно, с большим уважением. Но мне бы хотелось рассказать о другой реликвии семьи — бабушкиной ложке.

Однажды, за обеденным столом в гостях у моего дедушки, я обратил внимание на то, что он ест «особенной» ложкой. Она была деревянная и необычной формы. Дедушка сказал, что это старинная ложка, она с ним побывала на стройке и в армии, он ее сам смастерил. Мне захотелось узнать, что такое ложка, почему ее так называли, какие ложки были в старину, чем они отличаются от тех, которыми мы пользуемся сейчас.

Объект исследования: семейный столовый прибор — ложка.

Предмет исследования: ценность ложек как реликвии.

У меня появилась цель: узнать историю ложек.

Я поставил перед собой задачи:

- узнать историю возникновения ложки как столового прибора;
- выяснить, почему дедушка хранит эти предметы.

Мы с родителями предположили: что ложка моего деда — это наша семейная ценность, она о многом может рассказать. В нашем исследовании нам очень помогали и направляли наши воспитатели. Исследовательская работа по теме «Ложка как свидетель семейной истории и документ времени», которую я сделал, была первой в моей жизни. Я рад, что в моей семье сохранились старинные предметы, передавая их из поколения в поколение, мы сохраняем историю своей семьи»

Все виды воспитательно-образовательной работы, которые возможны на базе музея, в конечном итоге, способствуют формированию высоко нравственной личности ребенка. Дети, полюбив и освоив занятия в музейном уголке, станут в старшем возрасте наиболее благодарными и восприимчивыми посетителями музейных выставок и культурных событий.

ФИЛОЛОГИЯ

Сравнительный концептуальный анализ лексемы «городской» на примере литературы XIX и XXI веков

Боровикова Анастасия Александровна, магистрант;
Калуга Ксения Алексеевна, магистрант
Московский государственный областной университет

Термин «концепт» появился в лингвистике ещё с эпохи средневекового концептуализма. Его родоначальниками стали П. Абеляр, Т. Гобс, У. Окам и другие.

«Концептуализм рассматривал концепты как универсалии, которые обобщают признаки вещей и созданы разумом для его внутреннего употребления, фокусируя в себе важную и актуальную информацию. П. Абеляр считал концептом совокупность понятий, связывание высказываний в единую точку зрения на тот или другой предмет при условии определяющей силы разума» [2, с. 119].

В современном языкознании термин «концепт» вновь приобрёл актуальность. Это можно связать с развитием когнитивного направления в таких науках как психология и лингвистика.

Целью данной работы является анализ словоупотребления концепта *городской* в языке художественной литературы с XIX по XXI век.

Городской — лексема общеславянского происхождения, образованная от слова **город** — «крупный населённый пункт, жители которого заняты, как правило, не сельским хозяйством». Города служили центром развития искусства и ремёсел, технических достижений. Первоначально слово «город» означало «забор», «ограда», «огороженное место». Древние славяне старались разными способами оградить свои поселения, защитить от врагов, диких животных и т. д. В итоге городами стали называться крупные поселения с домами, огороженные крепостной стеной. [3, с. 121].

Таким образом, внутренняя форма этого слова заключается в том, что это «защищенное место для большого скопления людей, занятых развитием искусства и ремесел».

Под концептуальным значением слова мы понимаем «чистый смысл, не обретший языковой формы; это первосмысл, первообраз, архетип, константа и т. д». [1, с. 53].

Используя методику анализа концепта В. В. Колесова, сравним семантический объем слова в литературе 19ого века.

Предикаты устанавливаем на основании следующих текстов:

А) с группой неодушевленных существительных:

1) *Я уверен, что со временем у тебя выветрится из головы **городской** чад* (Ф. В. Булгарин); 2) *В **городской** суматохе нет времени опомниться, и, быть может, что не только наши дети, но и сам Государь, под внушением его окружающих, всё ещё будут опутаны мыслью о свободе народной* (Л. В. Дубельт); 3) *Вы хранитель **городской** нравственности* (В. А. Соллогуб); 4) *Нет, не лъщу я, не умею я лъстить, — отвечал Иван Васильич, — я не **городской** житель, не светский шаркун* (М. В. Авдеев); 5) *В незначительных привычках **городской** тихой жизни способен я находить прелесть* (А. В. Дружинин); 6) *Деревенские кучера еще не привыкли к **городской** дисциплине* (А. А. Фет); *Она очень удивилась, найдя в нём умного, по-тогдашнему образованного человека и щеголевато одетого по **городской** моде* (Д. В. Григорович); 7) *Исчезли постепенно и самые признаки **городской** суетливости* (Д. В. Григорович); *Либерализм вообще явление переходное, развившееся в **городской** цивилизации* (А. И. Герцен)

Б) с группой названий лиц:

1) *В продолжение двух-трёх часов путешествия по Москве можно встретить все степени развития **городской** жизни, начиная от столичного шума и блеска до патриархального быта какого-нибудь уездного городка* (И. Т. Кокорев); 2) *Много было и всяких других разговоров о будущем житье-бытье в Уфе, о дальнейшей службе Алексея Степаньича, о средствах для **городской** жизни* (С. Т. Аксаков); 3) *Городской человек, проделав для отвода глаз необходимые церемонии, попадал в кабак я за полуштофом водки, получал самые точные сведения, где найти верное золото* (Д. Н. Мамин-Сибиряк)

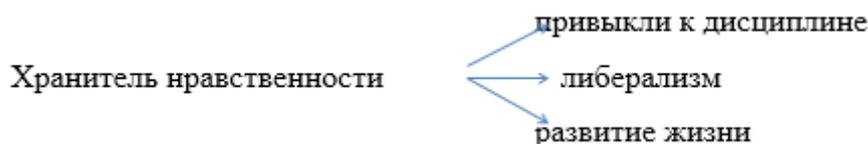
Описанные тексты позволяют выделить следующие денотаты:

Основания — что? Быт столичный, хранитель нравственности, светский шаркун, признаки суетливости, мелкое мещанство. **Условия — как?** Привыкли к дисциплине,

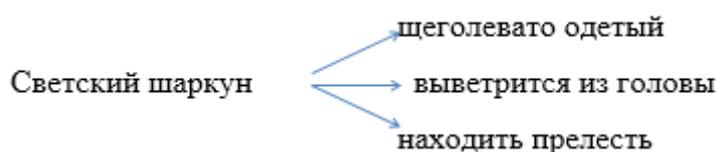
щеголевато одетый, по ту сторону цивилизации, по ту сторону черни, средства для жизни. **Причины — почему?** Выветрится из головы, обязаны давать работу, нет времени опомниться, либерализм, не даёт житья. **Цели —**

для чего? Находить прелесть, больше шансов для деятельности, полный комфорт, получал самые точные сведения, развитие жизни.

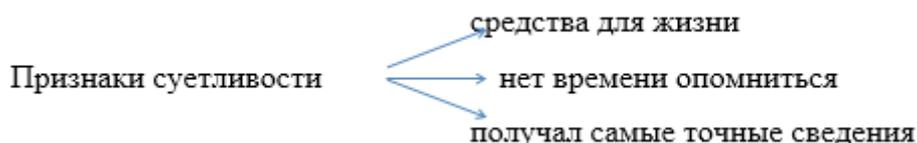
Возможные семантические константы:



Читается: Городской — это *хранитель нравственности, привыкший к дисциплине; либерализм и развитие жизни.*



Читается: Городской — это *щеголевато одетый светский шаркун, у которого ветер в голове, он во всём находит прелесть.*



Читается: Городской — это *постоянные признаки суетливости в поисках средств для жизни, получение самых точных сведений не даёт времени опомниться.*

Исходя из полученных сведений можно сделать вывод, что лексема *городской* имела определённые значения, в основе своей связанные с городом как местом заработка. Понятие *городской* так же указывало на высокий уровень развития, принадлежность к светской жизни.

В конце XX века появляется такое направление как постмодернизм, который характеризуется интертекстуальностью, фрагментарностью, иронией, вторичностью, пастешем и т. д. Соответственно, лексема *городской* стала приобретать иное значение и это наблюдается на страницах книг В. Пелевина, С. Довлатова, Т. Толстой, В. Набокова и др.

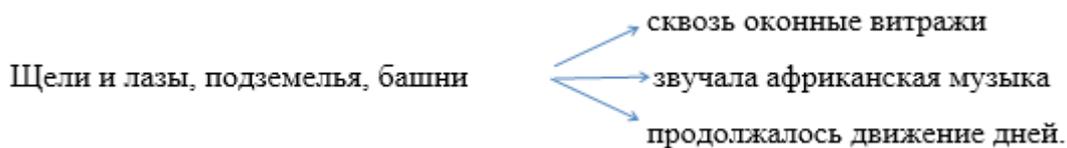
Таким образом, современные представления о понятии *городской* можно изложить на основе суждений современных авторов:

1) *Только одет он был иначе — на нем не было черных лат, а вместо полевого камуфляжа с листочками и ветками он носил городской, изображающий бетонную стену с засохшими плевками, выбоинами и разными рисунками: пробитым стрелой сердцем, богохульно разогнутой спастикой и сибиризмом «мохнатка» (над которым, чтобы не оставалось сомнений, было изображено поименованное) (В. Пелевин); 2) Все*

ладьи всех морей, все поцелуи, все острова, дороги все и города, куда дороги те ведут, все городские ворота, щели и лазы, подземелья, башни, флаги, все кудри золотые, все косы черные как смоль, оружия гром и бряцание, облака, степи, да опять ветры, да опять моря да звезды (Т. Толстая); 3) В городских садах звучала африканская музыка (С. Довлатов); 4) Неприятно было главным образом то, что день-деньской и добрую часть ночи слышны были поезда городской железной дороги, и оттого казалось, что весь дом медленно едет куда-то (В. Набоков); 5) В этот странный, осторожно-темнеющий вечер, в липовом сумраке широкого городского парка, на каменной плите, вбитой в мох, Ганин, за один недолгий час, полюбил ее острее прежнего и разлюбил ее как будто навсегда (В. Набоков); 6) Дряхлые, страшные лошади, давным-давно переставшие удивляться достопримечательностям ада, развозят с фабрик товар по городским выдачам (В. Набоков); 7) Снова вернувшись в полутьму, он бодро оделся, вынул из шкала городскую шляпу (В. Набоков); 8) Всегда странно это городское новоселье (В. Набоков); 9) Рокочущий гул, широкий дым проходили, казалось, насквозь через дом, дрожавший между бездной, где поблескивали, проведенные лунным ногтем, рельсы, и той городской улицей, которую низко переступал плоский мост, ожидающий снова очеред-

ной гром вагонов (В. Набоков); 10) Изредка, вскрикнув оленьим голосом, промахивал автомобиль, или случилось то, что ни один **городской** пешеход не может заметить, падала, быстрее мысли и беззвучнее слезы, звезда (В. Набоков); 11) Счастье, за которое он уцепился, остановилось; апрельский этот день замер навеки, и где-то, в другой плоскости, продолжалось движение дней, **городская** весна, деревенское лето — смутные потоки, едва касавшиеся его. (В. Набоков)

Описанные тексты позволяют выделить следующие денотаты:



Читается: *Городской* — это щели и лазы, подземелья, башни, где сквозь оконные витражи, звучала африканская музыка, вследствие чего продолжалось движение дней.



Читается: *Городской* — это осторожно-темнеющий вечер, когда можно полюбить острее прежнего, несмотря на пробитое стрелой сердце, чтобы снова вернуться в полутьму.



Читается: *Городской* — это рокочущий гул, широкий дым, в результате чего всегда странно слышны были поезда и как разводят с фабрики товар.

Исходя из полученных результатов, можно сделать заключение, что в литературе постмодернизма слово *городской* имеет беспорядочную и сумбурную формулировку. Такие концепты как осторожно-темнеющий вечер, широкий дым, полюбить острее прежнего и т. д. придают лексеме магический оттенок. На сегодняшний день под *городским* подразумевается некое хаотичное, разрушающееся пространство с атмосферой полутьмы.

1. Основания — что? Щели и лазы, подземелья, башни; осторожно-темнеющий вечер; рокочущий гул, широкий дым.

2. Условия — как? Сквозь оконные витражи; пробитым стрелой сердцем; всегда странно.

3. Причины — почему? Звучала африканская музыка; слышны были поезда, полюбил острее прежнего.

4. Цели — для чего? Разводят с фабрики товар, снова вернувшись в полутьму, продолжалось движение дней.

Возможные семантические константы:

Таким образом, лексема *городской* в современной литературе расширила количество значений по сравнению с XIX веком. В XIX веке под *городским* подразумевалась светская жизнь, либерализм, столичный быт, место, хранящее нравственность и т. д. В литературе XXI века наблюдается соприкосновение реального и фантазийного — это осторожно-темнеющий вечер, рокочущий гул, звонкие названия, воды, исцеляющие от всех болезней и др. Если ранее *городской* носил отчётливое и ясное определение, то сегодня это слово имеет более мистическое и хаотичное толкование.

Литература:

1. <http://www.ruscorpora.ru/index.html>
2. Колесов В. В. О логике логоса в сфере ментальности / В. В. Колесов // Мир русского слова. — 2000. — № 2. — 52–59 с.
3. Неретина С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм П. Абельяра. — М., 1994. — С. 216.
4. Семенов А. В. Этимологический словарь русского языка. — М.: ЮНВЕС, 2003. — 704 с.

Лингвокультурологические аспекты в лингвистическом анализе

Гизатулина Альфия Фанильевна, магистрант

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Целью настоящей статьи является раскрытие лингвокультурологических аспектов лингвистического анализа, что позволяет выявить национально-культурную специфику, отраженную в языке, которую можно наблюдать на фоне других образных систем, если описание образных единиц языка выполнено в лингвокультурологическом русле.

В лингвистике XXI века мысль тесного взаимодействия культуры и языка народа, на нем говорящего, является фундаментальным положением. Многим ученым в своих работах удалось раскрыть многообразие сторон взаимосвязи фактов языка и фактов культуры, мировосприятия, мышления носителей какого-либо языка.

В современной лингвистике теоретические доказательства национальной самобытности языков отражены в трудах отечественных ученых: Н. Д. Арутюновой, В. В. Воробьева, В. Г. Гака, Ю. Н. Караулова, А. А. Киприяновой, Л. В. Лукиной, Е. А. Маклаковой, Б. А. Серебренникова, В. Н. Телии, С. Г. Тер-Минасовой, А. А. Уфимцевой, Т. А. Чубур и многих других. Авторы в своих работах подчеркивают и подтверждают конкретными примерами тот факт, что «культурная самобытность народа, отраженная в языке, определена рядом исторических, географических, психологических факторов и заключена, в большей степени, в различиях представления и понимания объективного и субъективного мира» [1, с. 39].

В современной лингвистике сформирована лингвокультурологическая модель «объединяющая достижения как смежных лингвистических, так и комплекс других гуманитарных наук при рассмотрении структуры языка как кумуляции особенностей мировосприятия определенной лингвокультурной общности» [2, с. 3].

В 90-е годы XX столетия термин «лингвокультурология» стали употреблять в своих работах отечественные лингвисты Н. Д. Арутюнова, В. В. Воробьев, В. А. Маслова, Ю. С. Степанов, В. Н. Телия и другие исследователи, что стало важным признаком интегративных процессов, происходящих в отечественной гуманитарной науке. В. И. Карасик называет лингвокультурологию «комплексной областью научного знания, раскрывающая взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры» [3, с. 87].

По мнению А. Т. Хроленко, лингвокультурология направлена на поиск связей между языком, культурой и этническим менталитетом, причем началом анализа может быть любой из этих феноменов, «на выбор влияет профессиональная ориентированность исследователя» [4, с. 28].

С. Г. Воркачев в своей концепции отмечает, что лингвокультурологию отличает от всех прочих ее атомарный состав и валентностные связи: пропорции «частей» культурологии и лингвистики, их иерархия. По мнению автора, задачи данной науки заключаются в изучении и описании взаимосвязей языка и культуры этноса, языка и менталитета народа [5, с. 65].

Известны и другие определения лингвокультурологии, примеры, описывающие специфику данного направления, но во всех них лингвокультурология понимается как комплексная лингвистическая наука, направленная на описание «проявлений культуры, отразившихся и закрепившихся в языке» [6, с. 9] и ориентированная на человеческий фактор в языке и на языковой фактор в человеке [Кошарная, 1999; Телия, 1996].

Поскольку нашей целью является актуализация лингвокультурологического аспекта лингвистического анализа, мы рассмотрим, что позволяет выявить национально-культурную специфику, отраженную в языке, если описание образных единиц языка выполнено в лингвокультурологическом русле.

Е. А. Юрина во многих своих работах рассматривает образный строй языка в лингвокультурологическом русле, ею проведен анализ как минимальных единиц языка, эксплицирующих типовые образные представления языковой культуры — собственно образных слов, метафор, устойчивых сравнений, фразеологизмов, так и комплексных единиц, интерпретируемых в виде образных или метафорических полей (Юрина, 1992, 1994, 1996, 2004, 2005, 2008).

Интересным материалом для лингвокультурологического анализа являются образные слова, потому что в их семантике воплощены типовые образные представления языковой культуры, «отражающие культурно-исторический опыт народа, а также включающие в языковую способность личности неизменные для данного языкового коллектива примеры образного ассоциирования» [7, с. 218]. Например, в русском языке для описания интеллектуальных способностей человека с помощью образных слов часто используют соматизм «голова»: безголовый «глупый; тот, который словно без головы», головастый «умный; сообразительный; как бы с большой головой», тупоголовый «глупый; несообразительный; у которого как бы тупая голова», головотяп «бездумно и глупо ведущий какое-либо дело; как бы просто тупает голову» и др. Голова в языке воплощена в виде образа вместилища ума, который осуществляет сравнение предметов окружающей действительности, используя принцип аналогии. Вместе с тем, олицетворенному в этих словах образу присущ многогранный, общечеловеческий характер, его одинаково используют как в русском, так и в языках других народов (например, в английском языке pig-headed означает «глупый, имеющий голову как у свиньи», egg-headed переводится как «умный, имеющий голову, как яйцо»; в немецком языке kurzkopfig означает

«глупый, как будто с короткой головой», *hart-korfig* переводится как «глупый, несообразительный, словно с твердой головой»).

Е. А. Юрина считает, что, описывая собственно образные слова как лингвокультурный феномен, мы тем самым исследуем их системную организацию. На основании этого предпочтение отдается полевому методу анализа. Исследование собственно образных слов, сформированных в лексико-семантическое поле, дает возможность полно и последовательно показать способ образного языкового представления какого-либо отрезка внеязыковой реальности, и в следствие этого, представить фрагмент языковой картины мира, который отражен в семантике единиц поля. Как видим, ряд собственно образных слов, называющий человека и присущие ему различные определения, представленный как образное поле «Человек» способен показать отрезок языковой картины мира т. е. то, какие качества человека оцениваются и с какими образами они ассоциируются, а также посредством каких образов данные качества выражаются. Например, только в русском языке встречается немало собственно образных слов, которые указывают на такое отрицательное качество человека, как бесполезное занятие каким-либо делом: водолей, верхогляд, верхоглядничать и др. Данная черта человека сравнивается с образом воды, т. к. у воды нет ни вкуса, ни цвета, ни запаха, т. е. у нее нет отличительных свойств, точно так же, как и речь человека не имеющая значимого смысла. Слово *верхогляд* представляет образную пару «поверхность — глубина», в которой первое слово несет условный смысл отсутствия серьезного, важного содержания, значимости. Интеллектуальные способности человека можно описать используя пространственные образы (глубокое море, глубокая яма), отражающие основную метафорическую модель контейнера [8, с. 401]. В русском сознании пара антонимов *глубокий* — *поверхностный* противопоставляется не только в прямом, но и в образном значении.

Лингвист для описывая языковых фактов в лингвокультурологическом русле обычно использует такое понятие как «языковая картина мира» (далее — ЯКМ). ЯКМ — фундаментальное лингвокультурологическое понятие, отражающее «существование человека в мире и значение языка в процессе изучения мира и развития сознания» [9, с. 4]. Современное языкознание рассматривает ЯКМ как «некоторую часть концептуального мира человека, имеющую отношение к языку и изменяющуюся посредством языковых форм» [10, с. 142].

Нередко в лингвистических исследованиях связывают понятия ЯКМ и национальной специфики, национально-культурного своеобразия. Например, Ю. Д. Апресян при определении отличительных особенностей ЯКМ, рассматривает ее как некоторый способ понимания и представления окружающего мира, что является обязательным для каждого отдельного носителя языка. Присущий языку способ концептуализации реального мира представляется

с одной стороны универсальным, а с другой стороны взглядом на действительность, отражающим национальную специфику. На формирование универсальной стороны ЯКМ, а также ее специфики оказывают влияние как минимум три фактора [11]:

- 1) среда или окружение, которые противопоставлены человеку как объекту восприятия и познания;
- 2) человеческая психика (сознание и подсознание);
- 3) законы развития языка.

Данные факторы (объективный мир, мыслительный мир, языковой мир) оказывают определенное влияние на универсальность и специфичность ЯКМ, ставя на первое место все значимое и убирая в конец все второстепенные и незначимые элементы.

Не вызывает сомнения, что национально-культурная специфика определяется вне языка: под влиянием традиций и обычаев, учитывая особенности своеобразия системы ценностей, присущей лингвокультурной общности, но она всегда отражена в культурной коннотации слов — носителях национально-культурной информации. Например, традиция приветствовать дорогих гостей хлебом — солью появилась очень давно и стала привычной для русского населения. Она также отражена в образном слове «хлебо-сольный», указывающем на особенность и самобытность гостеприимства русского народа. Английское образное слово *backbencher*, употребляемое в значении «депутат, не занимающий официального поста; как будто сидящий на задней скамье» указывает на английскую традицию политики: чем незначительнее пост, который занимает политик, тем дальше он сидит в Парламенте. Собственно образная единица *aboveboard* «честный, неподкупный, словно находящийся над доской палубы корабля» скрывает достаточно любопытный культурно-исторический факт. Слово «board» в переводе означает «доска, сцена». В средние века данным словом называли часть корабля, где скрывались пираты, с целью ослабить бдительность матросов других кораблей и неожиданно напасть на них. Пираты располагались под (*under*) данной частью корабля, таким образом, вводя людей в заблуждение. Следовательно, человек, находящийся над (*above*) данной частью корабля, не был пиратом, а являлся честным и порядочным человеком. Данный факт и способствовал появлению собственно образного слова *aboveboard*.

В заключение сказанному выше, нужно отметить, что рассмотрение национально-культурной специфики словарного состава языка способно выявить информационный культурный фон слова, содержащий в себе сведения о нахождении объекта в культурной среде, неизменные образные ассоциации, а также общепринятое отношение к представленному объекту. Для достижения цели в решении важной проблемы описания универсальности и специфичности ЯКМ значимым является изучение национально-культурных особенностей языковых единиц. Исследования в данном направлении дают возможность раскрыть механизмы того, как язык передает культуру, как обычаи, тра-

диции, быт людей отражаются и закрепляются в языке. Информация о культурном фоне языковых единиц дает возможность более полно изучить особенности ментальности

и культуры носителей языка, что подтверждает важность лингвокультурологического аспекта в проведении лингвистического анализа.

Литература:

1. Киприянова А. А. Функциональные особенности зооморфизмов (на материале фразеологии и паремиологии русского, английского и новогреческого языков): дис. ... канд. филол. наук. — Краснодар, 1999. — 216 с.
2. Житникова М. Л. Дом как базовое понятие народного мировидения (лингвокультурологический аспект): автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Томск, 2006. — 27 с.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография / В. И. Карасик; ВГПУ. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.; 2-е изд. — М.: Гнозис, 2004. — 390 с.
4. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии. — М.: Флинта, 2006.
5. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. — 2001. — № 1. — С. 64–73.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2001. — 208 с.
7. Юрина Е. А. Образный строй языка. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. — 156 с.
8. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. — М., 1990. — С. 387–415.
9. Литвиненко Ю. Ю. Концепт возраст в семантическом пространстве образа человека в русской языковой картине мира: дис. ... канд. филол. наук. — Омск, 2006. — 256 с.
10. Киприянова А. А. Функциональные особенности зооморфизмов (на материале фразеологии и паремиологии русского, английского и новогреческого языков): дис... канд. филол. наук. — Краснодар, 1999. — 216 с.
11. Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Отв. ред. Б. А. Серебrenников, Е. С. Кубрякова, В. И. Поставалова и др. — М.: Наука, 1988.

Linguistic support of crime investigation

Demina Anastasia Valeryevna, student;
Ledovskaya Darya Sergeevna, student
Voronezh state university

Linguistics — “the scientific study of language and its structure, including the study of grammar, syntax, and phonetics. Specific branches of linguistics include sociolinguistics, dialectology, psycholinguistics, computational linguistics, comparative linguistics, structural linguistics, etc.” [2]. As a general rule, linguistics is the study of theoretical knowledge about various spheres of society. However, there is a branch of linguistics, specializing in practical terms, for example, practical linguistics. One of these types of is forensic linguistics, which provides invaluable assistance in the disclosure of criminal cases. “Forensic linguistics can be defined as the application of linguistic knowledge, methods and insights to the forensic context of law, language, crime investigation, trial, and judicial procedure” [3]. It also includes the study of the language in the field law, courtroom discourses and the language of legal documents such as wills and so on. In other words it is a part of linguistics that analyzes texts to solve crimes.

The aim of this report is to show how forensic linguistics serves justice and helps people to find the truth when a crime

has been committed. The report will be consisting of 3 parts. At first, there will be presented the target of forensic analysis, then two areas of forensic language and finally examples of linguistic support of crime investigation.

1. The target of forensic analysis

For past few years forensic linguistics has gained so much attention from university experts in linguistic all over the world notably in Europe and the USA. This field grew for the first time in the United States and Europe in the late of 1990s.

The target of forensic analysis is to examine forensic texts taken from such criminal context like murderer, suicide letter or note, suspicious death, narcotics investigations, terrorism and so on.

One of the main goals of Forensic Linguistics is to provide a careful and systemic analysis of the language. The results of this analysis can be used by many different professionals. For instance, police officers can use this evidence not only to interview witnesses and suspects more effectively but also to

solve crimes more reliably. Lawyers, judges and jury members can use these analyses to help evaluate questions of guilt and innocence more fairly. And translators and interpreters can use this research to communicate with greater accuracy [4].

2. Two areas of forensic language

Today, Forensic Linguistics is commonly divided into two major areas with many different sub-branches [4].

The 1st one is the Written language that is used in regional, national, and international law, in transcripts of police interviews with witnesses and suspects, criminal messages used in cases of terrorist threat, suicide, kidnapping, blackmailing. Also in the translation of legal documents from one language to another, the examination of text material to answer the questions about who may or may not have been the author. The written language examined by a Forensic Linguists can exist in many different forms such as phone messages, notes, handwritten letters, posting in social media and etc.

The 2nd one is spoken language that is used by interpreters during official interviews of witnesses, suspects, and victims and by offenders or victims during a crime. The focus of this area is not simply what was said, but how it was said.

3. Some situations where forensic language helped to solve the crime.

First, this technique of forensic language works much more effectively when there is a trial where the circle of suspects has already been determined or when the investigation lacks evidence to detain a particular person. It was the case in 2001–2002 of the missing 15-year-old Daniella Jones, a schoolgirl from Essex (England). In the court, the defense of the main suspect, Stewart Campbell (Daniella's uncle), used the text that had been sent by the girl after she had disappeared. In the text it was said that Uncle Stuart was wonderful:

“HI STU THANKZ 4 BEIN SO NICE UR THE BEST UNCLE EVER! TELL MUM I'M SO SORRY LUVYA LOADZ DAN XXX”.

The prosecution studied all the available messages and texts written by Daniella. Further on the basis of the analysis of the most constant and bright features in the girl's letter her “language portrait” (or idiolect) was created. The text sent after the disappearance, compared with the resulting “portrait”, as well as with messages from her uncle, which were preserved by Daniella's parents [1].

The examination made it possible to conclude that the uncle had sent the text from the victim's phone himself to create an alibi and the appearance of his good relations with his niece.

There is another example. There are the materials of Amerithrax case, when the letters with anthrax appeared in the U. S. mail. At first glance, it seems that these letters were written by children, but the linguists found out that they were written by adults. Here's how they found it:

1. Printed handwriting can mean that the message is written by the child or not the native English speaker.

2. The reverse address is fake, but its presence and location (where it should be) indicates that the person knows the rules of writing.

3. The variant of writing the date (“9–11–01”) is not typical for the USA, where it is customary to use the slash («/») sign instead of hyphen («-»).

4. Short sentences may mean that the author is not a native English speaker.

5. Figure 1 is written completely, although in the USA it is often depicted as a vertical stick.

6. There aren't any grammar mistakes. This may mean that the author of the message is not a child [1].

And the last one shows how forensic linguistics helps to identify real motives of some action and proves controversial cases.

For example, Kurt Cobain was the lead singer, guitarist, and a songwriter of a rock band, Nirvana. On April 8th, 1994 he was found dead in his home in Seattle. The law system legally said that Cobain's death was a suicide. But there are so many theories that say that it was a murder. But linguistic analysis of his death note proves a suicide, in this case its semantic analysis. This indicates lexical elements that contain negative meanings, pronounced by them phrases in the form of a metaphor or ambiguity (“This note should be pretty easy to understand”, «... but I still can't get over frustration...”). Also there are so many phrases and clauses which referred his mental condition, which are depression, regret, and discomfort (“I haven't felt the excitement...”, “I don't have the passion anymore”, “I feel guilty beyond words about these things”).

All above-notes allow to some conclusion. Today forensic linguistics is a well-established internationally recognized independent field of study that helps in the investigation. It opens up new opportunities and horizons not only in linguistics but also in other spheres of life.

References:

1. Константинова А. Язык меня выдал: как лингвисты помогают в расследовании преступлений. — URL: <https://knife.media/forensic-linguistics/> (Accessed 19 April, 2018)
2. Definition of linguistics in English by Oxford Dictionaries. — Available at: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/linguistics> (Accessed 19 April, 2018)
3. What is forensic linguistic is? — Available at: <https://www.ncchomelearning.co.uk/blog/what-is-forensic-linguistics/> (Accessed 19 April, 2018)
4. What is forensic linguistic is? — Available at: <https://lama.hypotheses.org/70> (Accessed 19 April, 2018)

5. Eva T. S. Sudjana Nurul Fitri. Kurt Cobain's Suicide Note Case: Forensic Linguistic Profiling Analysis. — International Journal of Criminology and Sociological Theory, Vol. 6, No. 4. — December, 2013. — p. 217–227

Способы выражения гендерных отношений в современном русском языке

Калинина Ольга Николаевна, старший преподаватель
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент)

В статье рассматриваются основные способы выражения гендерных отношений, реализуемые в современной российской прозе (лексический, флективно-словообразовательный, синтаксический, а также их комбинаторика).

Ключевые слова: гендерная лингвистика, языковая картина мира, категория рода, словообразовательная категория «женскость».

В современной системе лингвистических исследований гендерная лингвистика представляет собой интенсивно развивающуюся область науки, тесно связанную с исследованием языковых картин мира (ЯКМ) этнических языков [1]. Следует учитывать, что ЯКМ формируются не только лексическими, но и словообразовательно-мотивационными, а также грамматическими средствами. Так, Е. С. Кубрякова рассматривает части речи как естественные прототипические категории, как классы слов, служащие членению мира и «сортировке фрагментов его бытия» [2, с. 11]. Большую роль в формировании ЯКМ играет также семантика грамматических категорий.

В «Русской грамматике» категория рода определяется следующим образом: «Категория рода существительного — это несловоизменяемая синтагматически выявляемая морфологическая категория, выражаемая в способности существительного в формах ед. ч. относиться избирательно к родовым формам согласуемой (в сказуемом — координируемой) с ним словоформы: **письменный стол, большое дерево; Вечер наступил, Девочка гуляла бы; Окно открыто; Ночь холодная**» [3, с. 465].

В «Русской грамматике» категория рода рассматривается как собственно грамматическая (причем с преимущественным вниманием к синтаксическому выявлению), без соотношения с лексикой и словообразованием, однако на самом деле данная категория является мощным системообразующим фактором русской лексики, а также важнейшим средством организации русского словообразования. Роль категории рода в выражении русской ЯКМ объективно рассматривается в одной из монографий В. В. Колесова [4]. Закономерно, что наиболее содержательной эта категория является в области существительных со значением лица, где она непосредственно связана с гендерными — социальными — отношениями.

К основным способам обозначения пола лица в русском языке можно отнести следующие:

1. Лексический: обозначения пола лица непосредственно семантикой основы имени существительного

(*мужчина, женщина, папа, мама, юноша, девушка, девочка, мальчик*).

Лексико-грамматическим способом можно считать обозначение пола лица через местоимения (*он, она, этот, эта, тот, та*).

2. Словообразовательный (*старик — старуха, родственник — родственница, узбек — узбечка* и т. д.), причем при выражении словообразовательной категории женскости наблюдается, как правило, соответствие суффикса и грамматической характеристики по категории рода, так что этот способ по сути является флективно-словообразовательным.

«Многие одушевленные существительные имеют в русском языке соотносительные родовые формы, образуемые либо флективным, либо суффиксально-флективным способом. Это прежде всего касается названий лиц, например, таких, как супруг — супруга, кум — кума, красавец — красавица, певец — певица, работник — работница, школьник — школьница, виновник — виновница, учитель — учительница, писатель — писательница, трус — трусиха, ткач — ткачиха, артист — артистка, делегат — делегатка, студент — студентка, чемпион — чемпионка, плясун — плясунья, колдун — колдунья и т. п.» [5, с. 28].

Наименования женщин, словообразовательно связанные с наименованиями мужчин, образуются от существительных непрямых производных и производных, в том числе и сложных, т. е. в русском языке СК «женскость» — чрезвычайно продуктивная категория, о чем свидетельствуют неологизмы *космонавтка, юниорка, водительница, заседательница, экскурсоводша, барменша, управдомша* и мн. др.

Несмотря на высокую продуктивность СК «женскость» и многочисленность формантов, обеспечивающих ее лексические реализации, в русском языке существует проблема существительных «общего» рода, т. е. отсутствие или затрудненность образования модификаций женскости нейтральных образований от многих личных существительных мужского рода (*врач, профессор, доктор, президент, премьер-министр, летчик, перебежчик, гребец,*

борец, игрок, ездок, стрелок, знаток, пекарь, лекарь, экстрасенс, экзаменатор, репетитор, дирижёр, инженер, консультант и мн. др.).

В грамматических исследованиях даже ставится вопрос о формировании нового подкласса существительных «общего» рода (*врач, инженер, биолог, метеоролог, инфекционист, лексиколог* и т. д.) наряду с признанным традиционным подклассом (*староста, неряха, невежда, капризуля, бедняга* и т. д.). С нашей точки зрения, обозначения лиц по профессии, роду занятий и т. д. с нулевым окончанием остаются в русском языке существительными мужского рода, и указание на лицо женского пола через согласование вызывает грамматический конфликт, в меньшей степени в случае согласования с глаголом прош. времени (*прокурор потребовала, невропатолог объяснила*) и в большей степени — в случае согласования с прилагательным (*хорошая врач, пожилая физиотерапевт*). Сочетания второго типа бытуют в основном в разговорной речи, так как есть разные способы избежать данного грамматического конфликта, например: *Хороший доктор*. Нам она понравилась.

Что касается второго значения некоторых модификационных суффиксов, значения «жена лица, названного мотивирующим словом», то вследствие экстралингвистических факторов, все возрастающей роли женщины в обществе и «отмены» большинства чисто мужских профессий, данное значение по сути стало в русском языке устаревшим. Такие производные слова, как *директорша, кондукторша, дворничиха* и под. в настоящее время воспринимаются не как наименования жены по профессии или статусу мужа, а как разговорные обозначения профессии женщины.

Отметим тенденцию разговорной речи (РР), отраженную в современной прозе, по наименованию учителей женского пола стилистически сниженными дериватами: *ботаничка, историчка, математичка, русичка, трудяша* (преподаватель труда), *физручка, химоза*.

3. Синтаксический (*женщина-врач, врач выписала рецепт и под.*). Сочетания типа *женщина-врач, женщина-профессор*, появившиеся в русском языке в конце XIX века, в настоящее время употребляются реже, однако встречаются в художественной литературе: *дама-профессор, женщина-полицейский*. К этому присоединился еще способ указания на женщину на западный лад: *госпожа доктор, фройляйн профессор*. Однако гораздо чаще лицо женского пола обозначается существительным мужского рода, особенно в области наименования лица по профессии, причем обратное явление наблюдается очень редко, в основном как намеренное перенесение признаков женщины на мужчину: *мужчина-истеричка*, он у нас *стряпуха* и под.

В разговорной речи, современных прозаических произведениях, в настоящее время широко отражающих разговорную речь, а также в периодике способы выражения гендерных отношений гораздо разнообразнее.

Гендерные различия могут быть выражены даже при отсутствии наименования лица, например:

Он пожимал руки и целовал ручки (М. Метлицкая).; — Только с ним! *Усмехнулась «позор семьи»* (М. Метлицкая).

А борца ей варить некому (РР) — речь идет об отсутствии в доме мужчины, мужа.

Весьма часто преодолевается «порог деривации», т. е. от существительного, обозначающего лицо по профессии, образуется дериват со значением женскости, например:

— В Россию без визы нельзя, — приветливо напомнила знакомая *агентка* (И. Муравьева).

Удалось договориться с ее знакомой *гинекологиней* (А. Борисова).

Авторам в данном случае удается избежать грамматического конфликта между формой мужским родом обозначения лица и женским родом глагола или прилагательного, однако приведенные дериваты явно характеризуются сниженной стилистической окраской, являются разговорными.

Разумеется, указание на пол лица может быть выражено через имя собственное: *доктор Иванов, врач Петрова, невропатолог Маечка*.

В современных российских повестях и рассказах нам встретились дериваты *мэриша, авторесса, зубница, врачиха, врачевательница* (не *целительница*, а обычный врач!) и даже *мисска* (от мисс).

Наблюдается некоторая избыточность в образовании дериватов со значением женскости, особенно если это сопряжено с заимствованиями последнего поколения, например *бизнесменша — бизнесменка — бизнесвумен, неудачница — лузерша*.

Несмотря на нормативность обозначения лица по профессии существительным муж. рода и мужчины, и женщины, авторам нередко необходимо употребить дериват со значением женскости для подчеркивания женского пола персонажа со всеми присущими ему качествами, ср.:

... *гинекологиня* Адочка, *бойкая бабенка* (М. Метлицкая).

Это был не *свидетель*, а *свидетельница* (РР)

В ряде случаев в современных прозаических произведениях наблюдаются явно неудачные примеры выражения гендерных отношений, например:

Лишь однажды *бесцеремонный староста группы*, уставившись на Танин живот, громко, *по-бабьи, охнула...* (М. Метлицкая).

В данном случае наблюдается не только грамматический конфликт между прилагательным и глаголом прош. времени, подкрепленный наречием *по-бабьи*, но и, пожалуй, информационный сбой, так как читатель вначале уверен, что речь идет о лице мужского пола.

Ср. также: *Я закрутил романец со своим зубным врачом* (А. Маринина). Без более широкого контекста создается двусмысленная ситуация, так как нетрадиционная сексуальная ориентация становится в России все более привычной. Кстати, номинация *бой-френд* в российской

прозе местами применяется как наименование партнера и женщин, и мужчин.

С другой стороны, надо отметить некоторые удачные и даже поэтические неологизмы-дериваты, например:

От той сухонькой, бледной, серой «невзрачницы» не осталось и следа (М. Метлицкая);

Помянули ее отца, *терпимицу* мать (М. Метлицкая).

Приведенные выше дериваты со значением женского образованы, минуя стадию непосредственного обозначения лица (мужского пола), от прилагательного и существительного.

Любопытным представляется своеобразное, даже парадоксальное выражение гендерных отношений через местоимения:

И вот на *этом* он женился? Из-за *этой вот* бросил меня и ушел от моей матери? (М. Метлицкая).

В данном случае экспрессивно-эмоциональный фон повествования усиливается тем, что в первом случае именуемому лицу отказывается в «феминности».

Следует отметить, что в современной российской прозе наблюдаются и примеры экспрессивного употребления прилагательных и существительных женского рода при именовании (и характеристике) мужчины, например:

Я повел себя как *последняя идиотина* (А. Маринина);

И в этом доме он не *жалкий приживалка* (А. Маринина).

В таких примерах лицо мужского пола через прилагательные или дериваты характеризуется как лицо, психологически подобное женщине, причем глагол и местоимение, а втором примере и прилагательное четко

указывают на мужчину. Избежать этого конфликта автору было бы очень легко, употребив сочетания *последний идиот* и *жалкий приживал*, однако, по-видимому, именно авторская характеристика лица отражает его гендерный статус.

Гендерный фактор в современной российской прозе чрезвычайно силен. Чуть ли не в каждом произведении сюжет строится вокруг конфликта мужчин и женщин, общий эмоциональный и социальный фон представляется довольно мрачным, хэппи-энд — не всегда убедительным.

Если обратиться к оценочному аспекту гендерных отношений, то бросается в глаза обилие отрицательных или снисходительно-пренебрежительных оценок мужчин со стороны женщин, например:

Мужчины — что с них возьмешь! (РР);

Вполне себе мужичок. Ликвидный вполне (М. Метлицкая).

Яшка в это время был на передержке после очередного запоя у Раисы (М. Метлицкая).

В целом способы обозначения гендерных отношений в современном русском языке, отраженные в зеркале российской прозы, представляют собой взаимодействие и переплетение лексических, грамматических, стилистических и социальных факторов, в значительной степени отражающих современную российскую ЯКМ.

В собственно лингвистическом отношении следует еще раз подчеркнуть роль грамматической категории рода и словообразовательной категории женскости в выражении гендерных отношений.

Литература:

1. Кирилина А. В. Гендер: лингвистические аспекты. — М.: РАН, 1999. — 189 с.
2. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения: научное издание. — М.: РАН, 1997. — 326 с.
3. Русская грамматика Т. I. — М.: Наука, 1980. — 784 с.
4. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2007. — 624 с.
5. Распопов И. П., Ломов А. М. Основы русской грамматики. — Воронеж: ВГУ, 1986. — 351 с.

Realities of Russian culture in N. V. Gogol's works

Musina Nadira Meiramovna, Master's student
Academician Y. A. Buketov Karaganda state university (Kazakhstan)

Throughout the world, there is an unusually wide interest in Gogol's works. His books, stage plays and stage adaptations of prose works are published in many languages, his legacy is being studied in a number of research centers and universities, as it published hundreds of scientific papers, he was devoted to international symposia. Among the Russian classic writers in terms of popularity in the world Gogol stands alongside Dostoevsky and Tolstoy.

I'm interested in the works of Nikolai Gogol. His works attracted my attention because of the attitude of the writer towards Russia, and the desire to get to know it through the Russian national character, which is why I wanted to read a wonderful poem called "Dead Souls" again, to discover something new, to comprehend the content of the work from the point of view of modernity. N. V. Gogol believed in the spiritual revival of Russia, was convinced that the path to revival is open to all.

Belinsky justified the writer's right to world-wide significance: he must, with maximum fullness and artistic power, reflect the national properties of his people's life and Gogol has this right. In the unique unity of the comic and tragic, his humanistic pathos was expressed. A piercing feeling of love for his people and country became a form of high lyricism. He colored the epic Gogol with a noble emotional subjectivity, which became even brighter, as the author of the *Dead Souls* pondered more deeply about the fate of Russia, about the future of his Motherland. Before the reader Russia appears in several foreshortenings: landlord, peasant, bureaucratic.

Open to the world, its funny, sad, dramatic and heroic hand — prophetically saying about its bright future, Gogol created the books that were genuine discovery in the artistic culture had a great influence on the development of Russian literature and art in general.

Gogol's books destined eternal life: "The accusation against the author from the side, the so-called patriots will fall..." [1, 670 c.]

Finishing the first volume of the "Dead Souls" Gogol expresses intimate thoughts about the meaning of his art, the image of the meaning of the poem vulgarity, vulgar men, inconspicuous little things of everyday life, exposing the shortcomings, all the vile and low. He saw his duty as a writer to show the real life of his homeland. "Who but the author should say the holy truth?" he asks. Expecting insults, ridicule, abusive articles at "Dead Souls" Gogol wrote them yet, driven by a sense of patriotism: "My eyes are increasingly looking only at Russia, and there is no measure of my love for it" — he wrote in 1843.

In the poem Gogol creates a generalized image of the landlord, where everyone lives exclusively within his limited consciousness, protecting his principles from any reasonable and unreasonable arguments. They do not have any high spiritual goals in life, and everything they aspire to is reduced to a mundane, everyday life.

The central place in volume I of "Dead Souls" is occupied by five "portrait chapters". Each of them is dedicated to a specific human type endowed with a name.

The names of Chichikov, Manilov, Korobochka, Nozdrev, Sobakevich, Plyushkin are perhaps among the most famous names among the heroes of classical Russian literature. Some of them have long acquired generalized meaning and have become household names.

But what do these names mean? What considerations guided the writer, reflecting on the "naming" of the poem's characters?

These names are a fact of Gogol's language, in which there are no hollow words. Researchers of the language of Gogol note that the work on the word was conducted by the writer with the utmost strain of all mental powers, since in addition to the subject matter of the image, the author always took the word denoting this subject.

For Gogol the sound of the word, sound literary texture were really important, there is the semantic side in them. Go-

gol was distinguished by the ability to "turn" the word so that at the same time to extract the maximum artistic effect from it.

When creating images, the writer was able to find such words, through which, by and by themselves, elusive and invisible traits of character were revealed. The essence of the image was conveyed by the most important word related to the image, a name, a surname, but it was not transmitted directly, but through the conclusion of a name in a deep artistic context.

That's why the names of Gogol's heroes cannot be "read" immediately. To comprehend the name, it is necessary not only to establish its internal connection with the image, but also the image itself with the context in which other images are also given, and the context of the whole work as a whole. Literary names of this type are called secretive. In the case of Gogol's works, such names are also characterized by ambiguity, due to the fact that the hero's name can be recognized by Gogol on different "slices" of the text, on his various information layers.

The names of landlords in the "Dead Souls" are given in a sequence that has artistic, allegorical and philosophical significance. Reading of names can be carried out in two plans — real and allegorical.

However, when reading Gogol, one should remember the hidden meaning of most of his key phrases and the names he invented. Gogol is the master of the Aesop language. The Aesopian allusion to the Tsar in *The Dead Souls* is interesting when he talks about Manilov's estate, where there is, as Gogol writes, an "aglic garden".

Thus, the names of the landlords seem to us as the identity of the naming of various stations on the path of a man who has chosen a whole, only a material ideal. The theme of the "necrosis" of a person's soul is realized in all the main images of Gogol's poem. Naming the same protagonist, having a subtext semantic load, is an essential language tool for revealing this theme and realizing the writer's main idea — about the possibility of a person's rebirth.

According to Gogol, in every fallen person the soul did not die at all, because by its nature it is immortal.

The writer came from the evangelical tradition, to which the understanding of the dead soul as spiritually dead ascends. Gogol's subtext of the title of the poem "Dead Souls" is consonant with the Christian moral law formed by the holy apostle Paul: "As in Adam all die, so in Christ everything will come to life".

Prosaic interests, petty and vulgar calculations of the vast realm of "Dead souls", pictures of gray village life, "little towns built alive with wooden shops", the vulgar figures of the heroes of the poem, described by a clear, simple, realistic speech, full of humor, mockery and satire, are interrupted in the eleventh chapter by a stylistic stream of other content: pathetic words from the dictionary of mystic romantics sound like "unknown force", "terrible force", "incomprehensible secret power", "unnatural power", "struck by God's miracle contemplate spruce", "the head was dawned with a terrible

cloud", "what this vast expanse is predicting", "a sparkling, wonderful, unfamiliar land".

Belinsky said that it was in "Dead Souls' this cruel satire, a consequence of coldness and dislike for the mother, a domestic, — they, who so warmly in-gotten them slowly homes and cabins, and can be, and villages — the fruits of a well-meaning and hard service. However, this is good, on the one hand, — adds Belinsky, — this will be a better critical evaluation of the poem. [1, 670 c.]

In "Dead Souls' Gogol raised the question of the ways of Russia's development, its present and future. Everything in it is in motion: the "Dead souls' of the ruling classes go back, and instead of them living souls are put forward, whose presence in the poem was so clearly felt by Herzen. Belinsky foresaw the future greatness of his homeland. In 1839 he wrote: "Russian immensity of space, its large youthful strength, its power is limitless — and a breath away in trembling thrilled by feeling its great destination, the legitimate heir to the three periods of life of mankind". [1, 670 c.]

In understanding the future greatness of the homeland, Gogol and Belinsky were close.

"Dead Souls' is a work encyclopedic in terms of breadth of coverage of vital material. The ideological core of the poem is the idea of the tragic fate of the people. This subject is immense, as is the vast subject of knowledge of all of Russia. The key in the perception of Russia in the poem are the lyrical reflections of the author about Russia and the Russian people. It may seem that these beautiful places are out of place in a satirical poem. However, they are extremely important for the writer's whole intent.

According to Gogol, the main way to comprehend Russia is to know the nature of the Russian people. This path is impossible without knowing yourself. As Gogol wrote to Count Tolstoy, "first find the key to your own soul, when you find it, then by the same key you will unlock the souls of all". [2, c. 29]

Almost the entire first volume of "Dead Souls' Gogol wrote abroad, among the beautiful nature of Switzerland and Italy, among the noisy life of Paris. From there, he saw Russia even more clearly with her hard and sad life. Thoughts about Russia aroused Gogol's emotional excitement and resulted in lyrical digressions. It was through them that the author showed us Russia from all sides.

Written to the beginning of 1841, a lyrical appeal to Russia reveals the idea of a civic duty of a writer before his homeland. To create a special language for the final pages of the first volume, Gogol for a long time "fought", conducted a complex work, which shows that the changes in vocabulary and grammatical structure were associated with changes in the ideological content of the retreat.

"Dead Soul" and the main character of the poem Chichikov is a representative of the emerging capitalist system. It is not

by chance that Gogol paid so much attention to this character who, following the behests of his father, is saving a penny and trying to achieve it all in life.

A small, mediocre and very mediocre man, a common adventurer, capable of filthy service. Gogol calls Chichikov "little Napoleonchik").

Circumstances of life early raised in Pavel Ivanovich secret desire to break out into people. He had his own career, his "throne", which he sought to achieve by any means. Similarly goes back to power and Napoleon. And yet Napoleon is not Chichikov, and Chichikov is not Napoleon. He is just a "Napoleon".

Parodizing in the image of Chichikov Russian perception of Napoleon, the writer creates a laughter effect even by the most external side of the surname of his hero. In the derivational pair of Chichikov (from Chichik) there are external sound-inducing sound associations associated with some small bird.

Chichikov is always shaven, perfumed, pomaded, always wearing clean clothes and a fashionable dress of different colors. But this external neatness contrasts strikingly with the internal dirt and unscrupulousness of the hero-acquirer. Ridiculously, a bird-sounding surname is borne by a predator, capable of moving from buying dead souls to hunting souls alive. The protagonist Pavel Ivanovich is following the path of loss of the primordial human essence. Patronymic Ivanovich (on behalf of Ivan) is generalized and represents every Russian person. Personal name of the hero — Paul, is associated with the name of the apostle and his life path.

The author wants to show that the bourgeois order makes the souls of people "dead". Gogol denounces the monstrous egoism and hypocrisy of representatives of the power of Russia that is alien to the living soul of man.

The writer managed to create the image of a living Russia. The image of the Russian people, of his beautiful soul, runs through the entire poem. Gogol felt the beating of a healthy people's heart, saw live Russia.

Nikolai Vasilyevich did not finish his work. He had many plans for the continuation of the poem. As documents show, the writer wanted to show not only the bad in Russia, but also her living soul. One of the writer's intentions was the moral revival of some characters of the poem. Unfortunately, this revival has remained a mystery to us.

In letters from the 1840s, Gogol persistently pursues the idea that for the continuation of the poem and the achievement of its main goal, it is necessary to study the Russian way of life, economy and customs in a concrete way by the author himself and by all those around him: "Russia's great ignorance in the middle of Russia". [3, c. 105]

But Gogol was neither a nihilist nor an exposé. He was a great Russian poet. "A great talent, a brilliant poet and the first writer of modern Russia" wrote Belinsky.

References:

1. Белинский В. Г. Избранные сочинения. М.: ОГИЗ, 1947. 670 с.

2. Воропаев В. А. Монастырь ваш — Россия // Н. В. Гоголь. Духовная проза. М.: Русская книга, 1992. С. 3—34.
3. Гоголь Н. В. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Русская книга, 1994, 105 с.

Анализ коммуникативного акта оператора кол-центра медицинской организации и пациента в межкультурном аспекте

Песенникова Елена Васильевна, кандидат медицинских наук
ГБУЗ «Городская клиническая больница имени М. П. Кончаловского» (г. Москва)

Коммуникативный акт, происходящий во время встречи пациента с врачом, не является единственной составляющей медицинского дискурса. Прежде, чем пациент получает доступ к медицинскому обслуживанию, ему часто приходится сталкиваться с услугами кол-центров медицинских учреждений. Поэтому можно сказать, что еще одной важной составляющей медицинского дискурса является коммуникативный акт оператора кол-центра и пациента. При этом, как показали исследования, проведенные автором, на характер коммуникативного акта между оператором и пациентом влияет межкультурный аспект. В частности, представители русско- и англоязычных культур по-разному отреагировали на то, какую информацию должна нести в себе речь оператора медицинского кол-центра и как он должен реагировать на появляющиеся по ходу коммуникации вопросы. Анализ медицинского дискурса, как коммуникации между врачом о пациентом, исследовался в большом числе работ отечественных и зарубежных исследователей, однако коммуникационный акт между оператором кол-центра и пациентом, как часть медицинского дискурса, в отечественных публикациях освещены недостаточно, как и аспект межкультурной коммуникации. В данной статье рассматриваются вопросы анализа коммуникативного акта оператора кол-центра медицинской организации и пациента в межкультурном аспекте

Ключевые слова: кол-центр, пациент, оператор, коммуникация, межкультурный аспект, Хофстеде

A communicative act that occurs during a patient's meeting with a doctor is not the only component of medical discourse. Before a patient gets access to medical care, he often has to deal with the services of the centers of medical institutions. Thus, the another important component of medical discourse is the communicative act of the call-center operator and the patient. At the same time, according to research made by the author, the nature of the communicative act between the operator and the patient is affected by the intercultural aspect. In particular, representatives of Russian and English-speaking cultures reacted in different ways to the questions about the information which should be presented by the operator of the medical center in conversation with the patient and how the operator should respond to the questions appearing during the act of communication. Analysis of medical discourse as some communication between a doctor and a patient has been studied in a large number of works by domestic and foreign researchers, but the communication between the operator of the call-center and the patient, as part of medical discourse, is not adequately covered in Russian publications. Also the aspect of cross-cultural communication in the presented situation was not well investigated as well. This article devoted to the analysis of the communicative act of the medical organization call-center operator and the patient from the point of cross-cultural aspect view.

Keywords: call-center, patient, operator, communication, cross-cultural aspect, Hofstede

Понятие медицинского дискурса в виде общения между врачом и пациентом нашло отражение в работах Джонса [1], Барсуковой [2], Журы [3] и др. Тем не менее, медицинский дискурс с точки зрения коммуникации оператора кол-центра медицинского центра и пациента, очень мало изучены. Так как медицинский дискурс несет в себе психоэмоциональную наполненность, то представляет интерес анализ реакции представителей различных культур на коммуникативный акт между операторами медицинских кол-центров и пациентами. Ранее подобные специфические исследования не приводились, поэтому данное исследование является актуальным.

При проведении анализа был применен дедуктивный метод, определяемый как умозаключение от общего к частному — от теории межкультурной коммуникации к частным подтверждениям ее практическими результатами. Он использовался при наблюдении за реакцией представителей русско- и англоязычных культур на коммуникативный акт между оператором медицинского кол-центра и пациентом с точки зрения теории культурных измерений Хофстеде [4].

К ним относятся: Индекс дистанции власти (PDI), Индивидуализм (IDV), Мужественность (MAS), Избегание неопределённости (UAI), Долгосрочная ориентация (LTO), Допущение (или индульгенция) IND

Для анализа межкультурного аспекта, автором были выбраны несколько диалогов, которые были предоставлены для комментариев реципиентам из России, США и Финляндии. Диалоги приведены ниже на рис. 1.

Анализ проведенных опросов показал, что представители разных стран реагируют на структуру диалогов, а также на явные нарушения этики относительно одинаково. В част-

ности, никто не возражал против того, что диалоги должны состоять из: Приветствия, основной части, завершения беседы.

Также представители всех трех культур негативно отреагировали на услышанную в одном из диалогов грубость оператора. как и на нежелание помочь пациенту в другом диалоге.

Диалог № 1

Пациент: Доброе утро! Любовь, будьте добры, подскажите, пожалуйста, а как я могу соединиться с Цветковой Еленой? Это старшая медсестра реанимационного отделения.

Оператор: Никак. Я вас не могу соединить. Вы можете лично подойти и поговорить.

Пациент: А у нее в кабинете раньше был телефон, сейчас нету?

Оператор: А у меня нет этого телефона здесь. Не представлен телефон.

Диалог № 2

Оператор: Доброе утро! Больница имени ХХХ, Галина, слушаю!

Пациент: Здравствуйте! Вот мне узнать, в какое время выходит врач рассказывать о больных со второй кардиологии.

Оператор: Кардиологии?

Пациент: Да!

Оператор: Это для больных с острым инфарктом миокарда или просто кардиологическое отделение?

Пациент: Кардиологическое отделение. Ну ее перевели после реанимации

Оператор: Вторник — четверг, с 15–30 до 16–30.

Пациент: Только четверг? А сегодня никак нельзя?

Оператор: Вторник и четверг!

Пациент: Спасибо большое!

Оператор: До свидания!

Диалог № 3

Оператор: Доброе утро! Городская больница ХХХ, Любовь, слушаю вас.

Пациент: А, здравствуйте, скажите, пожалуйста, вот, это NNN поликлиника беспокоит, хирург дал направление на капельницы. Какой порядок записи?

Оператор: Вам нужно..Гхм..Ааа подойти в консультативно-диагностический центр и там записаться.

Пациент: Ага. А туда телефончика нет, не подскажете?

Оператор: Ммм.. Сейчас я посмотрю Нет, телефона — нет!

Пациент: Телефонов нет, да?

Оператор: Да, нет!

Пациент: Это вот где 65 поликлиника?

Оператор: Да!

Пациент: Туда подойти и записаться?

Оператор: Да.

Пациент: Ага. Ладненько. Спасибо вам большое.

Оператор: Пожалуйста. Всего доброго.

Рис. 1. Диалоги, анализируемые в исследовании

Однако мнения разошлись относительно содержания каждой из структурных составляющих. Рассмотрим это отличие на примере реакции реципиентов на услышанную приветственную часть.

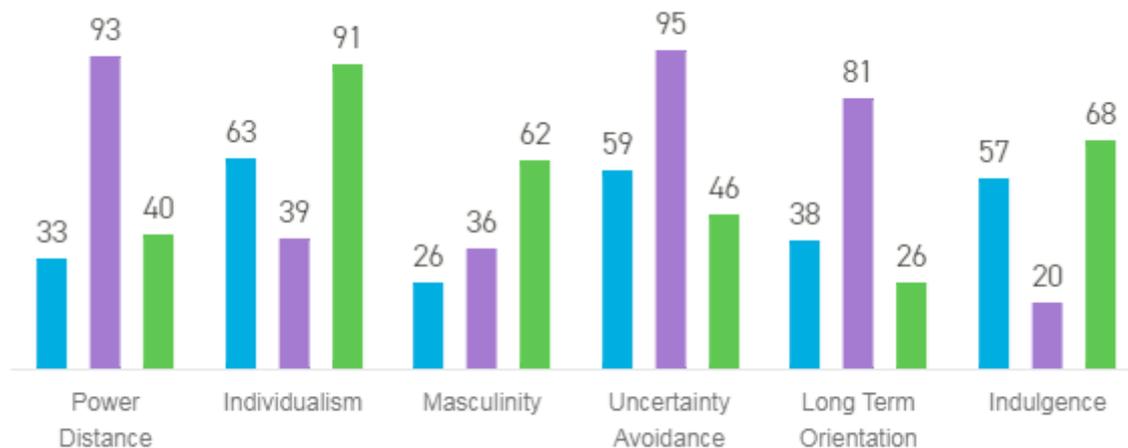
Так, то, что в приветствии необязательно говорить «Добрый день» еще до того, как оператор назвал органи-

зацию, которую он представляет, считают 5 из 11 опрошенных американцев, а все финские реципиенты и 18 из 19 российских полагают что приветствие «Добрый день/утро/вечер» перед названием организации — обязательно.

То, что в приветствии должно быть название медицинской организации считают 8 из 19 россиян, 7 из 11 финнов

и 2 из 10 американцев, а то, что в приветственной части обязательно должно быть услышано имя оператора посчитали 8 из 19 россиян, 5 из 11 американцев и 2 из 10 финнов.

О том, что слова «как я могу Вам помочь?» обязательны в приветствии посчитали 9 из 10 финнов, 7 из 11 американцев и только 2 из 19 россиян.



Для понимания реакции представителей различных культур, проанализируем индексы (измерения) Хофстеде для этих стран.

Если мы сравним Финляндию, Россию и США для PDI, мы увидим, что значения для Финляндии и США — 33 и 40, соответственно, в то время как для России — 93. Это очень важная характеристика, показывающая, что люди в современной России готовы к неравенству. В то время как люди в Финляндии и в США в целом и пациенты, в частности, знают, что они имеют такие же права, как и все в этой стране, и они борются за свои права, высокое значение PDI для России показывает, что российские люди в целом и российские пациенты, в частности, готовы быть жертвой, что они ожидают суровость и несправедливость со стороны тех, к кому обращаются, и кто наделен определенными, пусть и маленькими, но полномочиями.

Если мы сравним Финляндию, Россию и США для IDV, мы увидим, что самый высокий балл у США, и это вполне понятно. Общество США — это сообщество людей, которые чувствуют себя независимыми с великой идеей достижения наилучшего успеха. У Финляндии тоже довольно высокий балл. Финские молодые люди обычно отделяются от своих семей сразу после окончания средней школы, и люди привыкли чаще всего отвечать только за себя.

У России самый низкий показатель данного индекса. Российские семьи привыкли жить вместе по 2–3 поколения еще с советских времен и тенденция эта все еще очень сильна. В России существует довольно распространенная ситуация, когда дети заботятся о родителях, а дедушки и бабушки, заботятся о внуках. Поэтому в России очень распространено звонить в медицинские учреждения «за кого-то», а не для себя. То есть с самого начала звонящие уже находятся в определенном жертвенном положении, что делает их уязвимыми для нападков со стороны «обличенных властью» операторов.

Если мы сравним Финляндию, Россию и США для MAS, мы увидим, что в целом Финляндия и Россия

имеют довольно близкие и не очень высокие баллы. Высокая мужественность показывает героизм и гордость страной, а также стремление общества к высоким целям. США, как великая страна имеет высокий балл мужественности. Финляндия — маленькая страна, которая не любит большие страны, но заботится о собственном маленьком обществе, заботится о слабых и борется за качество жизни.

Россия могла бы иметь более высокие оценки мужественности, так как ей традиционно присущ героизм, но индексы низкого индивидуализма и высокой дистанции власти заставляют людей заботиться и беспокоиться о своих семьях каждую минуту, что уменьшает мужественность и увеличивает женственность индекса.

Если мы сравним Финляндию, Россию и США для UAI, мы с легкостью увидим, что Россия лидирует (95) баллов. Это означает, что по сравнению с США (46) и Финляндией (59) российские люди очень сильно обеспокоены своим будущим. Это делает их, в частности, слишком разговорчивыми, когда они звонят в какой-то кол-центр. Они боятся понять что-то неправильно и упустить что-то важное, поэтому они спрашивают и переспрашивают, что может вызвать нервную реакцию оператора. После того, как они скажут «до свидания», они могут, тем не менее, продолжать разговор. Россияне могут легко прервать собеседника, если они вспомнят что-то, как они считают, важное. В США прерывание собеседника не приветствуется, но и не осуждается. Однако для Финляндии такой способ общения — очень плохая привычка. Если финн говорит «до свидания», ничто не может остановить его / ее от того, чтобы повесить трубку, но если финны слушают, то слушают до тех пор, пока весь текст не произнесен, не смея прервать собеседника.

Если сравнивать Финляндию, Россию и США для LTO, то Россия имеет высокие баллы по сравнению с США и Финляндией из-за беспокойства о будущем, о чем уже отмечалось в предыдущем анализе для UAI. США ориен-

тированы на сделки, которые дают быстрые результаты. Финляндия анализирует более глубоко, но Россия является лидером. Вероятно, это объясняет сильные фундаментальные теории в российской науке и отсутствие простых практических изобретений, которые могут помочь в повседневной жизни.

Если сравнивать Финляндию, Россию и США для IND, то у России очень низкий показатель. Если граждане США

(68), а также граждане Финляндии (59), вообще не против, чтобы наслаждаться жизнью и веселиться, то граждане России со счетом 20 далеки от этих стандартов. Эти оценки также логически исходят из ранее упомянутых измерений (жертва, стресс о будущем и т. д.), что также объясняет отличия в реакции реципиентов различных стран на исследуемые диалоги коммуникативного акта между операторами кол-центров и пациентами.

Литература:

1. Jones, R. H. Discourse and health communication [Text] // The Handbook of discourse analysis, 2nd Edition. Ed. by D. Tannen, H. E. Hamilton, D. Schiffrin. — Wiley Blackwell, p. 841—852.
2. Барсукова М. И., Медицинский дискурс. Автореферат диссертации по филологии, специальность ВАК РФ 10.02.01, 2007 г.
3. Жура В. В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении. Автореферат диссертации по филологии, специальность ВАК РФ 10.02.19, 2008 г.
4. Hofstede G., (2001), Culture’s Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. 2nd Edition, Thousand Oaks CA: Sage Publications.

Использование неологизмов в современных рекламных текстах

Соловей Анна Игоревна, студент
Воронежский государственный университет

В структуре современного общества реклама является одним из основных видов коммуникативной деятельности. Она привлекает аудиторию посредством визуальных, звуковых и чувственных стимулов, оказывая воздействие на зрительную и слуховую системы восприятия. Реклама есть не что иное, как феномен современного социума, специальная информация, производимая определенными общественными структурами для воздействия на массовое сознание. Массовизация рекламы произошла в XX веке, появились новые технологии в ее создании и продвижении, а маркетинг стал не только практической, но и научной дисциплиной [1].

Сам процесс функционирования рекламы включает в себя решение пяти основных задач [2]:

- 1) назвать продукт и выделить его среди прочих
- 2) передать информацию о товаре, его качествах и месте реализации;
- 3) побуждать потребителя пробовать новый продукт и способствовать его повторному употреблению;
- 4) стимулировать распространение товара;
- 5) развивать у покупателей предпочтения и приверженности к определенной марке.

В настоящий момент реклама стала главным звеном между потреблением и производством. Она помогает осуществлять связь с потребителем и рынком. Рекламные усилия необходимо осуществлять в сфере торговли и производства.

Не владея основными средствами рекламы невозможно оказывать влияние на рынок и успешно бороться с конкурентами за рынки сбыта.

Грамотное использование языковых структур является важным фактором успеха рекламной кампании. Средством рекламного текста формируется общественное сознание, образ товара или услуги, способный привлечь потенциальных потребителей. Построение рекламного сообщения — процесс сложный и требующий серьезного подхода. Необходимо создать такой слоган, который бы запомнился потребителю и закрепил ассоциацию с брендом.

Одним из приемов конструирования рекламных слоганов является использование неологизмов. Неологизмы — это слова или словосочетания, которые обозначают новую реалию (предмет или понятие), появившиеся в языке сравнительно недавно и сохраняющие оттенок новизны и необычности. В лексических единицах неологизмы не входят в активный словарный запас языка [3]. Большой интерес к неологии вызван важной ролью неологизмов в языке, которые являются отражением адаптации языка к изменяющимся реалиям и делают речь более емкой, яркой и красочной. В рекламе их роль заключается в передаче образов и большей смысловой емкости. Они моделируют определенные образы и ассоциации, вызывая интерес потребителей к товару или услуге.

Конструирование неологизмов в рекламе происходит по нескольким словообразовательным моделям, основными из которых являются аффиксальная (суффиксация, префиксация), семантическая, словосложение и аббревиация.

Около половины всех аффиксальных неологизмов приходится на долю суффиксального словообразования. В 60–70-е гг. XX в. свыше 50 суффиксов участвовали в производстве существительных, прилагательных, глаголов и наречий по более, чем 90 словообразовательным моделям.

«Не тормози — сникерсни!» (шоколадные батончики Snickers). Данный неологизм основан на такой же модели, как и глаголы «отдохни», «перекуси», однако в качестве мотивирующего окказионального слова используется название продукта.

«Чупсуйтесь вместе!» («Чупа-чупс»). Глагол «чупсуйтесь» образован по такой же схеме, а использование бренда товара в качестве мотивирующего слова повышает запоминаемость рекламируемого товара.

«Джуси Фрут — Жуй-жуй миксуй» (жвачка Juicy Fruit)

«Живи охрустенно!» (сухарики Хрустteam). Наречие «охрустенно» образовано по эффективной модели от сленгового прилагательного «офигенно». Высокая эмоциональная окраска способствует лучшему восприятию и формированию ассоциативного мышления по отношению к рекламируемому сухарику.

Можно сказать, что суффиксация является наиболее универсальным способом конструирования слов.

Префиксацией называется способ словообразования, при котором словообразовательное значение выражено с помощью префиксов. Значительное количество префиксов не имеет частных значений (супер-, интер-, про-). Префиксы, имеющие чёткое словообразовательное значение, зависят от производящей основы сильнее, чем суффиксы. Отсюда возможность лексикализации — самостоятельного употребления префиксов в качестве слов.

«Иммунеле. Неоакция для неооптимистов!»

«Супер ультра мега пупер крутые цены!» (реклама Билайн)

«Супер-пупер перемена!» (драже M&Ms).

Префикс супер активно используется и в других рекламных сообщениях. «Супервыгода», «Суперпредложение», «Суперакция», «Суперцена» и т.д. Они повышают эмоциональность и экспрессивность рекламного сообщения, выразительность и динамичность, делая текст рекламы более воздейственным и запоминающимся.

Семантическая модель конструирования неологизмов основана на присвоении новых значений уже имеющимся известным словам. По количеству использования уступают лексическим, но являются такими же эффективными. Как правило семантические неологизмы могут иметь два варианта [4]:

— слово полностью утрачивает свое старое значение и употребляется только в новом;

— в семантической структуре сохраняются и продолжают существовать оба значения (в рекламе чаще всего используется именно этот вариант).

«Тотальная мобилизация!». В рамках данной рекламы привычное слово «мобилизация» приобрело иное значение, связанное с мобильными гаджетами и призывом их купить.

«Стань отцом с мышью X7» (серия игровых мышей).

«Цены — просто бомба!»

Модель словосложения в рекламе чаще всего используется в следующем виде: слово, известное в русском языке + слово, обозначающее наименование товара. В подобных неологизмах зачастую переплетаются значения обоих слов, что повышает их смысловую емкость и усиливает выразительность.

«ЭкспериМентос» (драже «Ментос») — эксперимент + «Ментос».

«Музыкайф» (радиостанция «Европа+») — музыка + кайф

«Аромагия» (кофе Jacobs Monarch) — аромат + магия

«Скиттлзтрянк» (драже «Скиттлз») — «Скиттлз» + ветрянк

«Фрумеладки» (мармелад Mamba) — фрукты + мармелад

«Настробучим» (мобильный салон «ИОН») — настроим + обучим

«Домобиль» (Ингосстрах) — дом + автомобиль

Аббревиация как способ конструирования неологизмов является одним из самых распространенных. В рекламных текстах встречается большое количество аббревиатур и в связи с этим необходимо учитывать функционально-прагматическую роль, которую играет аббревиатура в конкретном рекламном сообщении. Если речь идет, к примеру, о рубричной рекламе, то аббревиатура используется с целью повышения информативности текста и экономии рекламного пространства. Е. А. Земская говорит о том, что «аббревиация — сложение усеченных основ или усеченных и полных основ... При аббревиации производное слово создается на базе сочетания нескольких слов, которые входят в него не целиком, а частями, в сокращении» [5].

В языке аббревиация выполняет компрессивную функцию, то есть служит для создания более кратких, чем соотносительное словосочетание, номинаций.

«МТС. Моя телефонная сеть»

«СССР — Сеть Сотовой Связи России»

«Управдом» (магазин напольных покрытий)

При употреблении аббревиатур необходимо тщательно продумать рекламную концепцию, так как сами по себе они не несут смысловой нагрузки, а слишком абстрактные понятия, которые можно применить к другим товарам и услугам, не окажут должного воздействия на потенциального потребителя.

Использование неологизмов в рекламе представляет собой активный процесс пополнения словарного запаса языка и расширения маркетинговых схем и ходов для реа-

лизации товара. Они являются серьезным выразительным средством, усиливают эмоциональную окраску рекламы, позволяют придать ей оригинальность и самобытность, формируют в рекламном материале поле свободных интерпретаций. Однако использование неологизмов должно быть

уместно и оправданно в определенной ситуации, чтобы, наоборот, не снизить качество рекламной кампании. Именно поэтому употребление неологизмов процесс творческий, но и не менее сложный, требующий серьезного осмысления и постановки рекламной стратегии.

Литература:

1. Массовая коммуникация и методы ее воздействия на аудиторию. // <https://www.socionauki.ru>. URL: http://socioline.ru/files/5/50/iedotova_-_sociologiya_reklamnoy_deyatelnosti.pdf (дата обращения: 17.04.2018).
2. Современная реклама. Издат. Дом Довгань, 1995. С. 7–8.
3. Вендина Т. И. Введение в языкознание. М.: В. Ш., 2003. 288 с.
4. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. — 3-е изд., испр. — М.: Рольф, 2001. — 448 с.
5. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. М., 1973. — 306 с.

Эмоциональный концепт разочарования на материале произведений О. Хаксли

Сутулина Алена Дмитриевна, магистрант;

Нестерик Элла Владимировна, кандидат филологических наук, профессор
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Статья посвящена изучению эмоционального концепта в целом и эмоции разочарования в частности. Эмоции являются неотъемлемой частью здоровой жизнедеятельности человека. Трудность изучения эмоционального концепта заключается в том, что он абстрактен, сложен и неуловим в языке. Цель статьи — определить, какими средствами формируется концепт «разочарование» в антиутопических романах О. Хаксли.

Эмоции — это то, что делает нас людьми.

Роберт Киосаки

Эмоции являются особым видом психологического состояния человека, проявляющегося в виде настроения, переживаний, чувств и ощущений. Они, как правило, выражаются в той или иной форме и мере, сопровождая практически все психические состояния и процессы. Основная роль эмоций — связь объективной реальности с оценочным восприятием человека.

Эмоции дают человеку возможность оценивать все происходящее вокруг и внутри него. «Язык эмоций» — одна из важнейших вещей в нашем мире. Животные, не владеющие средствами коммуникации, могут понять, что происходит с человеком, лишь считывая его эмоции. Представители разных культур, имеющие различное воспитание и мировосприятие, также могут без слов понять состояние друг друга. Каждый из нас наделен этой техникой с самого рождения. Даже ребенок, находящийся в утробе матери, может распознавать ее эмоциональное состояние.

Существует множество эмоций, и все они разнообразны, но все же можно разделить их условно на три основных категории: положительные, нейтральные и отрицательные. К положительным эмоциям относятся удовольствие, восторг, радость и т. д. Нейтральными являются любопытство, изумление, безразличие. К отрицательным причисляют такие эмоции, как страх, гнев, разочарование и др.

Американский психолог К. Изард выделял базовые (фундаментальные) эмоции (радость, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, горе-страдание, стыд, интерес-волнение, вина, смущение) и производные или составные. Базовыми называют элементарные эмоции, которые больше ни на что не расщепляются и сами являются составляющими остальных производных эмоций [1]. Их может прочувствовать каждый, тогда как более сложные, производные, некоторым людям недоступны. Таких людей зачастую называют черствыми.

Исследователи выделяют еще один вид эмоций — аффект. Аффект — это сильное эмоциональное состояние, во время которого отключается рациональное мышление, и в этот момент человек начинает действовать стереотипно [1]. Так, в состоянии страха человек может быть обездвижен, а может приготовиться бежать. Когда он грустит, у него обычно опущены уголки рта, а походка, как правило, вялая. В агрессивном состоянии тело человека напрягается, как если бы он прикрывался им, как щитом, занимая оборонительную позицию.

Выражение эмоций представляет немалый интерес не только для психологов, но и для исследователей в различных областях науки, так как является средством передачи отношения человека к окружающему миру. Так, для лингвистов имеет существенное значение передача эмо-

ций посредством языковых единиц, их отражение в устной и письменной речи.

Эмоции универсальны, а типологическая база эмоциональной лексики не совпадает в разных языках. Поскольку их отображение в каждом языке самобытно, они имеют всемирную специфику. Многие исследователи определяют эмоции как средство доступа к стоящим за названиями эмоций концептам. Эти концепты получили название эмоциональных, а их ядром являются базовые эмоции [2,591].

Прежде чем исследовать авторское выражение эмоционального концепта разочарования, стоит рассмотреть понятие эмоционального концепта в целом и в частности разочарование как эмоцию.

Эмоции, проходя сквозь быт, данность и социальную среду той или иной лингвокультуры, становятся эмоциональными концептами. Их исследование является одним из важнейших направлений современной лингвистики. Эмоциональный концепт — это ментальная абстрактная единица, отражающая многовековой опыт народа в виде общеуниверсальных и культурно-специфических представлений об эмоциональных переживаниях [3,9].

В. И. Шаховский считает, что «концепт, в отличие от понятия, имеет эмоциональную окрашенность, т. е. все концепты эмоциональны» [4,14]. Н. А. Красавский определяет эмоциональный концепт как «этнокультурно обусловленное, сложное структурно-смысловое, ментальное, как правило, лексически и/или фразеологически вербализованное образование, базирующееся на понятийной основе, включающее в себя помимо понятия образ, культурную ценность и функционально замещающее человеку в процессе рефлексии и коммуникации предметы (в широком смысле слова) мира, вызывающие пристрастное отношение к ним человека» [5, 47].

Эмоциональный концепт, как правило, абстрактен, сложен и неуловим в языке, в чем и заключается трудность его изучения. Такие свойства неслучайны. Ни для кого не секрет, что порой бывает очень сложно описать эмоции словами. Однако способность человека эмоционально реагировать на объекты окружающей действительности является его природным свойством, которое не зависит от его языковой принадлежности и культуры [5,58].

В ряде исследований по проблемам эмотивности и концептологии, которыми занимались такие ученые и лингвисты как Ю. Д. Апресян, С. В. Ионова, Ю. С. Степанов, В. И. Шаховский, Дж. Эйчисон и др., выделяются эмоциональные концепты, центром которых являются базовые эмоции, создающие собственные предметные области, объединяющие в общем представлении вещи, слова, образы, ассоциации т. д. Они формируют эмоциональную структуру текста, которая несет в себе определенную эмоциональную информацию. Сюда входят названия эмоций и вся та атрибутика, которая представляет данный эмоциональный концепт.

В нашей статье мы рассматриваем актуализацию эмоционального концепта в английском языке, а именно, эмо-

цию «разочарование», ее описание лингвистическими средствами английского языка и функционирование в художественном тексте.

Разочарование — это производная эмоция, которая берет свое начало от базовых, таких как гнев и печаль. Разочарование — это чувство, сопровождающее утрату ценностных представлений, потерю веры в то, что ранее составляло смысл существования. Разочарование — это неудовлетворенность, которая появляется, если ожидавшееся или обещанное событие не сбывается [6,327]. Однако перед тем, как наступит разочарование, идет процесс очарования.

Как правило, мы можем столкнуться с этим в некоторых художественных произведениях. Герой чем-то или кем-то очаровывается, строит иллюзии по поводу этого, ожидает чего-то хорошего, что обязательно должно случиться. И вдруг в какой-то момент приходит осознание, что всего этого не будет, и на самом деле все иначе. Вот тогда и наступает момент разочарования.

При анализе концепта важнейшим фактом является то, что он выделяется как в коллективном, так и в индивидуальном сознании. Исследуя способы представления концепта в художественном дискурсе, мы исходим из того, что «организуя центр произведения художественной литературы остается творческая личность писателя» [7,122]. Автор задает тон произведению посредством эмоций персонажей.

В качестве материала для исследования мы используем произведения американского писателя Олдоса Хаксли, автора известного романа-антиутопии «О дивный новый мир». В его романах речь идет о потере обществом человечности в процессе развития технологий. Хаксли в свое время заглядывал глубоко в будущее, предсказывая возможные проблемы современности. Мы, как люди, живущие во времени, описанном О. Хаксли в его «Дивном новом мире», можем наблюдать эти проблемы ежедневно и зачастую не способны избежать разочарования в этом новом времени со всеми его технологиями и прорывами в разных областях науки.

Затрагивая непосредственно эмоциональную сторону произведения, стоит отметить, что его смыслообразующим компонентом является эмоция. Доминирующие эмоции у Хаксли: гнев, возмущение, негодование и, как следствие, разочарование. Последнее характерно для всех антиутопий, поскольку жанр берет свое начало от утопии, в которой описываются идеальный мир и идеальное государство. Однако человек по своей натуре бывает очень часто чем-то недоволен, и здесь формируется антиутопия, на стыке отчуждения от общепризнанных правил и разочарования в окружающем мире.

В своем романе автор повествует о манипулировании человеком с помощью удовольствия. Но стоит герою стереть пелену обмана, он осознает, что-то, на чем он был воспитан, чушь. Однако никто, кроме него, этого не понимает.

У О. Хаксли можно выделить некую структуру выражения эмоции разочарования. «Идеальное» общество с его

искусственно созданным равенством, объединенное одной жизненной идеологией, противопоставлено обществу, отклоняющемуся от определенных норм. К последнему относятся мыслящие люди, вступающие в конфликт с миром, неспособные приспособиться к жизни, не чувствующие единения с окружающими. Они имеют другие потребности, задаются вопросами, идут против системы.

Таким образом, антиутопии представляют собой противостояние двух ответов на вечный вопрос «оправдывает ли благая цель любые средства?». Одни готовы отказаться от стабильности в пользу свободы, искусства, индивидуальности, веры. Другие готовы принять «ложь во спасение» ради идеального мира. Можно легко понять, какого мнения придерживаются разумные люди. Как раз на этом пике человек впадает в уныние после разочарования в том, на чем держалось все.

Выделим основные способы языковой репрезентации эмоционального концепта разочарования в произведениях О. Хаксли:

- 1) с помощью слов, номинирующих различные эмоции человека;
- 2) с помощью слов, описывающих невербальное проявление эмоций;
- 3) с помощью эмотивных языковых средств [9].

Первый способ заключается в том, что всякая эмоция может быть передана различными словесными единицами. Для этого используются различные языковые средства, такие как отдельные лексемы и различные устойчивые словосочетания («He refused, preferring his anger; The Savage added, with sudden contemptuous resentment; You're driving me crazy; «Oh, God, God, God.» the Savage kept repeating to himself. In the chaos of grief and remorse that filled his

mind it was the one articulate word. «God!» he whispered it aloud.») [10,128]

Второй способ связан с использованием слов, описывающих невербальное проявление эмоций. Как известно, эмоция человека является результатом действия какого-либо раздражителя, вызванная реакция может проявляться неконтролируемо через реакцию тела либо в желаниях. Это может повлечь уже контролируемую моторную или речевую активность. Разочарование может также проявляться в понижении или повышении голоса [9] («Lenina's involuntary grimace of disgust; The mere suggestion made Lenina shudder; He said speaking with averted face; He brought out almost desperately; Claspng his hands in a kind of agony») [10,87]

Третьим способом, на наш взгляд, является использование слов, описывающих эмоции, которые человек испытывает, не называя их. Подобные средства получили название эмотивных. Человек во время беседы старается выразить свое эмоциональное отношение через эмотивы, а не напрямую через названия тех эмоций, которые он ощущает. («a ferocious stranger's, pale, distorted, twitching with some insane, inexplicable fury; The Savage retreated in terror, flapping his hands at her as though he were trying to scare away some intruding and dangerous animal; He felt the hot tears welling up behind his eyelids as he recalled the words and Linda's voice as she repeated them.») [10,105]

Таким образом, путем анализа эмоциональной составляющей романа мы выяснили, что концепт разочарования представлен в нем посредством номинирующих различные эмоции человека слов, описания невербального проявления эмоций, а также с помощью эмотивных языковых средств.

Литература:

1. Аксёнова В. Н. Эмоции человека // <http://psihomed.com/emotsii-cheloveka/>
2. Малышева Н. А. Эмоциональный концепт: понятие и характеристика // <https://repetitora.com/emocionalnyj-koncept-ponyatie-i-harakteristika>
3. Лук А. Н. Эмоции и чувства. — М.: Знание, 1982. — 176 с.
4. Шаховский В. И. Эмоции и их концептуализация в различных лингвокультурных концептах // Международный журнал славистов: Русистика: сб. науч. трудов. — Киев, 2001. — Вып. 1. — С. 13–19.
5. Красавский Н. Д. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. — Волгоград: Перемена, 2001. — 495 с.
6. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. — М., 1997. — 410 с.
7. Бабенко Л. Г., Казарин О. В. Лингвистический анализ художественного текста. — М.: Наука, 2005. — С. 122–123
8. Ежова Н. Ф. Способы языковой репрезентации эмоциональных концептов. — Вестник ВГУ, 2003. — № 2. — С. 10–21.
9. Бурдун Н. В., Блинова М. П. Особенности антиутопии О. Хаксли в романе «О дивный новый мир» // [http://sibac.info/archive/guman/7\(34\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/7(34).pdf)
10. Huxley O. L., Brave New World. — HarperCollins, 2004.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 16 (202) / 2018

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.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Федорова М. С.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайнич 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 02.05.2018. Тираж 500 экз.

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