

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

№ 3(15)
2020





ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

Электронный сборник
студенческих научных работ

№ 3(15), 2020

Дата опубликования: 12.11.2020 г.

1. Титульный экран

2. Сведения об издании

3. Редакционная коллегия

4. Содержание



© Коллектив авторов, 2020
© ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ имени
Тараса Шевченко», 2020

УДК 001.89;378.4(477.61)ЛНУ(062.552)
ББК 95.4я43+74.480.278я43
С88

Учредитель и издатель
ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ имени Тараса Шевченко»

Основан в 2016 г.

*Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ЭЛ 000077 от 13 февраля 2017 г.*

С 88

Студенческий альманах [Электронный ресурс] : сборник студенческих научных работ / Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко. – Электрон. текстовые дан. (000 файл.: 150 МБ) – Луганск : Книта, 2020 – № 4(12). – Режим доступа: <http://knita.ltsu.org>, свободный. – Систем. требования: IBM PC; Internet Explorer; Adobe Flash Player; Acrobat Reader 3.0 или старше. – Загл. с экрана. – № гос. регистрации: 000077ЭЛ.

В сборнике публикуются материалы научных, учебно-научных работ, результаты исследований и практических разработок, выполненных студентами, молодыми учеными по различным научным направлениям.

Представленные в сборнике материалы могут быть полезны студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям вузов, а также тем, кого интересуют актуальные проблемы развития молодой науки.

Редакция оставляет за собой право на рецензирование, редактирование, сокращение и отклонение статей.

За достоверность фактов, статистических данных и другой информации ответственность несет автор.

Перепечатка (переиздание) материалов издания допускается только с разрешения автора и редакции.

Печатается по решению Научной комиссии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (протокол № 4 от 13.02.2017)

Размещено на сайте 12.11.2020

УДК 001.89;378.4(477.61)ЛНУ(062.552)
ББК 95.4я43+74.480.278я43



Главный редактор

Сорокина Г.А. – первый проректор ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», доктор педагогических наук, профессор, академик, Международной академии наук педагогического образования

Выпускающий редактор

Вострякова Н.В. – заведующий редакционно-издательским отделом ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»



Ответственный секретарь

Молодцов А.Б. – магистрант филологического факультета, ассистент кафедры русской и мировой литературы ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»



РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Санченко Е.Н. – кандидат филологических наук, доцент, и.о. заведующего научным отделом, доцент кафедры теории и практики перевода филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Остапущенко Д.Л. – кандидат технических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной информатики Института физики, математики и информационных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Скляр М.С. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры олимпийского и профессионального спорта Института физического воспитания и спорта ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Дибас О.А. – кандидат исторических наук, доцент кафедры всемирной истории и международных отношений Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», председатель Совета молодых ученых

СОДЕРЖАНИЕ

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Малахова С.О. Возникновение и развитие вышивки как вида декоративно-прикладного искусства в мировой истории.....7

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Колодин М.В. Государство, которого «не было».....11

Осадчий В.А. Эволюция позиции российского руководства по проблеме Черноморских проливов в 1911–1917 годах.....16

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Агеева Е.В. Экономическое воспитание младших школьников в образовательном процессе.....20

Багрий Е.В. Учет психологически возрастных особенностей младших школьников в реализации индивидуального подхода в образовательном процессе начальной школы.....23

Богачева М.А. Формирование рефлексивных умений у младших школьников в процессе обучения.....26

Бондаренко М.В. Методика работы учителя начальной школы по овладению учащимися фонетическими нормами современного русского языка.....30

Волочаева К.А. Организация профориентационной работы с младшими школьниками на уроках технологии.....33

Чубенко Е.И. Особенности осуществления последипломного образования в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко.....36

Гуненко А.Э. Формирование педагогической культуры родителей младших школьников.....41

Дробязко Ю.В. Формирование умственных действий у младших школьников в процессе обучения.....44

Дядечкина Т.А. Использование метода моделирования на уроках математики в начальной школе.....48

Икаева О.Р. Исследовательская деятельность как средство развития познавательного интереса у младших школьников.....51

Линник Л.Н. Организация психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе.....55

Мордань Ю.Ю. Формирование логических универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики.....58

Пугачёва О.В. Самоконтроль на уроках математики в начальной школе.....62

Хаустова Д.А. Формирование патриотических качеств личности младших школьников средствами краеведческой работы в начальной школе.....65

Шепелева К.А. Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в образовательном процессе.....69

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Зайцева О.А. Основные направления совершенствования нормативно-правового обеспечения государственного регулирования за соблюдение трудового законодательства.....72



СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Грицай Г.Е.** Социальная работа по взаимодействию школы и семьи по формированию здорового образа жизни у трудных подростков.....76
- Дорохин Д.А.** Социальный портрет пользователя социальной сети «ВКонтакте» (на примере г. Луганска).....79
- Зубатова Н.В.** Дети группы риска – проблема современности.....86
- Карпухина А.В.** Игротерапия как технология социальной реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра.....89
- Мартыненко Е.В.** Критерии эффективности социально-педагогической диагностики в осуществлении профориентации несовершеннолетних в условиях промышленного региона.....92
- Мирошниченко Е.Р.** Технология социального сопровождения неблагополучных семей с детьми группы риска.....96

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И РЕАБИЛИТАЦИЯ

- Сердюкова Т.И.** Лечебная физическая культура при бронхиальной астме.....98
- Сигитова Ю.А.** Физическая реабилитация пациентов с поражением седалищного нерва на поликлиническом этапе.....103

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Диденко Е.А.** Реализация образов «огонь–вода» в японской мифологии.....108
- Нещерет В.И.** Японская омонимия и её проявление в кинотексте.....111
- Скрыпниченко М.А.** Полисемия имён собственных в японских аниме-сериалах.....114
- Стельников О.С.** Символическое значение концепта «Зима» и смежных концептов в классической и современной культуре Японии.....117
- Трофимец А.А.** Специфика лингвокультурологических особенностей идиом в китаеязычном обществе.....121
- Урус С.Д.** Реализация японских стереотипов в зарубежном кинематографе.....125
- Яковлева В.В.** Музыкальная метафора как форма репрезентации концепта «музыка» во фразеологических единицах китайского языка.....128

Правила подготовки и оформления статей

133



ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

УДК 746.3-029:9-043.86

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВЫШИВКИ КАК ВИДА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В МИРОВОЙ ИСТОРИИ

Малахова С.О.

магистрант II курса, направление подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», профиль «Декоративно-прикладное искусство» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ organizatsionotdel@mail.ru

Научный руководитель: Яковлев Е.В., профессор кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена обзору особенностей развития вышивки как вида декоративно-прикладного искусства в мировой культуре. Автор рассматривает формирование вышивки и свойственные ей орнаментальные мотивы в разных исторических эпохах с целью формирования целостного представления о сущности вышивального искусства.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, культура, вышивка, орнамент.

Процессы, связанные с пошивом, исправлением, сшиванием и укреплением ткани, способствовали развитию техники шитья уже в первобытном обществе, а декоративные возможности шитья привели к возникновению искусства вышивания.

Целью исследования является изучение процесса развития вышивки крестом и ее художественно-стилевых особенностей в разные исторические этапы. Это обуславливает следующие задачи: провести комплексный анализ искусствоведческой и научной литературы и, в основе на полученные данные, провести исследование факторов возникновения вышивки как вида декоративно-прикладного искусства, ее становления и развития в мировой истории.

Истоки занятия человека вышивкой уходят так глубоко в прошлое, что сейчас уже нельзя точно ответить на вопрос, когда же именно зародилось это искусство.

Памятники вышивального искусства были найдены по всему земному шару. Наиболее ранние работы приписываются Китаю, где вышивка как новая форма искусства начала развиваться около 4000 лет назад.

В древнегреческой культуре искусство вышивки занимало важное место в жизни и быте людей. Основным текстильным сырьем был лен и шерсть, обрабатывались также кожи. Ткани окрашивались и декорировались, частыми мотивами в украшении были вышитая пурпурная

кайма, вышитые орнаменты из звезд, фигур животных и т.д. [1, с. 225].

Большой вклад в развитие искусства вышивки был сделан во время походов Александра Македонского на Восток, где греки знакомятся с роскошью вышивок азиатских народов. Страбон описывает удивление греков при виде одежд, покрытых золотыми вышивками и осыпанных драгоценными камнями, а также тонких индийских тканей, богато разукрашенных разноцветными вышивками.

О вышивке этрусков можно судить по воспроизведению одежды в живописи и скульптуре. Декор ткани состоял из россыпи горошин или крестиков. Некоторые платья и плащи имеют вышитый бордюр с узором из кругов с точкой посередине или полосу иного цвета, чем сама ткань. Последний тип декора перешел в костюм римлян.

Римские ткани известны исключительно по сохранившимся изображениям или из литературных источников. Высшее сословие носило шелковые туники с золотой каймой. Многие ткани были украшены декоративными нашивками и шитьем с фигуративными изображениями, нередко выполненными золотой нитью.

Развитие вышивки продолжилось после падения Рима в Византии. Византийские ремесленники выделывали плотные шелковые ткани, особым образом вышивая изображения животных, которые как бы двигались при колебании складок. У персов и арабов византийцы заимствовали мотивы орнаментов: геометрические фигуры, звезды, круги, фантастических животных [5, с. 36].

Рукодельницы Византии создавали шелком и золотыми нитями красочные вышивки, которые поражали роскошью, великолепием и разнообразием растительных узоров. Вышитые украшения придавали дому атмосферу тепла, роскоши и комфорта, свидетельствовали о надежности и состоятельности хозяев дома.

В средневековую Европу вышитые полотна, вероятнее всего, попали из Византии вместе с возвращавшимися из походов крестоносцами, а также с генуэзскими и венецианскими купцами, которые везли из стран Ближнего Востока гобелены и разноцветные вытканые ковры.

Еще в Средние века в Европе (в особенности в Англии и Германии) вышивальщицы начали собирать полюбившиеся им узоры в виде образцов, вышитых на одном куске ткани. Такой рукотворный сборник узоров постепенно стал своеобразным аттестатом зрелости вышивальщицы и выполнялся девочками-подростками для демонстрации достигнутого ими в этом деле мастерства. Эта традиция просуществовала в Европе вплоть до первой половины XX века [6, с. 6].

В раннем Средневековье сохраняются позднеантичные элементы: на туниках и далматиках поныне вышивают золотыми нитями. В более позднее время, XII–XIII вв., влияние византийской культуры становится заметно сильнее, повелевается стремление к украшательству, декорированию.

Широкое распространение вышивки получает в эпоху Возрождения. Идеология гуманизма, провозгласившая главной ценностью человека и отвергшая средневековый аскетизм, способствовала процветанию различных видов искусств, в том числе разным видам вышивки.

Как и в предыдущие времена, более всего вышивки представлены в одежде. Внешности мужчин уделялось больше внимания, чем внешности женщин, да и по религиозным соображениям женщины в этот период отличаются скромностью наряда – если не по цене его, то по простоте формы [2, с. 76].

Начало Возрождения связано с Италией, там же шире всего представлены самые разные варианты тканей и вышивок. Разработкой орнаментов и рисунков для вышивки в этот период начинают заниматься художники, как например Антонио дель Поллайоло, Рафаэль Санти и др. [5, с. 91].

В результате долгих торговых связей Италии с Константинополем в декоре, в том числе вышитых изделий, сочетаются западные элементы с восточными, которые включают традиционные цветочные мотивы: цветок граната, флерон-крестоцвет, пальметту и специфически ближневосточные: тюльпан, гвоздика, лотос и арабески. В орнаментах встречаются и античные мотивы, вполне естественные в этот период.

Более северные европейские страны уступают Италии по качеству производимого текстиля, но с не меньшим успехом занимаются вышивкой. Франция много впитала от итальянского искусства, но в вышитых одеждах сохраняется и специфический стиль страны. Популярны были темные одежды с вышитыми золотыми и серебряными нитями, растительными орнаментами, расшитыми жемчугами и камнями. В Англии же популярны вышитые картины, особенно на историческую тематику [1, с. 340].

Стили барокко и рококо внесли изменения в декоративное оформление изделий. Вышивка серебром и золотом, цветной гладью, блестками, бисером, аппликацией становится особенно модной.

Распространение приобретают вышитые пейзажи и портреты, представляющие из себя полноценные картины и создающиеся для украшения усадеб и городских жилищ. Особо популярны они становятся в XVIII веке [3, с. 2].

Мода на вышивку гладью, преобладавшая в XVIII веке, постепенно сменилась увлечением счетными видами вышивки. Первоначально рисунки для вышивания по клеточкам имели вид того же контура, который использовался для вышивки гладью, с нанесенной на него сеткой. Вышивальщица должна была сама преобразовывать кривые линии в ступенчатые. Затем (в 1810-х гг.) рисунок разбивали на квадратики и раскрашивали вручную, а позже начали применять условные обозначения цветов в каждом квадратике, которые поверх раскрашивали гуашью с помощью трафаретов. Еще позже появились рисунки, напечатанные типографским способом [6, с. 22].

Уже во второй половине XIX в. рисунки для вышивки перестали быть редкостью. Они выходили в виде отдельных сборников и в качестве приложения к модным журналам. Широкое распространение получили также руководства по рукоделию, с помощью которых хозяйки осваивали премудрости вязания, шитья и вышивки [6, с. 46].

Стиль модерн, господствовавший в начале XX в., способствовал подъему декоративного творчества. Разнообразными способами вышивки и всевозможными материалами отделявали платья, шарфы, накидки и т.п.

В вышивке XX века сохраняются направления и особенности вышивального творчества, создававшегося веками. На основе традиционных народных мотивов художники находили оптимальные варианты разработки произведения декоративно-прикладного искусства, отвечавшие требованиям того времени [4, с. 138].

Так, искусство видоизменялось и совершенствовалось тысячелетиями, подвергаясь веяниям разных культур и народов. До нашего времени дошли самые разные формы и виды вышивки, что дает возможность широкого выбора в исполнении декоративных элементов или картин.

Список литературы

1. **Де Моран А.** История декоративно-прикладного искусства / Анри де Моран ; пер. с фр. Н.И. Столяровой, Л.Д. Липман. – М. : Искусство, 1982. – 577 с.
2. **Захаржевская Р.В.** История костюма: От античности до современности / Р.В. Захаржевская. – 3-е изд., доп. – М. : РИПОЛ классик, 2005. – 288 с.
3. **Иванова А.А.** Вышитый пейзаж / А.А. Иванова ; ред О.В. Ермолаева. – М. : Культура и традиции, 2004. – 47 с.

4. **Справочник дизайнера декоративно-прикладного искусства** / под общ.ред. Л.Р. Майляна. – Ростов н/Д. : Феникс, 2014. – 220 с.
5. **Чалтыкьян Д.** История костюма / Д. Чалтыкьян.; под ред. И. Упадышева, Е. Евлахович. – М. : Астрель, 2011. – 183 с.
6. **Юрова Е.С.** Старинные узоры для вышивания: Обзор за 400 лет и энциклопедия вышивки XVIII века / Е.С. Юрова. – М. : Этерна, 2010. – 208 с.



ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 94(4+5) «16/18»:342

ГОСУДАРСТВО, КОТОРОГО «НЕ БЫЛО»

Колодин М.В.

магистрант II курса, специальность «Восток – Запад: межкультурные отношения», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ maks-nebesnyu@mail.ru

Научный руководитель: Крысенко Д.С., док. ист. наук, зав. кафедрой философии и социологии Института истории, международных отношений и социально политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский Национальный Университет имени Тараса Шевченко»

В представленной статье затрагивается тема Тартарии. В ней даётся оценка и анализ ряда исторических источников, характеризующих Тартарию и дающих возможность говорить о ней как о государстве. Привлекаемые и используемые источники из вексиллологии и геральдики XVIII–XIXвв.

Ключевые слова: Тартария, морской флаг, герб, таблица флагов.

В современном глобальном мире есть как плюсы, так и минусы. Один из таких плюсов, несомненно, – обмен информацией в быстром и сравнительно лёгком способе. Нёкогда не доступные для широких масс потоки информации становятся, вопреки прошлому, доступны. Всё больше появляется ранее не знакомых источников о малоизвестных фактах. Одни из них касаются «полумифической» Тартарии. В обществе в основном через интернет сообщества муссируется тема об этой забытой стране, и одним из главных споров и диспутов вокруг неё является вопрос: была ли Тартария государством или же это название территории. Такое название татаро-монгольской империи чингисидов отображается в основном в европейских источниках, редко в российских. В связи с этим мы будем использовать в тексте именно такое название. Постсоветская историческая наука пока обходит это направление исследования стороной, предоставляя действовать исследователям из общественности. Неизвестные и некоторые, некогда скрытые, события в истории России могут стать известными и доступными ныне. Когда-то лишённая исторического права существования, Тартария имеет возможность вновь обрести статус исторического объекта. В этой статье рассматривается её субъект – международный, юридический статус Тартарии. Временной отрезок используемых источников: вторая половина XVII – начало второй половины XIXвв. Являлось ли оно государством в мировом сообществе рассматриваемого времени, – помогут разобраться в этом такие дисциплины, как геральдика и вексиллология. Привлекать письменные и картографические источники в этой статье мы не будем, так как это другой, более объёмный пласт информации, требующий отдельной работы.



В связи с тем, что в историографии эта тема является пробелом, мы будем ссылаться на прямые источники, систематизируя и проводя их анализ. Этими источниками являются атлас и таблицы флагов, в частности всех морских государств XVIII–XIX вв., изданных и составленных как в Европе и Америке, так и в России. А также материал, приведённый из некоторых европейских географическо-энциклопедических изданий второй половины XVIII в.

Многие понятия, действующие в прошлом времени, не отвечают современному пониманию и воспринимаются нами не так, как обществом прошлого. Современное государство имеет чёткие границы, свод законов, структуру правительства и власти. Чего государства прошлого могли и не иметь в полной форме, но что являлось всегда признаком власти и государства – это его символика, а именно флаг, герб и гимн. При этом немаловажный факт признания со стороны других мировых государств. В статье мы покажем лишь часть источников, касающихся флагов и гербов, не разбирая их значения, так как это уже другая задача. В этом тексте мы лишь хотим показать наличие государственных атрибутов у государства, которого пока что ещё «не было».

Один из основных источников – французская энциклопедия «Всемирная география, содержащая описания, карты и гербы основных стран мира», изданная 1676 г. в Париже и составленная придворным, королевским географом Пьером Дювалем д'Абвилем. В разделе, посвящённом Азии, приводится описание Тартарии, начинается оно с представления карты и герба на первых страницах. Герб являет собой жёлтое (золотое) поле, с чёрным (чёрнёным) контуром изображения совы на этом фоне. Над гербом размещена надпись «Империя Тартария», под ним комментарий прописью с дословным переводом «От золотого до Песочного Филина» (Рис.1) [3].



(Рис.1)

В другой части книги этого же автора, посвящённой описанию европейских стран, представлена «Малая Тартария» (Крымское ханство). Её герб такого же золотого фона с размещёнными на нём тремя чёрными грифонами, стоящими на задних лапах в профиль, левой сторо-

ной. Размещены они следующим образом: два грифона в верхней части щита по его краям и один в нижней части по центру герба. Над гербом имеется надпись: «Малая Тартария». Под ним описание: золото, с тремя чёрными Грифонами, вооруженными клювом.

Интересен такой факт в этой книге. Показаны отдельно гербы России и Московии. Герб России имеет такое изображение: чёрный фон, на нём двустворчатые золотые распахнутые ворота с аркой, а на арке изображение совы в фас с распротёртыми крыльями.

Напротив, герб Москвы привычен нашему взгляду, это традиционный всадник, считающийся Георгием Победоносцем, но вот дракон на нём изображён в виде грифона. Смысл такого изображения герба становится понятней, если представить его как борьбу Москвы и Тартарии, которая, в свою очередь, была побеждена. Но, вместе с этим, второй герб с совой на воротах больше говорит о правопреемственности власти Москвы от слабеющей Тартарии. Учитывая исторические отношения между Русью, Московией и Тартарией (в частности, Ордой), связь символов четырёх гербов кажется явной. Все эти взаимосвязи, отображённые на гербах, могли быть только при условии признания другими державами в том политическом мире как символов власти и государственности [4].

Рассмотрим сочинение Карла Алярда «Книга о флагах», изданное в Амстердаме в 1705 г. В Москве эта книга была издана с переводом на русский язык, и неким дополнением в 1709 г. при участии царя Петра I. В ней приводится таблица всех флагов держав мира того времени, в частности, морских. В 1911 г. была издана «Книга для надобностей Особого Совещания по вопросам составления исследования о Царском и Императорском Штандарт-флаге и государственном гербе». Все материалы были взяты из книги Карла Алярда. В ней представлены только основные материалы, описывающие флаги. В этом издании присутствуют и интересные нас флаги Тартарии, их два. Первый с изображением грифона и надписью: «Татарского Цесаря (императора) флаг». Второй с совой и надписью: другой татарский флаг (Рис.2) [1].

— 87 —

80. Флагъ ЦЕСАРЯ отъ ТАРТАРИИ, желтої съ чернымъ лежащимъ, і къ наружью смотрящимъ драхомъ [великіимъ зміемъ,] съ васілісковымъ хвостомъ.



(155) 81. Другої ТАТАРСКОИ флагъ, желтої съ черною совою, у которой персі желтоваты.



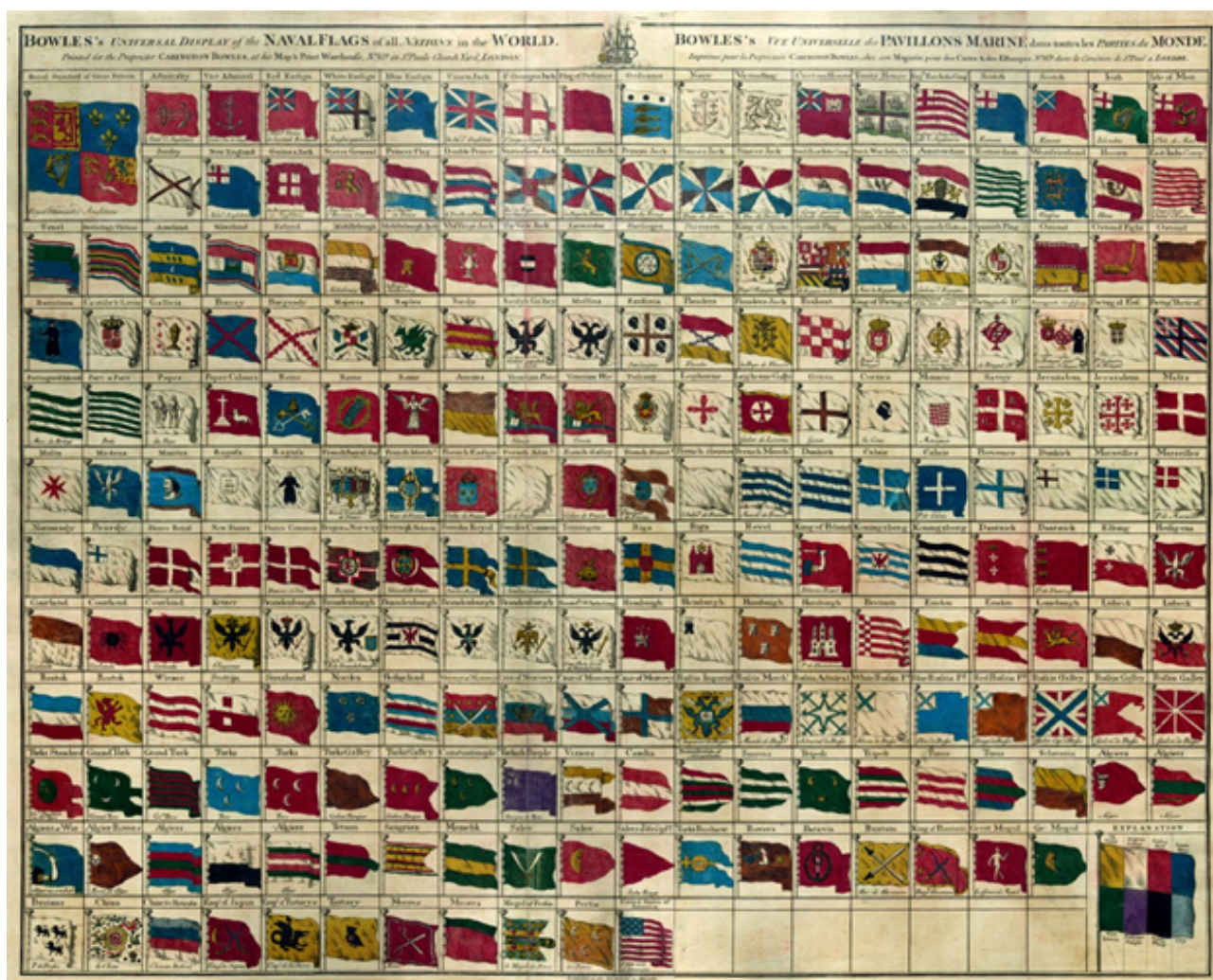
(Рис.2) [1].

Этот фрагмент страницы, в первую очередь, подтверждает существование в прошлом этих флагов, так как помимо её составителя в её редакции принимал участие Пётр I, а затем этот материал лёг в основу комиссии по изучению геральдики Московского Царства и Российской Империи. Во-вторых, наличие таких символов делает очевидным то, что Тартария занимала определённое место среди мировых держав, была признаваема и имела свой статус.

Всего в свободном доступе таблиц с флагом Тартарии не так много, помимо упомянутых существуют: две таблицы 1750 г., изданные в Париже и Нюрнберге; Аугсбург, 1760 г.; Англия, 1783 г.; Франция, 1787 г.; Англия, 1794 г.; США, 1865 г. Здесь нужно отметить факт постоянного присутствия флагов в международных таблицах (в том числе морских) мировых держав до 1794 г. включительно. Последующие изданные таблицы не отображают флагов Тартарии. Только последнее издание атласа Шонберга в США поместило этот флаг в изданную 1865г. таблицу [5]. С чем это связано, можно пока только предположить, но, несомненно, так называемые «опиумные войны» в Китае, покорение Средней Азии Российской Империей и Гражданская война в США – цепь событий, связанная с «уходом из поля зрения» этой страны на некоторое время и появлением её в издании «Флагов Мира» 1865 г. в последний раз.

Более того, размещение флагов Тартарии в некоторых морских таблицах флагов говорит о её принадлежности к морским державам. Как правило, размещение флага и его место в таблице должно говорить о статусе государства или его флота. Но это, конечно, не всегда являлось фактом. Во многом зависело от заказчика издания и политической конъюнктуры на тот момент. Как правило, в основном флаги Тартарии размещаются в десятке последних представленных государств. Приведённая ниже таблица морских флагов издана в Англии 19 мая 1783 г. (Рис. 3) [2]. На ней в нижнем ряду размещены флаги императора Тартарии и флаг империи. Они изображены практически так же, как и в таблице начала XVIII в. При этом с такой же трактовкой – «империя». Что подтверждает её статус.

Вышеизложенный материал является частью фактов, дающих право говорить о Тартарии как стране, государственном образовании. Другой вопрос, что это было за государство, с какими институтами власти, как они функционировали и насколько они сопоставимы с современными понятиями о государстве и его механизмах. Во Французских и Английских таблицах флагов XVIII в. выделяется факт присутствия Тартарских флагов в неизменно порядковом статусе. При этом количество представленных стран в разных таблицах практически разное. Учитывая геополитическую обстановку, в которой находились эти страны в этом веке, и их соперничество, вполне возможно предположить, что таблицы отображают реальный взгляд современников на статусы государств того времени. Тем не менее, современники рассматриваемого периода XVII–XIX вв., исходя из приведённых источников, воспринимали Тартарию не просто как край, заселённый дикими племенами, без должного управления, а страну с определённым статусом, значением и «весом» на мировом пространстве, достойную для внесения её государственных символов в «мировой реестр» в том числе и морских держав.



(Рис.3) [2]

Список литературы

1. **Алярд К.** Материалы в Книга о Флагах / К. Алярд // Под общ. ред. и комент. П.И. Белавенец. – СПб. : Сенатская типография, 1911. – С. 87.
2. **Bowles C.** Universal Display Naval Flags of all Nations in the World [Электронный ресурс] / C. Bowles // Warehouse. – № 69 – 1783. – S. Pauls church Yard, London. – Режим доступа: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bowles%27s_Naval_Flags_pga00276u.jpg, свободный. – (Дата обращения: 10.02.2020 г.).
3. **Duval P.** La Geographie Universelle qui fait voir l'estat present des 4 Parties du Monde / P. Duval // Geography ordinaire. – 1676. – Paris. – P. 237.
4. **Duval P.** Le'Europiie Partiel la Geographie Universelle Plusieu Cartes / P. Duval // Geography ordinaire. – 1676. – Paris. – P. 507–520; 562–569.
5. **Schonberg's Standard Atlas of the World** [Электронный ресурс] / Schonberg's // Schonberg's and Company. – 1865. – New York. – Режим доступа: <https://searchworks.stanford.edu/view/10452714>, свободный. – (Дата обращения: 10.02.2020 г.).

УДК 94(470+571): 327(262.536/538) "1911/1917"

ЭВОЛЮЦИЯ ПОЗИЦИИ РОССИЙСКОГО РУКОВОДСТВА ПО ПРОБЛЕМЕ ЧЕРНОМОРСКИХ ПРОЛИВОВ В 1911–1917 ГГ.

Осадчий В.А.

магистрант II курса, направление
подготовки «Международные отношения»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ Feroce19@mail.ru

Научный руководитель: Савенков В.В., канд. ист. наук, доцент кафедры всемирной истории и международных отношений Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается развитие и изменение ключевых позиций высшего руководства Российской империи в отношении вопроса контроля Черноморских проливов. Изучается динамика трансформаций подходов к проблеме, а также основные причины данных изменений.

Ключевые слова: *Российская империя, Черноморские проливы, Первая мировая война, внешняя политика.*

Проблема контроля над Черноморскими проливами всегда занимала важное место во внешней политике России. Несмотря на то, что этот вопрос был окончательно решен почти сто лет назад и оформлен в рамках доктрины Монте, его отголоски все еще напоминают о себе. Особая важность данного вопроса обусловлена стратегическим положением проливов Босфора и Дарданелл, которые во все времена являлись ключом к доминированию в регионе. Исходя из этого, крайне важным представляется проведение исторического анализа принятия внешнеполитических решений правящими кругами России для выявления ошибок и их учета в дальнейшем.

Целью работы является изучение эволюции позиции руководства Российской империи по проблеме Черноморских проливов в 1911–1917 гг., а также выявление ключевых управленческих и стратегических ошибок.

В начале XX века Европа находилась в ожидании серьезных перемен. Любые действия глобального значения – политические, экономические, военные, – имели под собой определенную основу, важное место в которой отводилось географическому фактору. Данный фактор является одним из ключевых и в вопросе Черноморских проливов. Геополитическая важность этой территории понималась всеми ключевыми европейскими игроками, поэтому в преддверии глобальной войны вопрос контроля над данной водной артерией становился как никогда актуальным и острым.

Сложная внутривластная ситуация в Российской империи накануне Первой мировой войны, подогрета в том числе и чрезвычайной важностью данной проблемы, спровоцировал дискуссии в правящих кругах российского государства относительно того, на каких

основах необходимо формировать внешнюю политику. На пороге войны с Германией для командования армии России более приоритетным направлением виделось сухопутное, тогда как морское имело второстепенное значение. В последующее время, когда война уже стала реальной экономической и политической проблемой для России, Главный Штаб Русской императорской армии был всецело поглощен континентальным направлением. Таким образом, вопросы морского направления были отодвинуты на второй план.

Главный Штаб оказывал определенное давление на Морское ведомство, результатом чего и стал перенос приоритета концентрации сил и средств на Балтийский плацдарм, при серьезном игнорировании черноморского направления. Как отмечал контр-адмирал А.Д. Бубнов, «...Задача завладения Босфором для обеспечения наших морских сообщений через проливы ни правительством, ни Главным управлением Генерального Штаба нашему Морскому ведомству ни в какой форме перед войной и не ставилась» [2, с. 119].

Вопрос о захвате Босфора и Дарданелл постоянно откладывался Морским Генеральным Штабом. Только в долговременной перспективе считалось возможным перевести вопрос о захвате проливов в практически реализуемую концепцию. Так, по некоторым планам, осуществить захват Босфора при благоприятном течении военных действий предполагалось не ранее 1918–1919 гг., при этом не исключалась возможность отсрочки данного решения вплоть до 1930–1935 гг., когда должна была быть окончательно завершена масштабная программа восстановления российского флота после его уничтожения в войне с Японией в 1905 г. [2, с. 186].

Отметим, что восстановление флота – довольно сложный процесс, особенно с учетом его тогдашнего плачевного положения. По свидетельствам специалиста по истории российского флота К.Ф. Шацилло, к началу 1907 г. у Черноморского флота в наличии находилось всего шесть броненосцев [2, с. 189]. Важным моментом является то, что они были созданы в разные временные периоды, поэтому серьезно отличались друг от друга своими тактико-техническими характеристиками. С учетом военного прогресса тех времен данные броненосцы уже считались устаревшими, а укомплектованность личным составом была неудовлетворительной. Кроме того, в Черноморском флоте полностью отсутствовали подводные лодки.

Остро стоял вопрос черноморских баз: их было всего две – в Севастополе и Николаеве, причем их техническое состояние также было неудовлетворительным. К апрелю 1907 г. морской министр И.М. Диков представил в Совет государственной обороны программу судостроения на ближайшее десятилетие [2, с. 191]. Разработке данной программы предшествовало, в первую очередь, осознание того, что Турция серьезно наращивает свои военно-морские силы. В эту программу, в частности, входило строительство 4 легких крейсеров, 36 эсминцев, 6 подводных лодок. Однако ввиду строгой экономии требуемых средств в размере 132 млн. руб. получить не удалось. Вследствие этого программа изменилась и были спущены на воду всего 9 миноносцев и 6 подводных лодок.

Вдобавок к вышесказанному следует отметить, что малая судостроительная программа, утвержденная царем Николаем II в июле 1907 г., основные средства отводила Балтийскому флоту. Позиция руководства, в частности – военного, была неизменной: все силы необходимо сосредоточить на плацдарме активного столкновения с Германией, к которому и относилось балтийское направление. Это и было ключевым фактором, отодвигавшим на второй план вопрос Босфора.

В начале 1908 г. в России начали еще более активно распространяться слухи об усилении флота Турции, и тогда в экстренном порядке в Морском министерстве была создана комиссия под председательством вице-адмирала И.Ф. Бострема для приведения Черноморского флота в боеспособное состояние. По рекомендации комиссии Государственная дума ассигновала 6 миллионов рублей на реализацию данной цели [5, с. 121–125].

В 1911 г. была утверждена новая программа развития Черноморского флота, ключевой фигурой в продвижении которой был министр иностранных дел А.П. Извольский. Он представил Николаю II доклад о турецких вооруженных силах, в котором выражалась серьезная обеспокоенность по поводу вероятной утраты Россией господствующего положения в Черном море. Извольский получил поддержку и от П.А. Столыпина. В итоге был осуществлен заказ 3 линейных кораблей новейшего типа, а также 9 эсминцев, 6 подводных лодок, которые должны соответствовать современным стандартам морских вооружений. Общие расходы должны были составить почти 2 млн. руб., а вся программа должна была быть выполнена за 4 года [5, с. 129–131]. Это частично возвращало в повестку дня проблему Босфора.

Тем не менее, бывший офицер оперативной части штаба Балтийского флота А. А. Сакович утверждал, что царская Россия идеологически и материально оказалась совершенно неподготовленной к разрешению вставших перед флотом боевых задач [1, с. 46]. Данное мнение можно подкрепить следующей цитатой А.А. Саковича: «Ни одна из участвовавших в войне стран не была хуже подготовлена к войне, чем Россия. Превосходство в людской силе не могло компенсировать отставания в производстве вооружений и недостатков военного руководства» [4, с. 25–26].

Среди высшего офицерского состава флота было популярным мнение о том, что вопрос с черноморским плацдармом решится в ходе противостояния с Германией. Вследствие победы над противником начнутся глобальные перестройки во всей Европе, что отразится и на Черном море. То есть присвоение черноморскому плацдарму второстепенной важности является не пренебрежением к территории, а исключительно вопросом рациональности. Как представлялось, если будет повержена Германия, необходимость военного захвата Проливов отпадет, поэтому все силы и следовало сосредоточить на балтийском направлении.

Следует отметить, что перед Первой мировой войной в составе Морского Генерального Штаба были офицеры, которые поддерживали идеи подготовки операций по захвату Босфора даже во время войны с Германией. Например, начальник Черноморского отделения капитан 2-го ранга М.И. Каськов и его коллега Е.Н. Квашнин-Самарин, считали, что для нанесения упреждающего воздействия, точнее говоря – давления, на Англию, следовало во время войны завладеть Босфором и потом поставить Лондон перед фактом, что позволило бы, по их мнению, с большим успехом закрепить за собой проливы в соответствии с международным правом. То есть, война с Германией рассматривалась как более благоприятная возможность для завладения проливами, чем борьба за них в относительно мирное время.

Некоторые военные деятели, как, например, Л.А. Брусиллов в 1908 г., подавали в Генеральный Штаб ВМФ предложения о военной операции в районе Проливов. На Особом совещании был разработан секретный план, в котором была описана организация десантной операции, целью которой являлся захват Босфора. В секретном документе отмечалась значимость Проливов: «Россия получает возможность упростить оборону своего черноморского побережья. Россия получает базу в Средиземном море, как точку опоры, дающую ей возможность проявлять свою мощь, а в некоторых случаях и владычествовать на этом море» [1, с. 52].

В конечном итоге концепция, разработанная Генеральным Штабом и отдававшая приоритет Балтийскому направлению, была одобрена Николаем II, который утвердил план войны с Германией и тем самым официально «отодвинул» подготовку и проведение Босфорской операции на неопределенный срок.

Таким образом, можно сделать вывод, что политика Российской империи в отношении Черноморских проливов носила противоречивый и нерешительный характер. Если изначально обсуждался вариант полного захвата проливов и контроля над окружающими территориями, то уже на пороге войны вопрос ставился только о планах блокады Босфора, а в

конечном итоге окончательное решение по Проливам, на основании которого был бы разработан реальный план, так и не было принято – главное внимание уделялось балтийскому плацдарму. Нехватка времени и финансовых средств, быстро меняющаяся внешнеполитическая конъюнктура привели к тому, что разрешение вопроса о проливах постоянно откладывалось, что в конечном счете привело к полному провалу данного направления внешнеполитической стратегии.

Список литературы

1. **Бубнов А.Д.** В царской ставке / А.Д. Бубнов. – М. : Вече, 2008. – 272 с.
2. **Константинополь и проливы.** По секретным документам Министерства иностранных дел. / Под ред. Е.А. Адамова. – М. : Литиздат НКВД, 1925. – 1926 с.
3. **Россия и Черноморские проливы (XVIII–XX столетия)** / Под ред. Л.Н. Нежинского и А.В. Игнатьева. – М. : Международные отношения, 1999. – 560 с.
4. **Уткин А.И.** Забытая трагедия. Россия в первой мировой войне / А.И. Уткин. – Смоленск : Русич, 2000. – 640 с.
5. **Шацилло К.Ф.** Русский империализм и развитие флота накануне первой мировой войны. (1906–1914 гг.) / К.Ф. Шацилло. – М., 1968. – 367 с.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 316.614-057.874

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Агеева Е.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@katrin.ageeva@mail.ru

Научный руководитель: Сущенко О.Г., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятия «экономическое воспитание младших школьников». Рассматривается значимость экономического воспитания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе.

Ключевые слова: экономическое воспитание, младший школьный возраст, личность.

Приобщение детей младшего школьного возраста к систематическому труду помогает им верно понимать многие экономические явления и сознательно готовить себя к участию в созидательной жизни общества. Именно в труде формируется экономическое мышление младших школьников; вырабатываются такие важные черты личности, как аккуратность, точность, дисциплинированность, способность работать в коллективе и соотносить свои интересы с интересами коллектива, уважать свой и чужой труд.

Формирование экономического мышления не может происходить в рамках отдельного предмета или воспитательного мероприятия. Поэтому необходимо, чтобы содержание экономического воспитания отражалось в структуре всех основных предметов общеобразовательной школы, в комплексном плане воспитания.

По своему содержанию экономическое воспитание сложно и многопланово. К его определению можно подходить с различных сторон, рассматривать в различных аспектах – философском, экономическом, психологическом, педагогическом и т.д. Содержание экономического воспитания младших школьников можно определить, как систему экономических знаний, определенных навыков и умений, направленную на выработку экономического сознания личности, мировоззрения, взглядов и убеждений школьников. Оно зависит от многих факторов. Например, наличия материальной базы в школах, возрастных особенностей детей, их интересов и склонностей, экономических знаний и мастерства педагогов, взаимосвязи воспитательного процесса с жизнью общества.



Содержание экономического воспитания учащихся младшего школьного возраста в общеобразовательной школе должно отражать все стороны взаимодействия общества и природы – идеологические, политические, экономические, логические, практические. На этой основе возможно развитие научного отношения к природе, к практической деятельности, которое обеспечивает экономическое воспитание личности.

Экономическое воспитание детей младшего школьного возраста направлено на продвижение таких качеств, как рачительность, дисциплинированность, бережливость, а также, потребности практического участия в экономической активности, предприимчивости.

Основными направлениями формирования экономического воспитания младших школьников являются трудовое и экономическое образование в учебном процессе, трудовая активность в повседневной жизни. В результате такого воспитания каждый ученик общеобразовательной школы через свое мировоззрение выражает личностное отношение к экономической деятельности, труду, другим явлениям социальной жизни.

Воспитательная работа педагогов общеобразовательной школы должна стимулировать деятельно-творческий стиль жизни ученического коллектива, формированию у школьников потребности в труде. В экономическом воспитании личности необходимо добиваться четкого представления смысла и значения своего труда с позиций не столько личных интересов, сколько общественных. В этом плане наиболее эффективным будет экономическое воспитание в начальной школе, так как именно в младшем школьном возрасте закладывается основа будущего формирования личности. Следовательно, процесс экономического воспитания младших школьников должен быть целеустремленным и систематическим, что во многом зависит от психологической и педагогической готовности к этому.

Глобальность экономического воспитания детей младшего школьного возраста состоит в том, что формирование экономических знаний происходит практически везде: в семье, школе, в трудовом коллективе и т.д. Непрерывность формирования экономических знаний у детей младшего школьного возраста заключается в том, что в нынешних условиях этот процесс не может быть ограничен какими-то сроками, этапами. То, что достигнуто на определенном этапе, на следующем этапе, как правило, совершенствуется. На новом этапе совершенствования экономического воспитания педагогам следует усилить внимание к теоретическим основам экономического воспитания, совершенствованию его содержания, внедрению новых форм, методов и приемов [1, с. 24].

Результат экономического воспитания детей младшего школьного возраста предполагает сформированные экономически значимые качества личности, ценностные направления, удовлетворительные мотивы, находящие выражение в процессе практической операции, учении.

Большое влияние на процесс формирования научных экономических убеждений учащихся общеобразовательной школы, их мировоззрения оказывает краеведческая работа. Будучи многообразной по содержанию, она включает элементы учебной, общественно-экономической и трудовой деятельности. Краеведческая работа создает условия для активного осмысления экономических явлений общественной жизни [1].

Экономически актуальные качества личности традиционно включают трудолюбие, деловитость, бережливость, экономность и предприимчивость. Наряду с позитивными экономически значимыми качествами, выделяются и отрицательные: скупость, расточительность, самолюбие, нахлебничество. Опять же существует еще ряд качеств, регулирующих деловые и личностные отношения в хозяйственной сфере жизни людей и при этом основанные на моральных критериях, принятых в обществе: принципиальность, энтузиазм, прочность, самостоятельность, коммуникабельность, настойчивость. Систему таких качеств называют нрав-



ственно-экономическими, они вызваны потребностями общества в гармоничном сочетании прагматических и этических основ экономической активности [2].

Первые экономические понятия, которыми начинает пользоваться маленький ребенок, помимо понятия «деньги», это «собственность». На основе анализа учебников, учебных пособий, программ и методической литературы установлено, что ученики 1-4-х классов в процессе изучения основ наук и трудового обучения должны овладеть примерно 50 экономическими понятиями. Младшие школьники знакомы с такими понятиями, как «валюта», «цена», «сдача». Понятны для детей и операции с ними: покупать, продавать, тратить, получать. У детей младшего школьного возраста возникают первые представления о взаимозависимости экономических категорий. Учащиеся начинают осознавать взаимосвязь между вложенным трудом и заработной платой.

В младшем школьном возрасте у детей отмечается большой интерес к явлениям социально-экономической действительности, к участию в экономической деятельности. Ребенок младшего школьного возраста преисполнен трудового восторга, особенно его привлекает совместный труд в семье. Основные формы участия детей младшего школьного возраста в экономической деятельности: хозяйственно-трудовая деятельность детей в семье (поливать комнатные растения, протирать пыль влажной салфеткой); личный опыт обращения детей с деньгами (купить булочку в школьной столовой). Полезной для экономического воспитания детей младшего школьного возраста является сюжетно-ролевая игра «Магазин». Дети в этой игре развивают и лучше усваивают экономические понятия: «Товар», «Покупать», «Продавать».

Основа экономического воспитания детей младшего школьного возраста закладывается, как правило, в семье. Определенное отношение к вещам, игрушкам, предметам быта, независимо от стремления родителей, воспитывает у детей определенное отношение к экономическим ценностям. Ребенок слышит беседы взрослых о деньгах; при нем делаются покупки, обсуждаются расходы. Еще не владея элементарными знаниями об экономике, он начинает воспринимать деньги как ценность, как своеобразный эквивалент игрушек и других важных для него вещей.

Со временем родители начинают специально обсуждать с детьми материальные заботы. Детей младшего школьного возраста привлекают к планированию расходов, к участию в покупках. В наше время родители крайне редко ведут беседы с детьми о внесемейных экономических проблемах. Предмет экономического воспитания в семье включает рациональную организацию хозяйственно-бытовой деятельности, заботливое отношение к продуктам питания, вещам, времени, участие в распределении денежных средств, побуждение благоразумных потребностей, развитие взаимопомощи.

В решении вопросов экономического образования важно помнить, что любой производительный труд должен основываться на творческом потенциале и познавательных возможностях школьника. Большое воспитательное значение в экономической подготовке учащихся имеют уроки, классные часы на темы бережливости и экономии, тематические конференции, консультации и индивидуальные беседы с учениками и их родителями, совместные собрания. Проводимая работа эффективна в том случае, когда школьники принимают участие в производственном труде взрослых.

Список литературы

1. **Дусавицкий А.К.** Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 203 с.
2. **Зарецкая И., Чернер С.** Взаимосвязь экономического и нравственного воспитания школьников // Школа. – 1998. – №4. – С. 34–52.

УДК 373.3.015.31

УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Багрий Е.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ bagrij1997@mail.ua

Научный руководитель: Никулина А.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассмотрена задача учителя начальных классов – осуществление индивидуального подхода к младшему школьнику. Автором на первый план выдвигаются задачи индивидуального подхода к учащимся начальных классов. Вполне логично раскрыты необходимые условия осуществления индивидуального подхода в процессе обучения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: индивидуальный подход, особенности, уровень умственного развития, трудности.

В младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности ребенка становится учебная деятельность, что представляет главную значимость в создании и формировании абсолютно всех его психологических качеств и свойств.

Согласно сведениям физиологов, к 7 годам кора крупных полушарий является в существенном уровне зрелой. Однако недостаток регулирующей функции коры выражается в характерных обучающимся данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники свободно отвлекаются, не способны к продолжительной концентрации, возбудимы, эмоциональны. В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» [2, с. 54].

Разные исследователи (В.А. Крутецкий, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт) имеют нетождественные представления о понятии «индивидуализация обучения». Тем не менее, все они сходятся в одном: речь идет об особой организации обучения в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся. Значит, прежде чем заниматься индивидуализацией, мы должны определить, индивидуальные особенности младшего школьника.

Анализ научной литературы убедительно показывает, что это понятие трактовалось разными исследователями по-разному. Например, в отечественной педагогической психо-

логии известен подход (Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова и др.), в котором под индивидуальными особенностями учащихся подразумеваются их способности к обучению. По мнению Н.А. Менчинской, все многообразие индивидуальных различий школьников в процессе усвоения учебного материала стоит объединить в рамках одного общего свойства – обучаемости, которое не сводится к сумме предметных знаний, умений и навыков школьников, а носит скорее характер способности к их усвоению. Индивидуальные особенности учащихся рассматриваются как особенности усвоения ими учебного материала, причем не всякие, а только такие особенности, которые влияют на быстроту и качество этого усвоения, т.е. на успешность обучения ученика или его «обучаемость» [5, с. 24].

Другой концептуальный подход (И.С. Якиманская) трактует индивидуальные особенности учащихся как способы их учебной работы. Они представляют собой устойчивые индивидуальные образования, включающие в себя мотивационную и операциональную стороны познавательной деятельности и характеризующие индивидуальную избирательность ученика к содержанию, виду и форме учебного материала, устойчивость его предпочтений, продуктивность использования знаний.

В зависимости от того, как понимались индивидуальные особенности учащихся, выделялись и критерии для их различения. Очевидно, что как сами критерии, так и фиксируемые ими индивидуальные различия оказались очень разнородными. Одни исследователи дифференцировали учащихся по свойствам мыслительной деятельности, другие – по их отношению к учению, третьи – по совокупности усвоенных программных и внепрограммных знаний, умений и навыков, сформированных учебных умений и познавательных интересов.

Индивидуальные особенности учащихся изучались различными исследователями в совершенно разных условиях и ситуациях. Одни выявляли индивидуальные различия школьников в процессе усвоения ими учебного материала: при решении математических задач, при написании школьных изложений, при чтении и понимании научно-популярных текстов, при запоминании учебного материала в условиях различных учебных задач и т.д. Другие изучали поведение учащихся в ситуации решения логических и перцептивных задач, например, при классификации объектов на группы или при восприятии соотношений «фигура–фон» и «часть–целое».

Широкое разнообразие толкований индивидуальных особенностей учащихся, заключается в их изменчивости под влиянием как внешних условий деятельности, так и внутренних процессов созревания, развития ученика. В результате всякая типологизация учеников в живом учебном процессе становится неустойчивой и неудобной для практического использования.

Необходимость индивидуального подхода в обучении объясняется тем, что учащиеся по разным показателям в определенной мере отличаются друг от друга.

Индивидуальный подход обеспечивает:

- устранение трудностей в учении отдельных ребят;
- возможность развития познавательных сил и способностей детей [1, с. 56].

Обучаемость или способность к учебной деятельности, представляет собой понятие, которое характеризует умственные способности ученика. Критериями определения способности к учению являются скорость усвоения, гибкость процесса мышления и связь конкретных и отвлечённых компонентов в мышлении. Практика показывает, что творчески работающий учитель может определить типологические особенности ребят, их самооценку по «жизненным показателям», хотя вероятнее всего он часто делает это интуитивно.

Учитель при организации учебной деятельности должен учитывать тип темперамента, умственные особенности своих школьников.

Необходимой предпосылкой умелой реализации индивидуального подхода в обучении младших школьников является педагогический такт учителя. Спокойный тон обращения к ученику, одобрения за удачный ответ, красиво написанную строчку дают большой результат. Даже слабый ученик должен быть уверенным в том, что учитель заинтересован в его успехах, видит самое маленькое продвижение, радуется вместе с ним.

Такая позиция учителя не снижает требовательности к учащемуся. Эти перечисленные положения особенно важны при индивидуальном подходе к ученику, индивидуализации обучения. Следующей особенностью осуществления индивидуального подхода к учащимся является внимание учителя к их творческой индивидуальности на каждом уроке. Прежде всего, важно воспитывать у учащихся познавательный интерес к урокам, учебному труду и ответственному отношению к учению.

На современном уроке необходимо поставить перед классным коллективом учащихся цель и учебную задачу, создать проблемную ситуацию, раскрыть важность поиска и помочь каждому включиться в учебную деятельность [4, с. 156].

Педагогические наблюдения показывают, что не сразу все дети начинают проявлять интерес ко всему новому, не сразу включаются в активную познавательную деятельность. Некоторым учащимся необходима индивидуальная помощь в осознании того, что они уже знают и что должны узнать. Важно обратить внимание на таких учащихся.

Индивидуальная форма учебной деятельности тесно связана с самостоятельной работой учащихся, которая как раз и может создать реальные условия, учитывающие не одинаковость, непохожесть детей друг на друга.

Таким образом индивидуальный подход является одним из важных принципов обучения. Педагогика индивидуального подхода – это не приспособление целей и содержания к отдельным ученикам, а выбор форм и методов обучения с учётом особенностей и способностей ребёнка.

Список литературы

1. **Асадулаева Ф.Р.** Новые тенденции в индивидуализации обучения младших школьников. Сборник статей региональной научно-практической конференции «Совершенствование профессиональных умений и навыков в условиях педагогической практики»/ Ф.Р. Асадулаева. – Махачкала, 2016. – С. 56–59.
2. **Зайцев С.В.** Ситуация выбора как средство диагностики учебной мотивации и самооценки у младших школьников / С.В. Зайцев // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – 54–64.
3. **Калмыкова З.И.** Психологические принципы развивающего обучения. – М. : Знание, 2007. – 148 с.
4. **Карпова Е.В.** Индивидуализация обучения как условие реализации новых образовательных стандартов в начальной школе. – Материалы 2 Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и психологии начального образования». – Махачкала, 2016. – 189 с.
5. **Суворова Г.Ф.** Реализация индивидуального подхода к учащимся / Г.Ф. Суворова // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 23–29.



УДК 373.3.015.3:159.95

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Богачева М.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ bogacheva97@mail.ua

Научный руководитель: Суценко О.Г., канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрыта сущность понятий «рефлексия», «рефлексивные умения»; охарактеризованы психолого-педагогические основы формирования рефлексивных умений; представлены результаты эксперимента по формированию у младших школьников рефлексивных умений.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные умения, младший школьник, начальная школа, обучение.

Обретенное общество ставит перед школой задачу формирования личности, умеющей не только адекватно воспринимать оценку своей деятельности, но и способной самостоятельно оценивать свои действия и проектировать результат учебной и внеучебной деятельности. Именно рефлексия помогает детям осознать значение результатов своих действий, помочь найти ошибки и оценить результат.

Рефлексия – обращение человеком своего сознания на свое (или чужое) мышление и поведение, на приобретенные знания и совершенные поступки, понимание и анализ своих мыслей, чувств и мотивов. Можно сказать, что рефлексия есть обращенность сознания на себя. Имеется в виду, что мысль, речь, воображение и другие способы сознательной деятельности могут быть рефлексивными, если с помощью них обращаются на самих себя: размышление о том, как человек сам мыслит, чувства по поводу своих собственных чувств [1, с. 28].

Рефлексия проявляется в разных сферах деятельности и на разных уровнях самопознания, поэтому она отличается по характеру проявления. Исследователи различают несколько форм рефлексии в зависимости от направленности сознания на ту или иную область психической деятельности [2, с. 47]:

– личностная рефлексия наиболее тесно связана с эмоционально-оценочной деятельностью. Эта форма осмысления внутреннего мира человека направлена на анализ значимых компонентов личности: целей и идеалов, способностей и

возможностей, ре мотивов и потребностей;

– ре логическая рефлексия – ре наиболее рациональная ре форма, которая ре направлена на ре познавательные процессы и ре связана с анализом и ре оценкой особенностей ре мышления, внимания, ре памяти. Данная ре форма рефлексии ре играет важную ре роль в учебной ре деятельности;

– когнитивная ре рефлексия ре чаще всего ре наблюдается в сфере ре познания и обучения, ре но в отличие ре от логической, ре направлена на ре анализ содержания и ре качества знаний, ре их соответствие ре требованиям общества (ре учителей, преподавателей). ре Эта рефлексия ре не только ре помогает в учебной ре деятельности, но и ре способствует расширению ре кругозора, а также ре играет важную ре роль в адекватной ре оценке своих ре профессиональных способностей и ре возможностей карьерного ре роста;

– межличностная ре рефлексия связана с ре осмыслением и оценкой ре наших отношений с ре другими людьми, ре анализом своей ре социальной деятельности, причин конфликтов;

– ре социальная рефлексия – ре особая форма, ре которая выражается в ре том, что ре человек понимает, ре как к нему ре относятся окружающие. ре Он не ре только осознает ре характер их ре оценок, но и ре способен корректировать ре свое поведение в ре соответствии с ними [2, с. 52].

Кроме того, Кромере люди способны ре анализировать и свой ре прошлый опыт, и ре предвидеть возможное ре развитие событий, ре поэтому выделяют ре два вида ре рефлексии, связанные с ре временным аспектом ре оценочной деятельности, а именно:

ретроспективную рефлексию, как осмысление ре того, что ре уже произошло, ре оценка своих ре поступков, побед и ре поражений, анализ ре их причин и ре извлечение уроков ре на будущее. ре Такая рефлексия ре играет важную ре роль в организации ре деятельности, поскольку ре учась на ре своих ошибках, ре человек избегает ре многих проблем [3];

перспективную рефлексию как предвидение ре возможных результатов ре действий и оценку ре своих возможностей ре при разных ре вариантах развития ре событий. Без ре этого вида ре рефлексии невозможно ре планирование деятельности и ре выбор наиболее ре эффективных способов ре решения задач.

ре Совершенно очевидно, ре что рефлексия – ре важный психический ре процесс, который ре необходим человеку ре для того, ре чтобы добиться ре успеха, стать ре той личностью, ре которой он ре сам может ре гордиться. ре Рефлексивные умения исследователи определяют как умения ре занимать позицию ре наблюдателя со ре стороны, отходить ре от деятельности и ре анализировать трудности ре организации «извне», ре понимать и оценивать ре участников, креативно ре регулировать свою ре деятельность и моделировать ре новую. Они ре позволяют человеку ре осуществлять поиск ре причины затруднений. ре Рефлексируемым осознаётся ре степень соответствия ре используемых средств ре поставленной психолого-ре педагогической задаче. ре Происходит формирование ре критического отношения к ре собственным средствам, ре условиям задачи, ре расширение круга ре средств, выдвижение ре гипотезы, выбор ре интуитивного решения. В ре дальнейшем происходит ре логическое обоснование и ре реализация решения [4, с. 41].

ре Рефлексивные умения – ре это умения ре осуществлять самоконтроль и ре самооценку деятельности. В ре связи с рефлексивным ре решением проблем ре выделяются следующие ре умения:

- умение ре дифференцированно решать ре проблему;
- умение ре моделировать результаты;
- ре умение видеть ре противоречия, возникающие в ре ходе решения ре профессио-

нальной проблемы;

- ре умение выбирать ре оптимальный способ и ре результат;
- умение ре своевременно выявлять и ре ликвидировать возникающие ре ошибки [4, с. 45].

ре Развитие рефлексивный ре умений может ре осуществляться не ре только в конце ре урока, как ре это принято ре считать, но и ре на любом ре его этапе. ре Важно приучать ре младших школьников ре рефлексировать свою ре деятельность на ре любом этапе ре урока. Известно, ре что основой ре развития учебной ре деятельности на ре уроке является ре рефлексивное управление, ре которое осуществляется ре учащимися на ре разных этапах ре учебного процесса:

1 ре действие – это ре понимание учащимися ре цели своей ре деятельности и значимости ре ее для ре себя (Для ре чего я это ре делаю?);

2 действие – ре знание способов ре действия выполняемого ре задания, рефлексивная ре установка деятельности (ре Так ли я ре делаю?);

3 действие – ре самооценка (Правильно ре ли я сделал?).

ре Эти три ре взаимосвязанных действия ре способствуют формированию ре умения у учащихся ре рефлексировать свою ре деятельность по ре ходу решения ре поставленной учебной ре задачи [5, с. 76].

В целях ре формирования рефлексивных ре умений младших ре школьников на ре уроке эффективными ре могут быть ре разнообразные приёмы, ре используемые в зависимости ре от сложившейся ре учебной ситуации. Чтобы показать их эффективность для формирования рефлексивных умений в начальной школе была проведена экспериментальная работа. Она была реализована на базе ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 им. профессора Льва Михайловича Лоповка». В эксперименте принимали участие по 20 учащихся 1 «а» и 1 «б» классов.

Было выделено три уровня сформированности рефлексии у младших школьников: высокий, средний и низкий. Каждому уровню развития рефлексии соответствует определенный уровень рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции, самоотношения. Для определения уровня развития рефлексии у младших школьников были отобраны диагностические методики, которые позволяют комплексно оценить особенности учебной рефлексии: методика «Хороший ученик» О.А. Карabanовой; методика «Кто я?» в модификации М. Куна; методика «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии» А.З. Зак.

Итоговые результаты диагностики младших школьников на констатирующем этапе эксперимента показали, что у них преобладают средний и низкий уровни сформированности рефлексивных умений. В целом по результатам диагностического исследования, были выявлены следующие проблемы формирования рефлексивных способностей, возникающие у детей младшего школьного возраста:

- недостаточно развитая рефлексивная самооценка;
- неполное понимание своей социальной роли в обществе;
- низкий интерес учащихся к учебной деятельности;
- недостаточная способность самостоятельного определения уровня собственной подготовленности.

В связи с этим были разработаны и апробированы педагогические условия повышения уровня сформированности рефлексии младших школьников, которые включали различные методы и приемы, задания и упражнения, применяемые на уроках в 1 классе. После апробации педагогических условий была проведена повторная диагностика с использованием ме-



тодик констатирующего этапа исследования. Результаты повторной диагностики показали, что уровень сформированности рефлексивных умений первоклассников существенно повысился. Были получены значимые различия в результатах исследования. Установлено, что в результате практической работы по формированию рефлексии младшие школьники стали значимо чаще:

– называть более двух сфер школьной жизни, в которых они проявляют личностные и учебные качества, давали адекватное определение отличий «Я» от идеального ученика;

– дифференцировать составляющие Я-концепции. Это значит, что ученики начальной школы стали называть много больше определений, обозначающих их личностные и деятельностные характеристики, социальные роли, называя при этом более тонкие различия характеристик;

– демонстрировать высокий уровень развития рефлексии через стабилизацию самооценки, дифференцированности Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что применение на уроках специальных упражнений, которые учат младших школьников анализировать и оценивать результаты своей учебной деятельности, способствует развитию учебной рефлексии.

Именно рефлексия помогает ученику формировать желание и умение учиться, обнаруживать пробелы в своих знаниях; она является своеобразным показателем активности ученика как субъекта учебной деятельности. Рефлексия и умение учиться, сформированные в начальной школе, являются основой для становления зоны ближайшего саморазвития ученика в подростковом возрасте и ранней юности.

Список литературы

1. **Алексеев Н.Г.** Методология рефлексии концептуальных схем деятельности поиска и принятия решений / Н.Г. Алексеев, В.К. Зарецкий, И.Н. Семенов. – Новосибирск, 1991. – 386 с.
2. **Вазина К.Я.** Природно-рефлексивная технология саморазвития человека / К.Я. Вазина. – М. : Наука, 2002. – 145 с.
3. **Главатских Р.Р.** Развитие рефлексивных способностей личности как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Р.Р. Главатских, Я.И. Дыганова. – Режим доступа : http://www.udmedu.ru/files/IK1/2-4__doc. – (Дата обращения 23.04.2020 г).
4. **Зимняя И.А.** Педагогическая психология. Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
5. **Ушева Т.Ф.** Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся : метод. пособие. / Т.Ф. Ушева. – Красноярск, 2007. – 164 с.
13. **Шацкий С.Т.** Педагогические сочинения : в четырех томах / С.Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1964. – Т. 3. – 492 с.



УДК [373.3.016:811.161.1'342]:373.3.091.321

МЕТОДИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ УЧАЩИМИСЯ ФОНЕТИЧЕСКИМИ НОРМАМИ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Бондаренко М.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ marina-bondarenko-1984@bk.ru

Научный руководитель: Якименко Л.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассмотрены особенности формирования и развития фонетических навыков в начальной школе. Характеризуются методическая сторона организации фонетической работы на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: фонетика, младший школьный возраст, русский язык.

Сгилл из основополагающих разделов изучения русского языка является фонетика, которая включает в себя изучение звуко-буквенного и слогового анализа звучащего слова. Если не обращаться к фонетической стороне слова, не изучать его звучание, то невозможно усвоить в дальнейшем почти все понятия из области лексики, морфемики и грамматики.

В Европе исследование звуков речи относится к XVII веку. Впервые обучение звуковой стороне языка во всех его разделах представили в своей работе «Grundzüge der Lautphysiologie» Э. Сиверс и Дж.Шмидт (1872). Большой вклад в исследование фонетики как науки внесли такие ученые, как В.А. Богородицкий, М.В. Панов, И.А. Бодуэн де Куртенэ. Фонетическую систему русского языка изучали О.В. Антонова, Ж.В. Ганиев, С.В. Князев, Е.Г. Малышева.

М.В. Панов пишет о том, что изучать фонетику – значит запоминать не только ряд сведений, но и гораздо больше: научиться правильно, неискажённо оценивать факты живой речи [4, с. 4]. Как результат, основными задачами изучения раздела фонетика в начальной школе являются: развитие звуковой культуры речи учащихся; формирование и совершенствование приемов звуко-буквенного разбора; формирование умения определять орфограмму на основе звукового анализа.

Формирование звуковой культуры речи начинается еще в дошкольном возрасте и продолжается на протяжении всего обучения ребенка в школе. Основными фонетическими умениями, навыками и понятиями учащиеся овладевают в добукварный и букварный периоды обучения грамоте в 1 классе.

Младшие школьники получают знания о том, что такое звук и буква, в чём их различие (так как младшие школьники часто путают эти понятия), учатся различать гласные и соглас-

ные звуки и их особенности, делать звуковой анализ слова. В дальнейшем они используют эти знания при различии звуков речи на слух и для обозначения их на письме в соответствии с правилами (употребление разделительного мягкого и твердого знаков, обозначение мягкости согласных звуков гласными или мягким знаком и т.д.).

Главная задача учителя на данном этапе – формирование правильной устной и письменной речи учащегося, иначе дети, которые не научились правильно произносить слово, устанавливать последовательность звуков, допускают пропуски, подмену звуков, букв, искажение слов.

Проблема, над решением которой работает каждый учитель начальной школы, – это формирование фонетических представлений младших школьников, позволяющее детям и дальше усваивать языковую систему русского языка. Для этого используются различные виды анализа языкового материала, которые отличаются по объему, содержанию, способу выполнения.

Одним из видов разбора является фонетический анализ. Начальный и основополагающий момент в обучении фонетике – формирование умений осуществлять этот анализ. Обучая младших школьников звуко-буквенному анализу, не стоит забывать о том, что их нужно нацелить на правильное выделение звука. Д.Б. Эльконин в своей работе «Как учить детей читать» подробно обосновал и описал способ вычленения звука из слова. Автор характеризовал действие вычленения звука как интонационное выделение (протягивание) последовательно каждого звука в полном слове. Например, для анализа слова мама ребенок должен произнести его последовательно четыре раза [6].

Звуко-буквенный анализ является одним из самых сложных. Чтобы облегчить работу учителю и детям, на уроках можно использовать звуковые модели. Автор учебника «Азбука» для 1 класса УМК «Школа России» В.Г. Горецкий предлагает звуковые модели в виде квадратов разных цветов: синий (твердый согласный звук), зеленый (мягкий согласный звук) и красный (гласный звук). Для того, чтобы выполнить фонетический разбор слова, дети должны следовать определенному плану:

1. Скажи слово и послушай себя. По мере необходимости уточни значение слова.
2. Проговори слово так, как кричат на стадионе, выясни число слогов; обозначь их.
3. Спроси с удивлением: это ...? Распознай и отметь ударный и безударные слоги.
4. Скажи слово, выделяя первый звук; охарактеризуй и обозначь его. Потом выдели, охарактеризуй и обозначь 2-ой (3-ий...) звук. Всякий раз проговаривай слово до конца.
5. «Прочитай» по схеме и проверь, вышло ли слово; покажи слоги. План описывает главные действия, которые должен выполнить ребёнок, осуществляя полный фонетический анализ слова. Постепенно количество характеристик звуков будет расширяться, но логика действий, их последовательность на всех этапах обучения остаётся неизменной [5, с. 65].

Важно, чтобы учащиеся умели анализировать слова, где одна и та же буква обозначает два разных звука и наоборот – два одинаковых звука обозначаются разными буквами.

С точки зрения фонематических особенностей все слова русского языка можно представить в виде трёх групп. Первая группа – это слова, состоящие из фонем (звуков) в сильных позициях: сын, конь, ель, музей. Вторая группа – это слова, состоящие из фонем (звуков) в сильных позициях и слабых, практически совпадающих по своим акустическим характеристикам с сильными позициями тех же фонем: сады, нос, пила, кот и т.д. Третья группа – это слова, которые имеют в своем составе звуки (фонемы) в слабых позициях, отличающихся по звучанию от сильных позиций тех же фонем: мороз, семья, дуб, книжка.

Работу над звуко-буквенным анализом нужно проводить периодически на протяжении всего периода обучения. При этом методисты выделяют несколько этапов работы.

Этап 1. Обучить транскрипции и анализу слова после рассказа о звуках, соответствии между буквами и звуками. Например: яма, еж, мель, круг, солью, пояс, мажь.

Этап 2. При изучении каждого нового орфографического правила, связанного с установлением соответствия между звуком и буквой, следует произвести звуко-буквенный анализ нескольких слов, правописание которых строится на изучаемом правиле.

Этап 3. Когда звуко-буквенный разбор слова освоен достаточно прочно, можно время от времени давать его в качестве домашнего задания при повторении орфографических правил.

Этап 4. Включать звуко-буквенный разбор в грамматическое задание на контрольных работах. Здесь уже стоит выбирать для разбора такое слово, которое содержит более двух орфограмм.

Таким образом, система знаний, которыми овладевают первоклассники при изучении фонетических понятий, способствует становлению у них комплекса фонетических умений. В процессе дальнейшего изучения русского языка эти умения нужно развивать. Именно сформированность фонетических умений во многом обусловит успешность усвоения младшими школьниками правописания. Изучение фонетики в курсе начальной школы и освоение звуко-буквенного анализа должно происходить последовательно, систематически, с опорой на устные методы, среди которых – и наблюдение за звучанием речи. Необходимо учитывать особенности звукового строения слов и возрастные особенности учащихся.

Список литературы

1. **Антонова Е.С.** Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е.С. Антонова, С.В.Боброва. – М. : Academia, 2010. – 448 с.
2. **Беленькая Т.Б.** Все правила русского языка для начальной школы / Т.Б. Беленькая. – М. : Феникс, 2015. – 700 с.
3. **Львов М.Р.** Методика преподавания русского языка в начальных классах. Учебное пособие / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М. : Academia, 2015. – 664 с.
4. **Панов М.В.** Современный русский язык. Фонетика / М.В. Панов. – М. : Высшая школа, 1979. – 256 с.
5. **Соловейчик М.С.** Поурочные методические рекомендации к букварю «Мой первый учебник» и прописям «Хочу хорошо писать» для 1 класса общеобразовательных учреждений. Пособие для учителя / М.С. Соловейчик и др. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2012. – 448 с.
6. **Эльконин Д.Б.** Как научить детей читать / Д.Б. Эльконин. – М. : Знание, 1976. – 64 с..

УДК 373.3.016:62:331.548

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Волочаева К.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ vkristinka95@gmail.com

Научный руководитель: Соннова М.В., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье проанализированы особенности организации профориентационной работы с учащимися начальной школы; приведен анализ профориентационного потенциала уроков технологии в начальной школе; описаны педагогические условия реализации профориентационной работы с младшими школьниками и методические рекомендации учителям начальных классов по организации профориентационной работы на уроках технологии во втором классе.

Ключевые слова: профориентационная работа, профориентация, подготовленности младших школьников к профессиональному самоопределению.

Одной из приоритетных задач современного образования является подготовка школьника к осознанному профессиональному выбору.

Особенностями профессиональной ориентации в начальных классах занимались такие ученые, как Т.В. Васильева, О.Ю. Елькина, С.Н. Чистякова и другие. В образовательной области «Технология» имеется особо благоприятные условия для проведения систематической целенаправленной профориентационной работы с учащимися.

Специфической особенностью школьной профориентационной работы является систематическое осуществление профориентационного воздействия на обучающихся со стороны субъектов учебно-воспитательного процесса на протяжении всех лет обучения.

Предмет «Технология» в начальной школе не является основным предметом. Но это не делает его менее важным. Уже в начальной школе важно не упустить момент и вовремя заинтересовать ребят предстоящим выбором профессии. Содержание уроков технологии составляет целостную систему. Отличительная особенность их состоит в том, что они базируются на предметно-практической деятельности.

В рамках своего научного исследования мы разработали и апробировали на практике педагогические условия организации и проведения профориентационной работы на уроках технологии с учащимися вторых классов.

Для того, чтобы можно было определить, насколько предлагаемые нами методы и методические приёмы эффективны, по ходу проведения опытно-экспериментальной работы мы

сравнивали уровень подготовленности к профессиональному самоопределению учащихся контрольного и экспериментального классов.

Итак, в начале нашего эксперимента мы проанализировали содержание школьного учебника О.А. Куревиной, Е.А. Лутцевой «Технология. Прекрасное рядом с тобой» (2-й класс) и выбрали тематику уроков, наиболее подходящую, на наш взгляд, для проведения профориентационной работы. К каждому уроку мы подобрали соответствующие методы и методические приёмы профориентационной направленности:

1. Тема: «Сооружения Древнего Египта». Виды профориентационной работы:
 - рассказ об особенностях строительства пирамид;
 - беседа «Что общего в профессии строителя в Древнем Египте и в современном мире?».
2. Тема: «Мастера Египта». Виды профориентационной работы:
 - сюжетно-ролевая игра «Город мастеров».
3. Тема: «Одежда древних египтян». Виды профориентационной работы:
 - беседа «Кто шьёт нам одежду?»;
 - рассказ о профессиях, связанных с изготовлением современной одежды.
4. Тема: «Терем Деда Мороза». Виды профориентационной работы:
 - рассказ-презентация «Профессия – строитель».
5. Тема: «Ёлочные игрушки». Виды профориентационной работы:
 - заочная экскурсия на фабрику игрушек.
6. Тема: «Компьютер». Виды профориентационной работы:
 - рассказ «Профессии, связанные с работой за компьютером».
7. Тема: «Поздравительные открытки». Виды профориентационной работы:
 - рассказ о профессии художника;
 - презентация «Виды изобразительного творчества».
8. Тема: «Скульптура и скульпторы». Виды профориентационной работы:
 - видеофильм «Как работает скульптор».
9. Тема: «Посуда Древней Греции». Виды профориентационной работы:
 - рассказ «гончарное искусство».
10. Тема: «История пуговицы». Виды профориентационной работы:
 - видеофильм «История пуговицы».
11. Тема: «Вышивки». Виды профориентационной работы:
 - рассказ-презентация «Вышивка на Руси. Виды вышивки».
12. Тема: «Профессии вокруг нас». Виды профориентационной работы:
 - проект «Профессии наших родителей».

Проведя диагностику итогового уровня подготовленности к профессиональному самоопределению учащихся экспериментального и контрольного классов и сравнив результаты, мы отметили положительную динамику и в контрольном, и в экспериментальном классах. Это говорит о том, что содержание школьных программ и учебников по технологии для второго класса в целом способствует развитию у учащихся интереса к ознакомлению с различными профессиями, формированию положительного отношения к труду и результатам труда других, а также стремление к совместной творческой деятельности.

Положительная динамика изменения уровня подготовленности младших школьников к профессиональному самоопределению и в контрольном и в экспериментальном классах говорит о том, что школьные программы и учебники по технологии способствуют развитию и совершенствованию таких структурных составляющих, как знания о труде людей, положительного отношения к труду и результатам труда других, активность и самостоятельность в освоении различных видов труда.



При этом, такие показатели, как знание основных профессий региона, знание основных требований, которые предъявляет к человеку профессия (когнитивный критерий); наличие мотива подготовки к трудовой деятельности (мотивационно-потребностный); стремление получать знания с целью применения их в дальнейшей трудовой деятельности (деятельностный критерий) в контрольном классе остались практически на том же уровне сформированности, что и в начале учебного года.

В экспериментальном классе после проведения экспериментальной работы уровень сформированности указанных показателей значительно повысился, что отразилось на общем конечном результате. Учащиеся экспериментального класса дали более конкретные и развёрнутые ответы на вопросы предложенной анкеты. Их профориентационный кругозор значительно расширился благодаря той внеурочной работе, которую мы провели в качестве экспериментальной.

Кроме того, у учащихся экспериментального класса появился мотив подготовки к трудовой деятельности, они могут рассказать о том, какая из изученных профессий им больше понравилась, и кем они хотели бы стать в будущем.

Это свидетельствует об эффективности разработанных нами педагогических условий реализации профориентационной работы с младшими школьниками.

Основываясь на данных контрольного эксперимента, мы сформулировали рекомендации учителям школ по реализации профориентационной работы с младшими школьниками:

1. На уроках технологии во втором классе следует регулярно использовать игровые методы и приёмы ознакомления учащихся с разнообразными профессиями.
2. Содержание параграфов учебника следует дополнять и разнообразить занимательной информацией, связанной с изучением каждой конкретной темы.
3. На уроках информатики следует использовать элементы устного народного творчества, к примеру, пословицы и поговорки о труде, загадки о труде и профессиях.
4. В учебно-воспитательный процесс необходимо включать элементы исследовательской и поисковой работы учащихся, направленной на расширение и углубление знаний учащихся о профессиях своего города, Республики, о знаменитых людях-героях труда.

Список литературы

1. **Гендин А.М., Сергеев М.И.** Профориентация школьников. – Дубна : Феникс, 2014. – 216 с.
2. **Землянская Е.Н.** Игровые технологии профессиональной ориентации младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2002. – № 12. – С. 40–43.
3. **Марченко А.В.** Настольная книга учителя технологий. – М. : Астрель, 2008. – 431 с.
4. **Семенова Г.** Развитие учебно-познавательных мотивов младших школьников: Введение в мир профессий [Текст] / Галина Семенова // Начальная школа. – 2007. – 16–31 января (№ 2). – С. 23–41.
5. **Яковлева С.** Путешествие в Страну профессий // Начальная школа. – 1998. – № 29. □ С. 8–9.



УДК 378.4 (477.61) ЛНУ: 37.018.4

ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛУГАНСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО

Чубенко Е.И.

магистрант II курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Педагогика высшей школы», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ terihka@mail.ru

Научный руководитель: Турянская О.Ф., док. пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятия «последипломное образование». Рассматривается возможность использования деятельностного подхода в профессиональной переподготовке, повышении квалификации и получении второго высшего образования.

Ключевые слова: последипломное образование, второе высшее образование, повышение квалификации, профессиональная переподготовка

Обретенное развитие постиндустриальных государств характеризуется непрерывным наращиванием новых знаний, усилением интеллектуализации труда, распространением высоких технологий. Система образования является стратегическим направлением функционирования общества, поскольку она непосредственно влияет на формирование человека и становится надежной основой для развития государства.

Несмотря на различную трактовку и понимание понятия «непрерывное образование» зарубежными и отечественными исследователями, основные принципы непрерывного образования в мировой и отечественной литературе во многом совпадают, что свидетельствует об общих тенденциях его развития. Согласно позиции международного Института пожизненного обучения ЮНЕСКО (Гамбург) основными подходами к организации непрерывного образования является гуманистический характер, демократизация образования, интеграция формальных и неформальных образовательных структур традиционного и нового типа, гибкость учебных планов и программ, альтернативность подходов к организации учебного процесса.

Статья 8 Закона Луганской Народной Республики «Об образовании» гарантирует гражданам «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека» т.е. непрерывное образование [3].

Практическая реализация данного положения возложена на высшие учебные заведения Республики, в число которых входит и Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко.

В Луганской Народной Республике последипломное педагогическое образование рассматривается как одно из приоритетных направлений, которое предоставляет возможность усовершенствования образования и профессиональной подготовки лица путем углубления, расширения и обновления его профессиональных знаний, умений и навыков или получения другой специальности на основе полученного ранее образовательно-квалификационного уровня и практического опыта [3].

Институт профессионального развития Луганского национального университета имени Тараса Шевченко обеспечивает процесс получения второго высшего образования по 51 направлению подготовки, педагогическое образование представлено 14 (как с одним, так и с двумя профилями подготовки).

Профессиональная подготовка и переподготовка специалистов также является элементом последипломного образования, который особо актуален на современном конкретно-историческом этапе социально-экономического развития общества в Луганской Народной Республике.

Так, в Статье 72 Закона Луганской Народной Республики «Об образовании» под обучением по программам профессиональной подготовки понимается профессиональное обучение лиц, ранее не имевших желаемой профессии [3]. Например, гражданин, имеющий высшее инженерное образование, но в силу обстоятельств желающий трудоустроиться учителем физики, получает возможность пройти профессиональную педагогическую подготовку и право работать в общеобразовательном учреждении.

Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации (Ст 74) [3]. Обучение по программам переподготовки на современном этапе особенно актуально для учителей-предметников, желающих расширить свои профессиональные возможности. Например, обучение по программе переподготовки в Институте профессионального развития Луганского национального университета имени Тараса Шевченко позволит учителю физики получить право на преподавание математики или информатики.

Третьей составляющей системы последипломного образования является повышение профессиональной квалификации граждан. Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и / или получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и / или повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации (Ст. 74) [3].

Так, коллективом Института профессионального развития (ИПР) Луганского национального университета имени Тараса Шевченко повышение квалификации учителей рассматривается как целенаправленный, специально организованный процесс систематического обновления профессиональной компетентности, обусловленный динамикой развития общества, науки, образования и потребностями, которые вытекают из личного педагогического опыта и специфики деятельности каждого. Этот процесс осуществляется во время практической деятельности и предусматривает непрерывное развитие творческого потенциала учителя – совокупности возможностей усвоения профессиональных знаний, формирование педагогических и методических умений, развития личностных качеств, которые обеспечивают овладение нужными подходами, технологиями, методами и формами обучения. В основе этого психолого-педагогического явления лежат не столько теоретические знания, сколько умение педагога трансформировать их в практические действия.

Опираясь на научные обоснования современных исследователей и опыт практической деятельности, сотрудниками ИПР процесс повышения квалификации учителя рассматривается как непрерывное развитие его творческого потенциала и включает:

- конструирование личного профессионального опыта на основе обобщения способов решения педагогических, методических проблем;
- анализ педагогической деятельности с целью выявления перспектив развития собственного опыта обучения и воспитания детей;
- целенаправленное развитие опыта в тесной взаимосвязи с конструированием педагогической деятельности и достижениями современной педагогической науки.

В Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко повышение квалификации учителей осуществляется преимущественно через систему подразделений и происходит целенаправленно по направлениям:

- курсовая подготовка (обучение на курсах повышения квалификации в Центре последипломного образования, повышения квалификации и профессиональной подготовки);
- межкурсовой период (проведение научных, научно-практических и научно-методических семинаров в Центре инновационного развития).

Основной целью курсов повышения квалификации учителей и педагогических работников по разной проблематике является ознакомление педагогов с современными образовательными тенденциями, философской парадигмой образования, подходами, технологиями обучения. На этом этапе больше внимания уделяется фундаментальной общенаучной и общекультурной подготовке слушателей. Курсы имеют преимущественно научно-информативный, рекомендательный характер, на них предлагаются описания и образцы имеющегося в Республике передового педагогического опыта.

В межкурсовой период Институт профессионального развития предлагает различные формы повышения квалификации педагогов: конференции, семинары, подготовка публикаций в профессиональных изданиях, круглые столы, работу в творческих группах, участие в профессиональных конкурсах. Характерной чертой работы на этом этапе является массовость в работе с учителями, привлечение к сотрудничеству ведущих ученых, авторов школьных учебников, носителей передового педагогического опыта.

Далее, на уровне самообразования педагог, получив конкретные рекомендации, с учетом опыта коллег, сочетает его с собственными методическими достижениями, продолжает совершенствовать свою профессиональную компетентность.

Учитывая вышесказанное, определяем основные интегративные характеристики процесса повышения квалификации учителей – целостность и непрерывность. Целостность процесса характеризуется устойчивостью, прочностью связей между компонентами, их преемственностью. Таким образом, выделяем следующие аспекты процесса развития профессиональной компетентности учителя в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко:

- Деятельностный аспект предполагает структуру: мотивы – цель – задачи – содержание – формы – методы – результаты.
- Процессуальный аспект: курсовая подготовка – межкурсовая методическая работа – самообразование.
- Содержательный аспект: научно-теоретическая – методическая – практическая подготовка.

Малкольм Ноулз определили закономерности проектирования и практической организации повышения квалификации, которые считаем основными в процессе развития профессиональной компетентности учителей [7]. Первая закономерность заключается в том, что знания, которые получает взрослый человек, оцениваются им как средство решения проблем и задач профессиональной деятельности. Такое избирательное отношение зависит от статуса взрослого человека в обществе. Поэтому чем теснее учебная деятельность связана

с профессиональной, тем эффективнее происходит личностное и профессиональное развитие педагога. Вторая закономерность основывается на психологической идее о взаимосвязи сознания и активности слушателей с эффективностью развития профессионализма. В. Пуцов развивает эту мысль и определяет специфичность содержания «в том, что при повышении квалификации ведущей целью является не только осмысление слушателями учебной информации, которая усваивается, но и развитие у них профессиональных умений и навыков, обмен передовым опытом, оперативное применение полученных знаний в своей практической деятельности» [5, с. 52].

Одним из факторов повышения качества образовательных услуг является широкомасштабное применение информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе в системе последипломного образования педагогов, которые являются инновационными и качественно меняют уровень самостоятельной работы слушателя, в частности: расширяют объем учебной информации; активизируют учебно-познавательную деятельность; способствуют внедрению методов объективного контроля и тому подобное.

Существенным признаком применения информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагогических (кто учится) и научно-педагогических (кто учит) работников принципиально новые формы и методы работы, обеспечивающие повышение эффективности их деятельности и положительно влияющие на профессиональную среду. Перечисленное выражается в разнообразии использования бесконтактных (дистанционное обучение, виртуальное) и практико-ориентированных («обучение через практику», «обучение через опыт») систем обучения.

Такие (инновационные) системы обучения позволяют активно использовать мультимедийные пособия и презентации, видеоуроки, новые формы подготовки учебных занятий (через Интернет), новые формы защиты выпускных работ педагогами – слушателями курсов повышения квалификации – проектов.

Сотрудники Луганского национального университета имени Тараса Шевченко уверены, что повышению эффективности развития профессиональной компетентности педагогов в системе последипломного образования способствует внедрение лично ориентированного подхода. Он отражает тенденции гуманизации и демократизации образования, дает возможность реализовать в системе последипломного образования учителей субъектность обучения, усилить практическую направленность приобретенных знаний, выработать новые процессуальные умения.

В рамках лично ориентированного подхода к развитию профессиональной компетентности педагогов эффективными будут такие подходы к организации обучения на курсах повышения квалификации учителей:

- *средовой*, когда создается среда, которая побуждает к самосовершенствованию, путь которого не навязывается – личности обеспечивается возможность выбрать собственную траекторию с учетом ценностных предпочтений и профессиональных потребностей (Г. Шек) [6].
- *группа-центрированный*, когда андрагог, с одной стороны конструктивно реагирует на запросы слушателей и подстраивается под логику развития группы, а с другой – как научный руководитель – выстраивает логику образовательно – формирующего взаимодействия (Н. Лукьянова) [4].

Таким образом, выделенные нами подходы к обучению учителей в Институте профессионального развития Луганского национального университета имени Тараса Шевченко с целью развития профессиональной компетентности педагогов Луганской Народной Республики соответствуют современному философскому обоснованию образовательного процесса – гуманизму, который составляют принципы приоритета человека как личности, свобо-

ды выбора ценностей, реализации возможностей саморазвития, единства национальных и общечеловеческих интересов, системности, взаимосвязи теории и практики, гуманитарного и естественнонаучного знания; учебный процесс осуществляется на основе дискурсивной формы (технологии) организации обучения.

Список литературы

1. **Атанов Г.А.** Деятельностный подход в обучении // Журнал форума «Образовательные технологии и общество». – Т. 4. – № 4. – Октябрь, 2001. – С. 48–55.
2. **Загвязинский В.И.** Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
3. **Закон ЛНР «Об образовании» [Электронный ресурс].** – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelnaya-deyatelnost/zakonoproekty/2899/>. – (Дата обращения: 03.09.2020 г.).
4. **Лукьянова М.И.** Концептуальные подходы к организации научно-методической работы по развитию компетентности учителя в реализации личностно ориентированного подхода // Методист. – 2007. – № 8. – С. 9–17.
5. **Пуцов В.І.** Теоретичні основи процесу навчання в системі підвищення кваліфікації // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – Грудень. – С. 50–54.
6. **Шек Г.Г.** Непрерывное образование: поиск оптимальных подходов к управлению // Педагогические технологии. – 2007. – № 4. – С. 36–39.
7. **Knowles M.S.** The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980.



УДК 316.614-057.874:373

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гуненко А.Э.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ arinyashka@bk.ru

Научный руководитель: Сущенко О.Г., канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается значение образовательного учреждения, роли учителя начальной школы в повышении педагогической культуры родителей посредством организации сотрудничества семьи и школы.

Ключевые слова: педагогическая культура родителей, учитель начальных классов, младший школьник.

В современных социально-экономических условиях семья должна приспособиться к экономическим, социальным и культурным изменениям в стране, поэтому не в полной мере способна реализовать воспитательную и педагогическую функции. Рост психологического напряжения, стрессы отрицательно влияют на содержание и целостность педагогической культуры родителей [4, с. 90].

Анализируя состояние современного общества и семьи как его ячейки, отмечаем, что родители в основном не способны создать благоприятные условия для эффективной социализации ребенка, что приводит к обострению различных социальных проблем. Допущенные ошибки и просчёты в воспитании ребенка могут оказаться непоправимыми и проявить себя позднее, в деструктивном поведении, в проблемах адаптации к жизни, в различных психологических и личностных отклонениях. Многие социальные и психологические проблемы часто являются следствием воспитания детей родителями с низким уровнем педагогической культуры, которая прослеживается в безответственном отношении к соблюдению и выполнению своих обязанностей, мотивационной ограниченности в решении вопросов семейного воспитания, неготовности и нежелании изменить его устоявшиеся стереотипы воспитания. Поэтому основная задача школы – в объединении усилий для повышения педагогической культуры родителей как основы улучшения взаимодействия семьи и учебного заведения [1, с. 76].

Проблемами воспитания ребенка в семье, путями совершенствования педагогической культуры родителей в истории развития педагогической мысли занимались педагоги Я.А. Коменский, П. Лесгафт, А. Макаренко, С. Русова, Ж-Ж. Руссо, В. Сухомлинский и др.

Современные вопросы семейного воспитания детей разного возраста исследуют Т. Алексеев, О. Докукина, К. Журба, Т. Кравченко, Т. Плахотникова, Л. Повалий, В. Постовой, О. Хромова и др. [4, с. 18].

Определяя современную школу ведущим звеном в воспитании детей и молодежи, надо отметить, что без объединения усилий с семьей эффективность воспитания будет достаточно



низкой. Именно в семье создаются первичные условия для социализации ребенка, определения его места в мире, формирования личностных качеств, овладения духовной культурой.

По мнению исследователей, на успешность процесса социализации ребёнка в семье влияет непосредственно культурный уровень развития родителей, который определяет качество психического, эмоционального и нравственного развития ребенка [2, с. 38].

Педагогическую культуру родителей, как компонент общей культуры ученые рассматривают как сложное интегративное, динамичное личностное образование, определяющее тип, стиль и способы их поведения в воспитательной деятельности ребенка, а комплекс знаний по психологии, педагогике, физиологии, гигиене служит основой педагогической культуры родителей. Исходя из данного определения можем характеризовать педагогическую культуру семьи как содержание взаимоотношений между родителями и детьми через включение механизмов различных видов их деятельности.

Формирование педагогической культуры родителей можно рассматривать как систему посредством формирования ее мотивационной, содержательной и конструктивной составляющей (подсистемы) [3, с. 112].

Мотивационная подсистема рассматривается как совокупность потребностей, интересов, желаний, планов, программ, побуждений. Формирование мотивационного компонента предполагает стимулирование интересов, целеустремленности, желаний молодых родителей с учетом совокупности установок их личности, а также определение цели воспитания детей в условиях семьи.

Содержательная подсистема предполагает обеспечение родителей надежными базовыми знаниями психолого-педагогического минимума в воспитании детей. Содержательный компонент педагогической культуры родителей определяется задачами семейного воспитания младших школьников. Основные из них – это забота о развитии и здоровье ребенка, формирование его речи, первичных представлений и знаний об окружающем мире с помощью сказок, песен, поговорок и т.п.; формирование ценностных ориентаций (справедливости, гуманности, честности, чувства собственного достоинства, любви к Родине)

Конструктивный компонент предполагает совокупность всех видов, форм, умений, навыков личности, приемов, методов, используемых в воспитательной деятельности родителей по отношению к ребенку.

Чтобы реализовать выделенные компоненты в процессе формирования культуры родителей по воспитанию младших школьников, нужно организовать взаимодействие, сотрудничество семьи и школы, что позволит получить высокие результаты в деле воспитания младшего школьника [4]. Отдавая ребенка в школу, родители надеются, что он попадет к умному, гуманному учителю, который даст ему хорошее обучение и воспитание. Но только при совместной согласованной деятельности можно говорить о гармоничном развитии личности.

Основными компонентами системы работы с родителями выступает индивидуализация и дифференциация как основа сотрудничества семьи и школы, определение качественных различий и особенностей различных групп семей. Педагоги-ученые и практики определяют оптимальные способы для осуществления такой деятельности:

- общение (непосредственное, опосредованное, устное, письменное, с помощью технических средств связи, комбинированное);
- уделение внимания участию всех членов семьи (индивидуальный, групповой, массовый характер),
- длительность и направленность в зависимости от задач (обслуживающие, реабилитационные, профилактические, сопровождающие), иное воздействие (информативное, побудительное, творческое) [1].



В современном мире мы все чаще сталкиваемся с проблемой молодых родителей, которые мало времени уделяют вниманию воспитания ребенка, объясняя это чрезмерной занятостью, нестабильностью, мизерной зарплатой, отсутствием времени. Поэтому на учителя возлагается большая ответственность – работать с учащимися и родителями в понимании того, что никто не сможет заменить ребенку родителей – ни комфорт в доме, ни деньги, ни поездки за границу и т.п. Педагог должен оказать помощь родителям в осознании их роли в воспитании своего ребенка. Для этого предлагаем проведение следующих форм работы, в частности, родительских тренингов.

Тренинги для родителей – это эффективная интерактивная форма взаимодействия с родителями, которая позволяет им осознать имеющиеся проблемы в семейном воспитании и изменить или совершенствовать стиль воспитания ребенка. Целесообразным видится проведение тренинга в присутствии обоих родителей. Также учитель может привлекать к такому сотрудничеству психолога. Тренинговые занятия предусматривают решение совокупности таких задач:

- определение и проработка проблем, возникающих в процессе воспитания детей;
- расширение и коррекция уже имеющегося опыта воспитания;
- формирование новых моделей поведения;
- формирование стремления к повышению педагогической культуры через социальное просвещение и самообразование.

В формировании педагогической культуры родителей важным аспектом является понимание родительской любви к ребенку. Родители должны напоминать своим детям о том, как сильно они их любят, как гордятся ими и радуются их успехам, что нет ни чего плохого в ошибках, и учить их исправлять эти ошибки [5]. Очень часто присущий родителям менталитет опускает детей до уровня ощущения «неполноценности»; ими употребляются недопустимые слова, например, «ты – ничтожество» (когда ребенок имеет право на ошибку); «делай как я сказал(а)» (без права собственного мнения, решения); «молчи, ты еще слишком мал» и т.п. Такие высказывания наносят непоправимый вред личности ребенка, который испытывает постоянное непринятие себя, что в будущем повлечет замкнутость в себе и асоциальное поведение.

Анализируя ошибки семейного воспитания, приходим к выводу, что родители в полной мере не осознают своей роли и значения в воспитании детей, что подтверждает актуальность повышения педагогической культуры родителей. Содержание работы по формированию педагогической культуры родителей можно определить как специально организованную деятельность по оказанию помощи современной семье в выполнении воспитательной функции.

Обобщая изложенное выше, подчеркнем, что совместная работа родителей и школы является многоаспектной, а ее успех во многом зависит от авторитета педагога, его профессионализма, компетентности, моральных и человеческих качеств, умения конструктивно взаимодействовать.

Список литературы

1. **Белкин А.С.** Основы возрастной педагогики [Текст] / А.С. Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
2. **Казицкая О.А.** Чтобы семья была безопасной / О.А. Казицкая // Социальная работа. – 2008. – № 3. – С. 65-68.
3. **Кожурова О.Ю.** Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания: результаты и эффекты / О.Ю. Кожурова // Народное образование. – 2009. – № 6. – 280 с.
4. **Сухарь Е.** Ошибки семейного воспитания / Е. Сухарь // Воспитание школьника. 2005. – № 3. – 120 с.
5. **Хоменко И.А.** Семья как педагогическая система и партнер школы / И.А. Хоменко // Народное образование, 2009. – № 8.



УДК [373.015.311:373.091.21]-043.83

ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Дробязко Ю.В.

магистрант 2 курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ zr4154@mail.ru

Научный руководитель: Никулина А.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность умственной деятельности, умственных действий, рассматривается возможность формирования умственных действий у младших школьников в процессе обучения.

Ключевые слова: умственная деятельность, умственные действия, процесс обучения, младшие школьники, педагогический процесс.

Начальная школа является звеном образования, которое может обеспечить всестороннее развитие и социализацию личности ребенка. Формирование психологической деятельности и общей культуры учащихся играют важную роль в общеобразовательной системе. Поэтому одной из основных задач современных школ является гуманизация образования. Когда каждый ученик считается человеком, который должен развиваться, развитие должно быть непрерывным и всесторонним [1, с.12–21].

Чтобы выполнить эту задачу в современной школе, необходим новый метод обучения и воспитания учащихся. Образование должно развиваться для повышения интеллектуальной активности младших школьников. В связи с этим, развивающая функция обучения не только требует от учителей просто формулировать знания в определенной системе, но также должна научить младших школьников думать, находить и находить ответы на поставленные вопросы, чтобы доказать правильность своих суждений. Способность рассуждать очень важна для младших школьников и является предпосылкой для углубленного и осознанного изучения математики.

В процессе обучения необходимо найти условия в процессе обучения, чтобы максимально повысить самостоятельность учащихся и воплощение мыслительной деятельности, а также способствовать их интеллектуальному развитию. Образование ограничивается накоплением знаний и не составляет мыслительных способностей учащихся, оно не учит психологических операций, таких как анализ, синтез, сравнение и обобщение, и оно не эффективно для интеллектуального развития с помощью получения значимых знаний. В настоящее время в образовательном процессе основной темой умственной деятельности по-прежнему остается содержание, которое необходимо усвоить, и, поскольку нет конкретной процедуры для разработки методов умственной деятельности, недостаточно работы для обучения детей общим методам умственной деятельности.

Одним из актуальных вопросов, поднятых учителями и психологами Ю.К. Бабанским, Д.Б. Богоявленским, П.Я. Гальпериним А.Н. Леонтьевым, И.Я. Лернером, Н.А. Менчинской,



А.А. Столяром, Н.Ф. Талызиной, является объединение поглощения знаний и формирования методов психологической деятельности в органический процесс [3, с. 18].

В учебной деятельности младших школьников есть два аспекта: формирование знаний и понятий, а также формирование методов использования учебных материалов. В методах работы мы ссылаемся на методы умственной деятельности, и овладение этими методами является неотъемлемой частью формирования знаний. Принимая психологическую деятельность, мы понимаем, как младшие школьники выполняют психологическую деятельность. Это сравнительные, абстрактные и обобщенные методы, которые можно выразить в списке действий. Полученная технология имеет два аспекта: общие знания о методе действия и владение этим методом [5, с. 68].

Методы обучения должны проходить одновременно с формированием знаний. Понимание сущности вещей и явлений осуществляется посредством психологической деятельности, поэтому его следует внедрять в образовательный контент. В школьной практике методы психологической деятельности не могут быть объектами особого усвоения, их формирование происходит стихийно в процессе изучения различных учебных дисциплин. В традиционном базовом образовании организация поведения учащихся по моделям все еще очень распространена, что не способствует формированию самостоятельности и мыслительной деятельности и, следовательно, разработке методов психологической деятельности [2, с. 28].

Формирование метода рационального мышления напрямую отвечает на один из самых важных вопросов, стоящих перед школой: поскольку изученная технология становится собственностью учащихся, как научить детей проводить рациональное обучение, является «инструментом» для самостоятельного освоения учебных материалов.

Подумайте о формировании методов психологической деятельности, таких как сравнение и классификация среди молодых младших школьников. Н.Б. Истомина перечислила следующие варианты, чтобы сформировать задание для детей младшего школьного возраста принять интеллектуальную активность-сравнение.

Что вы можете сказать по теме? (Яблоко круглое, большое, красное; квадрат маленький, желтый) [1, с.12–21].

Установить сходства и различия между характеристиками двух объектов. Давайте возьмем пример.

Каковы сходства и различия между этими элементами? (Что изменилось?).

При выполнении таких заданий вы можете ввести термин «знак» для детей и использовать его при выполнении заданий: «Назовите знаки объекта», «Назовите одинаковые и разные знаки объектов».

- выявление сходства между признаками трех, четырех и более объектов. На что они похожи? а) цифры 50, 70, 20, 10,90 (десятки цифр); б) математические записи:

$$3 + 2,$$

$$13 + 7,$$

$$25 + 12.$$

(выражения, которые называются суммой).

Поскольку лучше сформировать метод логического сравнения среди детей из первого класса математики, вы можете сначала использовать объекты или рисунки с изображениями знакомых объектов, в этих объектах или рисунках они могут выбрать несколько символов. Затем функция может различать особенности и фокусироваться на функциях для сравнения предметов, которые учащиеся перенесли в математический объект. Кроме того, большая часть обучения предназначена для «промежуточных» упражнений, связанных с переводом «целевых



действий» на математический язык. В этих упражнениях они обычно связывают тематические объекты с символическими объектами. Вот несколько примеров [1, с. 12–21].

Выполни рисунки, соответствующие данным записям.

$$3 \gg 7$$

$$4 * 2 + 4 \gg 3$$

$$3 + 7$$

Показатель сформированности приема сравнения - умение детей самостоятельно использовать его для решения различных задач, без указания «сравни ..., укажи признаки ..., в чем сходство и различие ...» [4, с. 124–130].

Приведем пример.

Убери лишний предмет (При выполнении такого задания школьники ориентируются на сходство и различия признаков).

Переходя непосредственно к сравнению математических выражений, учитель должен помнить, что задача, которая была поставлена перед учениками в процессе их наблюдения, должна быть изменена. Только в этом случае их мышление будет активно работать. Не следует ограничиваться только сравнением выражений одного и того же типа (например, суммы, в которых первые термины одинаковы, а вторые различны), так как это уменьшит степень независимости учащихся в процессе наблюдения. Такие выражения должны выбираться так, чтобы учащиеся могли видеть различные признаки различия и сходства [4, с. 124–130].

Приведем пример.

$$5+3$$

$$4+3$$

$$8-3$$

$$6+3$$

$$7-3$$

$$9-3.$$

На следующем этапе младшим школьникам необходимо понять, что с помощью этой операции (сравнения) они могут решить определенные проблемы. Это очень важный шаг, потому что только в этом случае мы можем использовать метод сравнения в качестве конкретного когнитивного метода.

Для младших школьников использование сравнительных операций для установления определенных отношений и зависимостей является довольно высоким уровнем знаний, но учителя должны работать в этом направлении, чтобы все учащиеся в классе могли быть включены в упражнение.

Примеры заданий, которые может использовать учитель с целью проведения работы в данном направлении [4, с. 124–130]:

5+3, 5+4. Могут ли в данных примерах получиться одинаковые ответы?

При любом ответе ученик вынужден прибегнуть к сравнению данных примеров. Причем он делает это самостоятельно, без наводящих вопросов учителя.

$$5+4$$

$$5+3$$

$$3+5$$

$$7+0$$

4+5

9+1

6+1

0+7

Для выполнения этого задания учащиеся должны использовать операцию сравнения. Его процесс рассуждения следующий: он перечислил несколько примеров, термины в этих примерах такие же, но переставлены, и соответствующие выводы сделаны со ссылкой на переводную природу добавления. Но это может ограничиваться результатами расчетов и делать выводы на основе их сравнения.

Только когда учитель знает природу и происхождение психологической деятельности, методы, которые она содержит, и порядок, в котором эти методы должны быть сформированы, эти проблемы могут быть решены [4, с. 23].

В целом работы всех авторов, упомянутых выше, имеют важное теоретическое и практическое значение: в исследовании учителя мышления по различным дисциплинам должны нести задачу мышления. Однако этого постановления проблемы явно недостаточно. Идеи не могут быть сформированы каким-либо методом, а методы связаны друг с другом посредством внутренней логики, поэтому они могут быть сформированы только в определенном порядке.

Еще одним важным моментом является то, что большое количество младших школьников не освоили методы психологической деятельности. Поэтому приемы обучения психологической деятельности могут осуществляться одновременно с формированием знаний. В школьной практике недостаточное внимание уделяется работе, направленной на формирование методов психологического поведения, что означает, что они не являются объектами специальной ассимиляции, а осуществляются стихийно в процессе изучения содержания различных учебных дисциплин.

В традиционном базовом образовании организация поведения учащихся по моделям все еще очень распространена, что не способствует формированию самостоятельности и мыслительной деятельности, поэтому нет формирования психологической деятельности.

Прежде всего, школьные учителя должны учить младших школьников учиться, для них важно развивать интерес к приобретению новых знаний. Если учитель знает природу психологической деятельности, методы ее составления и порядок, в котором эти методы должны быть сформированы, проблема может быть решена.

Список литературы

1. **Аргинская И.И.** Особенности обучения младших школьников математике / И.И. Аргинская, Е.В. Вороницына // Первое сентября. – 2009. – № 24. – С. 12–21.
2. **Истомина Н.Б.** Методика обучения математике в начальной школе. Развивающее обучение / Н.Б. Истомина. – Смоленск : Ассоциация XXI века, 2009. – 120 с.
3. **Истомина Н.Б.** Методика обучения математике в начальных классах: учебное пособие / Н.Б. Истомина – М. : Академия, 2010. – 183 с.
4. **Истомина Н.Б.** Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1985. – 64 с.
5. **Моро М.И., Пышкало А.М.** Методика обучения математике в I–III классах. Пособие для учителя / М.И. Моро, А.М. Пышкало. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1978. – 336 с.



УДК 373.3.091.33:51-047.58

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Дядечкина Т.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@dyadechkina97@mail.ru

Научный руководитель: Никулина А.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятий «модель», «моделирование», рассматривается повышение эффективности математического образования в начальной школе средствами моделирования, а также выявляется потенциал словесного, графического и знакового моделирования.

Ключевые слова: модель, моделирование, схема, таблица, задача.

Моделирование как учебное действие является центральным в учебной деятельности, так как направлено на развитие теоретического мышления у младших школьников. Цель моделирования – выделить и зафиксировать наиболее общие отношения в рассматриваемом предмете, которые необходимы для его исследования. Моделирование также рассматривается как метод познания действительности, при котором для получения знаний о каком-либо объекте изучается его заместитель, «модель». Моделирование в учебной деятельности исследователи рассматривают с разных позиций: обеспечение интеллектуального развития обучающихся и приближение к методам научного познания, формирование у них понимания диалектико-материалистического мира для реализации межпредметных связей [2, с. 38].

Применение метода моделирования на уроках математики для младших школьников способствует решению ряда задач: развитию образного мышления, закреплению ранее полученных учащимися знаний, пополнению математического словаря младших школьников.

Как показывает изучение школьной практики, с помощью модели младшие школьники могут наглядно представлять учебный материал, что направлено на его более глубокое изучение. Как показывает практика современной школы, на уроках математики ученики могут применить различные способы моделирования [3, с. 5].

Моделирование включает в себя три основных уровня работы – понимание, построение и преобразование моделей.

Согласно исследованиям А.В. Карпенко, для того чтобы «вооружить» учащихся способам моделирования как способам познания, учителю начальных классов недостаточно лишь продемонстрировать разные научные модели и показывать процесс моделирования отдельных явлений, для учащихся необходима практика применения. Следует, чтобы младшие школьники сами строили модели, изучали какие-либо объекты, явления с помощью моделей. При



работе с текстовыми задачами учащиеся могут самостоятельно действовать, выбирать определенный способ моделирования и работать с ним [1, с. 57].

Изучение школьной практики свидетельствует о том, что самым простым средством моделирования является рисунок. При подборе рисунка к задаче у ученика формируется навык анализа моделей. Задача: «В вазе стояли 3 тюльпана, потом поставили еще 2. Сколько стало тюльпанов?»

Решение задачи может сопровождаться схематическим рисунком или таблицей.

Задача: «Юля подарила Саше 2 мелка и у нее осталось 5 мелков. Сколько мелков было изначально у девочки?»

Было	Подарила	Осталось
?	2м.	5м.

Рис 1. Краткая запись условия задачи

Обучающиеся могут представить модель какой-либо реальной ситуации, описанной в условии задачи.

С помощью чертежа записываются кратко условия задач на движение, при заданном виде движения.

Задача: Из пункта А и из пункта В навстречу друг другу выехали две машины. Скорость одной машины – 80 км/ч, а скорость второй машины – 60 км/ч. Они встретились через 2 часа. Какое расстояние между пунктами А и В?

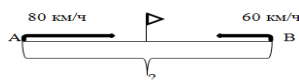


Рис. 2. Чертеж условия задачи на движение

Не менее интересным и продуктивным в использовании моделирования является кластер. Это графическая форма организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. Такое изображение, способствует систематизации и обобщению учебного материала. По мнению учителей новаторов, данное средство способствует развитию памяти обучающихся, усвоению информации до уровня полного понимания, а так же систематизации знаний младших школьников.



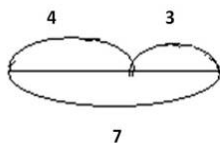
Рисунок 1. Схема классификации треугольника

Кроме моделирования в процессе изучения задач, учитель рекомендует

Рис. 3. Схема классификации треугольника

Кроме моделирования в процессе изучения задач, учитель рекомендует учащимся задания, в которых нужно создавать схемы.

Задание: «Обведи на схеме синим цветом отрезок, который соответствует выражению $4+3$ ».



7-3

7-4

Рис. 4. Схема

На педагогической практике мы убедились, что использование младшими школьниками рисунков, схем и чертежей в начальном курсе математики создает предпосылки для развития у них как конкретного, так и абстрактного мышления.

Графические и знаковые модели обеспечивают более глубокие математические связи между арифметическим, алгебраическим и геометрическим материалом начального курса математики; позволяют ускорить формирование у младших школьников умений и навыков выполнять различные практические задания. У младших школьников повышается интерес к изучению математики, что способствует успешности выполнения работы, повышает уровень их компетентности.

Моделирование – это особая и специфическая задача в математике, так учебный материал становится более понятным. Как показывают результаты нашего эксперимента, моделирование как способность младших школьников может формироваться при специально организованном обучении. При разработке урока учитель должен учитывать тот факт, что в классе учащиеся распределяются по уровням усвоения новых знаний, и учить их надо по-разному, исходя из стиля обучения, предпочтительного для ученика. Таково назначение формирования действия моделирования в начальной школе.

Применение различных способов моделирования на уроках математики способствует развитию логического мышления учащихся, способствует раскрытию их творческих способностей.

Список литературы

1. **Истомина Н.Б.** Методика обучения математике в начальных классах / Н.Б. Истомина. – М. : Издательский центр «Академия», – 2000. – 288 с.
2. **Гобова Е.С.** Понимать детей – дело интересное / Е.С. Гобова. – М. : Аграф, – 1997. – 240 с.
3. **Карпенко А.В.** Использование метода моделирования на уроках математики в начальной школе / А.В. Карпенко. // Начальная школа До и После. – 2005. – № 11. – С. 1–6.



УДК 373.3.015.31:001.891

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Икаева О.Р.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ ikaeva.olga12@gmail.com

Научный руководитель: Дьяченко Б.А., канд. пед.наук , доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье осуществляется анализ психолого-педагогических основ развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста. Характеризуются особенности опытно-экспериментальной работы по развитию познавательного интереса.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, познавательная деятельность, младший школьный возраст, умения, навыки.

Способные задачи начального общего образования – развитие личности ученика, его второстепенных способностей, интереса к обучению, формирование желаний и способности к обучению; воспитание эмоциональных и этнических чувств, позитивных эмоциональных отношений с самим собой и с окружающей средой.

Весьма актуальным на сегодня является вопрос о том, как создать для детей познавательных потребностей и возможностей такую образовательную среду, которая будет способствовать развитию у ребёнка исследовательского отношения к миру и самому себе, становлению исследовательских позиций.

Обучение учеников – это деятельность, которая создает возможности для развития индивидуального обучения. Учителя подтверждают, что ребенок в силу своей естественной воли узнает окружающий мир только в процессе взаимодействия с ним. Недаром Конфуций утверждал: скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я буду помнить, дай мне действовать, и я буду учиться.

Одним из наиболее эффективных методов является систематическое использование различных методов. Особенно важно систематически использовать проблемно-исследовательский метод в разных предметах. Психолого-педагогическое оформление этого метода представляет собой симуляцию в учебном процессе распознавания работы. Для того чтобы открытие состоялось, чтобы получение нового знания психологически переживалось как открытие, урок должен обладать характеристиками урока как системы или урока-исследования [2, с. 134].

Наиболее подходящим в применении уроков-исследований будет предмет «Окружающий мир», который в силу своего интегративного характера позволит развивать не только



исследовательские, но и разные другие навыки [5, с. 81].

Структура урока-исследования.

1. Мотивация (создание проблемной ситуации).
2. Поиск.
3. Обмен информацией.
4. Организация информации.
5. Связывание информации.
6. Вывод результатов.
7. Рефлексия.

Четким и внятным поиском урока является целостность, то есть связь всех его этапов и подчинение функции, в данном случае – открытие или доказательство новых знаний, урок. Целостность урока гарантируется двумя важными компонентами – мотивацией и обобщением. Если обобщение является значимым содержанием урока, то есть ради которого преподается урок, то мотивация, обеспечивающая возникновение вопроса, – это динамическое содержание урока, то есть это то, из-за чего проводится урок. Благодаря обобщению обеспечивается содержательная цельность или единство урока, а благодаря мотивации – его психологическая цельность, обуславливающая психологическую связность и необходимость всех этапов, предотвращение распада на отдельные составные части [8, с. 78].

Систематическое применение уроков заключается в том, что исследование дает возможность развить общепризнанные действия, дети учатся:

- задавать вопросы исследования;
- сформулировать проблему;
- выдвигать гипотезы;
- составить план работы;
- соблюдение;
- планировать план и проводить эксперименты, чтобы найти необходимую информацию;
- выделять существенную информацию из разных источников (книги, энциклопедии, схемы, рисунки, модели и т.п.);
- систематизировать информацию;
- представлять результаты работы в разных формах (рисунок, таблица, устное или письменное сообщение) [6, с. 39].

Научные шаги исследовательской деятельности

Подтверждение, форма и время обучения определяются учителем в зависимости от возраста учащихся и конкретных учебных задач. Формулировка исследовательской деятельности, как правило, осуществляется в несколько этапов.

Первый этап в соответствии с первым классом.

Для решения задач используются следующие методы и способы деятельности: в урочной деятельности – коллективный учебный диалог, рассматривание предметов, создание проблемных ситуаций, чтение-рассматривание, коллективное моделирование; во внеурочной деятельности – игры-занятия, совместное с ребенком определение его собственных интересов, индивидуальное составление схем, выполнение моделей из различных материалов, экскурсии, выставки детских работ.

Второй этап – второй класс.

На данном этапе используются следующие методы и способы деятельности: в урочной деятельности – учебная дискуссия, наблюдения по плану, рассказы детей и учителя, мини-исследования; во внеурочной деятельности – экскурсии, индивидуальное составление моделей и схем, мини-доклады, ролевые игры, эксперименты [4, с. 12].

Начиная со второго класса, исследования могут быть более продолжительными, глубокими. В этом возрасте ребенок при выполнении работы проявляет трудолюбие, настойчивость, терпение. Ребенок ищет информацию в энциклопедиях, в Интернете, спрашивает у старших, проводит анкетирование, эксперименты, наблюдения. Работа идет под руководством учителя и родителей. Первоклассники делают выводы на основе проведенного мини-исследования выполняют реферативные работы. Рефераты – самый первый уровень исследований.

Ученик задает вопросы на заинтересовавшую его тему. В ходе беседы учитель выясняет, что ребенку известно, что интересно, советует найти в библиотеке литературу, а потом рассказать об этом одноклассникам или выступить на школьной конференции. Учащиеся с интересом прослушали рефераты «От топота копыт», «7 чудес Света», «Пауки», подготовленные ребятами 2-3 классов [1, с. 190].

Третий этап соответствует третьему и четвертому классам.

С учетом особенностей данного этапа выделяются соответствующие методы и способы деятельности школьников: мини-исследования, уроки-исследования, коллективное выполнение и защита исследовательских работ, наблюдение, анкетирование, эксперимент и другие. Активно используются внеурочные формы организации исследования. Это могут быть различные внеклассные занятия по предметам, а так же домашние исследования школьников. Домашние задания являются необязательными для детей, они выполняются по собственному желанию школьников. Главное, чтобы результаты работы детей были обязательно представлены и прокомментированы учителем или самими детьми (показ, выставка).

С целью активизации познавательного интереса учащихся на уроках использую загадки, ребусы, шарады, задачи-шутки, логических задания и задания на развитие творческих способностей; игровые моменты, связанные с введением в ход урока сказочных героев, [9, с. 25].

Особенность работы учителя начальных классов заключается в том, что он должен быть специалистом в различных точных науках – математике, филологии, естествознании и т.д. Это довольно сложно, и поскольку вопрос преподавания предметов в начальной школе еще не поднимался, современный учитель должен проявлять творческий подход к преподаванию предметов.

Хочется подчеркнуть, что формирование познавательного интереса не является самоцелью. Цель учителя – воспитать творческого человека, который готов использовать свои когнитивные навыки для общего дела.

Формирование познавательного интереса у младших школьников включает в себя целенаправленный процесс, который включает в себя поиск путей и средств его организации путем включения учащихся в поисковые, информационные, рефлексивные, корректирующие и творческие области образовательной деятельности, что способствует качественным изменениям в внутриличностное формирование этого интереса у детей младшего школьного возраста и осознание их профессионального и личного самоопределения.

Можно утверждать, что интерес играет роль катализатора образовательной деятельности, и по мере его консолидации он превращается в относительно автономно действующий внутренний стимул, важный фактор развития образовательных знаний. Сознательное, планомерное создание условий для развития познавательного интереса является сегодня одним из основных средств повышения эффективности обучения на уроке.

Таким образом, использование исследовательских средств в образовательном процессе позволят ребёнку получить действительно прочные знания, так как они приобретаются пу-

тём его самостоятельной работы. Исследовательский метод обучения может одинаково успешно применяться как в естественных, так и в гуманитарных науках.

Список литературы

1. **Бичерова Е.Н.** Роль познавательного интереса и познавательной активности в развитии творческого мышления младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 190–193.
2. **Зак А.З.** Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: Учебно-методическое пособие для учителей. – М. : Новая школа, 1996. – 288 с.
3. **Китева Э.Р.** Формирование познавательных учебных действий у младших школьников // Карельский научный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 27–29.
4. **Леонтович И.В.** Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 12–17.
5. **Лифанова Н.В.** Развитие творческих способностей младших школьников на основе технологии проблемного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 4 (9). – С. 81–84.



УДК 373.3.015.3:316.614.5/6

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Линник Л.Н.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@larisa_2505kn@mail.ru

Научный руководитель: Загаштоков А.Х., док. пед. наук, профессор кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассмотрены вопросы, связанные с организацией психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе, раскрыты особенности создания социально-педагогических условий для комфортного преодоления адаптационного периода первоклассников. Выявлена и обоснована необходимость в сопровождающей работе учителей и психологов в адаптационный период первоклассников.

Ключевые слова: адаптация, особенности адаптации первоклассников, психолого-педагогическое сопровождение, младшие школьники.

Для детей одним из самых сложных и ответственных этапов в жизни является период поступления в школу. Однако, приходя в школу, они далеко не сразу становятся школьниками.

Этот шаг в новую жизнь является новым периодом взросления в детской жизни. Для них теперь главной задачей теперь является учебная деятельность. Поэтому период адаптации к школе становится для ребенка важным этапом.

В этом периоде развиваются психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление, происходит переход к стадии формальных операций, развивается память. В то же время, первоклассник остро реагирует на происходящее, порывается действовать незамедлительно, проявляются эмоции на фоне низкой саморегуляции [1, с. 28]. Как показывают исследования, адаптация к школе связана с изменением познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [3, с. 23].

Адаптационный период у первоклассников в среднем занимает примерно полгода, однако в силу разных причин может продлиться и до года. Из-за влияния различных факторов адаптация первоклассника к школьным условиям, по мнению А.Л. Венгера, может проявляться на трех уровнях:

– высокий – ребенок положительно воспринимает школу; требования воспринимает адекватно, учебный материал усваивает легко, глубоко и полно. Решает сложные задачи, старателен, внимательно слушает указания и объяснения учителя, выполняет поручения без надзора. Может работать самостоятельно, ответственно готовится к урокам. Среди одноклассников занимает хорошее положение;



– средний – первоклассник положительно воспринимает школу; понимает учебный материал. Усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает поставленные задачи. Если занят тем, что ему интересно, сосредотачивается на работе легко. Добросовестно выполняет поручения, дружит с одноклассниками.

– низкий – первоклассник негативно относится к школе. Часто жалуется на плохое самочувствие, настроение часто плохое. Присутствует нарушение дисциплины. Учебный материал усваивается частично. Трудно работать самостоятельно, задания не вызывают интереса, к урокам готовится редко и небрежно. Такому ребенку нужен постоянный контроль и напоминания со стороны взрослых. Среди одноклассников близких друзей практически не заводит [5, с. 36].

Анализ педагогической практики показывает, что значительную часть в адаптационном периоде составляет работа школьного психолога. По мнению Р.В. Овчаровой, «с мая по сентябрь все заботы психолога связаны с первоклассниками. Диагностика школьной зрелости, определение путей обучения, профилактика боязни школы, психологическая помощь в адаптации к новым условиям, новой социальной роли, новому педагогу, новому режиму и порядкам, оцениванию своих первых шагов» [4, с. 47]. Много внимания уделяется выявлению школьной зрелости. Если школьная зрелость на низком уровне, то это влияет на многие формы дезадаптации.

Проблемы адаптационного периода в отечественной психологической и педагогической литературе подробно осветили М.Р. Битянова, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова. Они указывают на первостепенное значение именно первых месяцев обучения, когда формируются системы отношений детей с окружением и с самим собой, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, базовые учебные навыки. Поэтому в этот период особое значение приобретает организация психолого-педагогического сопровождения первоклассников и создание педагогических и социально-психологических условий, которые позволят детям успешно взаимодействовать, что, в свою очередь, требует решения педагогом и психологом школы ряда задач:

– определение особенностей психолого-педагогического состояния каждого ребенка с целью своевременной профилактики и эффективного решения проблем, которые возникают у детей в процессе обучения и общения;

– создание системы психолого-педагогической поддержки всех первоклассников в период их адаптации, которая позволит приспособиться к школьным правилам и разносторонне развиваться;

– создание дополнительных педагогических и социально-психологических условий, которые позволят осуществить развивающую, коррекционно-формирующую работу с детьми, испытывающими разные психолого-педагогические затруднения [2, с. 51].

Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации первоклассников к школе реализуется посредством взаимодействия психолога, социального педагога, классного руководителя, а также ведется работа с семьей младшего школьника для определения уровня подготовки первоклассника. В ходе этой работы осуществляются такие направления деятельности:

– психолого-педагогическая диагностика, которая выявляет особенности уровня готовности к обучению первоклассника и динамику его адаптации к школе. Такая диагностика в течение первого года проводится два раза – при поступлении ребенка в школу и в конце второй четверти первого класса;

– развивающая работа психологического и педагогического характера проводится в течение всего года и имеет конкретное содержание, обусловленное задачами того или иного этапа работы;

– консультативная деятельность с педагогами и родителями, связанная, в основном, с обсуждением результатов проведенной диагностики, конкретным запросом педагога или родителя в связи с проблемами обучения, общения или психического самочувствия;

– методическая работа, которая направлена на улучшение методики и содержания обучения. Она проводится педагогами вместе с администрацией школы по результатам анализа психолого-педагогического статуса первоклассников [2, с. 160–161].

Методическая работа педагогов в первом классе осуществляется на основе системы психолого-педагогических требований к содержанию статуса учащихся первого класса и имеет два основных направления – анализ и коррекция существующих учебных программ для выяснения содержания психолого-педагогических требований и результатов которых нужно достичь; оказание психолого-педагогической поддержки детям, которые испытывают трудности в адаптационный период [4, с. 65].

Обобщая изложенное выше, констатируем, что создание комфортности обучения для первоклассников зависит от конструктивного взаимодействия всех участников образовательного процесса – учителей, родителей, психологов, социальных педагогов. Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации должна опираться не только на научно-методические рекомендации, но и учитывать личностные качества учителей, тесные эмоциональные контакты младших школьников со взрослыми, поскольку продуктивное взаимодействие педагогов и родителей позволит обеспечить комфортность образовательной среды. Это будет способствовать сокращению периода адаптации для первоклассников и повышению его эффективности.

Список литературы

1. **Белкин А.С.** Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
2. **Битянова М.Р.** Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. М. : Совершенство, 1997. – 298 с.
3. **Варламова А.Я.** Школьная адаптация / А.Я. Варламова. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2005. – 204 с.
4. **Овчарова Р.В.** Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. М. : ТЦ «Сфера», 1996. – 240 с.
5. **Эльконин Д.Б., Венгер А.Л.** Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М, 1988. – 137 с.

УДК [373.3.015.31:159.955]:[373.3.016:51]

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Мордань Ю.Ю.

магистрант 2 курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ mordan-yulya@mail.ru

Научный руководитель: Никулина А.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета имени Тараса Шевченко»

В статье утверждается, что основными средствами формирования логического УУД в курсе математики являются задачи обучения, которые сформулированы по-разному, а именно уметь объяснять, проверять, оценивать, выбирать, сравнивать, находить закономерности, формулировать истину, догадываться, наблюдать, делать выводы. Эти задачи предназначены для того, чтобы младшие школьники могли выполнять различные действия, чтобы развить способность действовать в соответствии с их целями.

Ключевые слова: логические УУД, операции умственных действий, многовариантные задания, младшие школьники, урок, задачи, УДД.

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей является обеспечение развития универсальных образовательных действий как правильного психологического компонента фундаментального ядра образования, к традиционному изложению содержания предмета по конкретным дисциплинам.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных образовательных действий, которые обеспечивают учащимся способность к обучению, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается за счет активного и сознательного освоения младшими школьниками социального опыта. В то же время знания, навыки и умения (ЗУН) рассматриваются как производные соответствующих типов преднамеренных действий, то есть они формируются, применяются и хранятся в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Качество приобретения знаний определяется разнообразием и характером типов универсальных действий [1, с. 50–69].

Современная концепция развития универсальных образовательных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова [4, с. 105].

Эта концепция определяет требования к результатам начального образования и является существенной и необходимой в процессе планирования образования в дошкольных образовательных учреждениях, на начальном и последующем уровнях образования после начальной связи.

В широком смысле термин «универсальные образовательные действия» указывает на способность к обучению, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию посредством осознанного и активного освоения нового социального опыта. В более узком (собственном психологическом) значении этот термин может быть определен как комбинация действий младшего школьника (а также связанных с ними навыков обучения), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, обучение навыкам, включая организацию этого процесс.

Особый интерес представляют универсальные логические действия, которые имеют более общий характер и нацелены на установление связей и отношений в любой области знаний. В рамках школы логическое мышление обычно относится к способности и способности учащихся выполнять простые логические действия (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.).

А также сложные логические операции (конструирование отрицания, утверждения и опровержения как построение рассуждений с использованием различных логических схем - индуктивных или дедуктивных) [1, с. 50–69].

Идентификация конкретных сенсорных объектов с выделением различных признаков у субъекта, которые кодируются с использованием предложенных или самостоятельно созданных символов (буквенно-цифровой, графический).

Идентификация основана на детальной ориентации в характеристиках объекта с последующим отбором, классификацией и оценкой с точки зрения существенности и нематериальности.

Идентификация включает в себя следующую последовательность операций [2, с. 70]:

- кодирование (декодирование) объекта;
- отбор знаков объектов и их кодификация;
- произвольная символика, созданная самостоятельно;
- в данной символике, социально принятых системах знаков;
- описание объектов по совокупности признаков с их фиксацией в символике;
- сравнение объектов по характеристикам; присвоение материальных и нематериальных характеристик;
- кодирование (декодирование) операций со знаками (отрицание знака, наличие изменения знака, последовательность операций).

Цель отрицания знака состоит в том, чтобы учащиеся поняли, что если объект обладает определенными свойствами, он не может иметь противоположных свойств. Модификация функции позволяет развить возможность выделения ее функций, а модификация функций может повлечь как сохранение объекта, так и появление другого объекта.

Установление отношений между объектами и наборами объектов включает в себя такие операции, как [2, с. 88]:

1. создание отношений эквивалентности между объектами, наборами объектов по одному или нескольким мотивам. Установлена эквивалентность между качественными характеристиками (форма, цвет), а по отношению к количественным отношениям установлены отношения «равный», «неравный», «плюс», «минус»;
2. создание отношений эквивалентности между числами;
3. выравнивание объектов или наборов объектов;
4. понимание и использование аксиом величин;
5. распределение пространственных связей между объектами;
6. ориентация в системе координат и определение положения объекта в ней;
7. построение цепочек отношений между объектами;
8. установление порядка связей между номерами.

Номенклатура логических действий включает в себя [3, с. 25]:

- Анализ объектов для выделения характеристик (значимых, несущественных);
- Сводка – компиляция целого куска, включая автозаполнение с пополнением недостающих компонентов;
- Выбор причин и критериев для сравнения, сериализации, классификации объектов;
- Обобщение концепции, устранение последствий;
- Создание причинно-следственных связей, представление цепочек предметов и явлений;
- Построение логической цепочки рассуждений, анализ правдивости высказываний;
- Испытания;
- Гипотезы и их обоснование.

Формируя универсальные логические действия, нужно опираться на приведенную выше номенклатуру, чтобы использовать все компоненты и сделать эту работу сложной и более продуктивной. В качестве сложного составного логического действия мы можем рассмотреть общий метод решения задач. Большое значение в преподавании математики имеет формирование общего метода решения задач. Анализ практики показывает, что основное внимание уделяется знакомству со специальными методами решения определенных типов проблем [3, с. 30–45].

Это часто приводит к тому, что студенты не приобретают способность самостоятельно анализировать и решать различные типы проблем. Поэтому проблема овладения общим методом решения задач продолжает оставаться актуальной и должна быть разработана в методике преподавания математики.

Общий метод решения задач включает в себя: знание этапов (процесса) решения, методов (методов) решения, типов проблем, причин выбора решения на основе умения анализировать текст задачи, а также знание знаний предмета: понятия, определения терминов, правила, формулы, приемная логика и операции [3, с. 50].

Существуют различные подходы к анализу процесса для решения проблемы.

Он считается от логико-математического (различают логические операции, которые являются частью этого процесса), психологического (анализируют умственные операции, на основе которого он протекает) и педагогического (методы обучения, формирующие способность учащихся решать задачи).

При всем разнообразии подходов к обучению решению проблем на этапах решения можно выделить следующие компоненты общей методики [5, с. 106]:

- анализ текста деятельности;
- перевод текста на язык математики с использованием словесных и невербальных средств;
- установить связь между данными и спросом;
- разработать план для решения проблемы;
- реализация плана решения;
- проверка и оценка решения проблемы.

Логические направления решения проблемы формирования у младших школьников способности и желания осуществлять универсальную образовательную деятельность четко выстроены во втором поколении федерального государственного образовательного стандарта. Смысл развития личности младшего школьника, его познавательных и творческих способностей, формирования целостной системы универсальных знаний, умений, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

В основе всех этих качеств заложен период начального образования ребенка в школе: опыт, приобретенный в то время, во многом определяет не только успех образования челове-

ка на протяжении всей его последующей жизни, но и его развитие и обучение. Поэтому необходимо формировать логическое УД на уроках математики уже в начальной школе [5, с. 123].

Предмет «Математика» обладает огромным потенциалом для формирования всех типов УУД: личностного, когнитивного, коммуникативного и регулятивного. Реализация этих возможностей на этапе начального математического образования зависит от способов организации воспитательной деятельности детей младшего возраста, которые учитывают потребности детей в понимании мира и научные данные о центральных психологических новообразованиях школьного возраста.

Первичные, сформированные на этом этапе (6,5-11 лет): логическое мышление, произвольная семантическая память, произвольное внимание, планирование и способность действовать внутренне, символический знак мысли, основанный на дерзком ядерно-образном и объективно-эффективном мышлении [5, с. 133].

Кроме того, математика является тестовым примером для разработки логических универсальных образовательных действий, которые являются частью когнитивных универсальных образовательных действий [4].

Подготовка УУД напрямую зависит от того, как устроен учебный процесс и от организации учебной деятельности в классе. Чтобы создать наиболее продуктивный УУД на уроках математики, вам необходимо следовать следующим правилам:

- преднамеренное использование задач для разработки универсальных логических действий, или используемые задачи должны разрабатывать универсальные логические действия именно, а не другие навыки;

- различные задачи и их формулировки: следует избегать единообразия, чтобы вызвать интерес и стимулировать активность детей;

- использование сложных и многовариантных заданий, которые обеспечивают активную умственную деятельность учащихся и, следовательно, проводят обучение УУД [5, с. 140–146];

- преемственность дошкольного и начального образования.

Важно помнить, что младший школьный возраст является активной подготовительной фазой в развитии универсальных логических действий, во время которых закладываются основы логических операций анализа, синтеза, обобщения, классификации, сравнения, абстракции и других, которые являются основой для освоения учебного плана глобальной школы.

Таким образом, возможности формирования и развития универсальных логических действий в этот период особенно велики.

Список литературы

1. **Асмолов А.Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. **Бархаев Б.П.** Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов / Б.П. Бархаев. – Гриф УМО. – СПб. : Питер, 2009. – 444 с.
3. **Истомина Н.Б.** Методика обучения математики в начальной школе. Развивающее обучение / Н.Б. Истомина – Смоленск : Ассоциация 21 века, 2009. – 191 с.
4. **Медведева Н.В.** Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании / Н.В. Медведева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 59.
5. **Программа формирования универсальных учебных действий: Планируемые результаты начального общего образования** / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 284 с.
6. **Цукерман Г.А.** Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – М.; Рига : «Эксперимент», 2006. – 354 с.

УДК [373.3.015.3:159.947]:[373.3.016:51]

САМОКОНТРОЛЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Пугачёва О.В

магистрант II курса, специальности «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ oksana_isaeva_2014@mail.ru

Научный руководитель: Никулина А.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Развитие в нашей стране единой системы непрерывного образования, ее демократизация и гуманизация связаны с кардинальным усилением развивающей и воспитывающей функций обучения. Результаты фундаментальных психолого-педагогических исследований В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и др. убедительно показывают, что эти цели могут быть достигнуты за счет существенного усиления внимания к ориентации обучения, прежде всего, на формирование учебной деятельности младших школьников как ведущей деятельности учащихся 6–10-летнего возраста. Младший школьник, становясь субъектом учебной деятельности, занимает в ней активную творческую позицию, обнаруживает свои потенциально новые возможности.

Ключевые слова: самоконтроль, ученики, начальное образование, учебная деятельность.

В наши дни к задачам современного начального образования, согласно требованиям Государственного образовательного стандарта начального общего образования, относятся необходимость качественной подготовки учеников к самостоятельной работе, в частности, готовность к самоконтролю.

По мнению Т.И. Сушкина, сущность самоконтроля учащихся заключается в способности учащихся самостоятельно находить, исправлять и предупреждать ошибки и недостатки в собственной деятельности на основе сопоставления выполняемых действий с конкретным или обобщенным образцом. Самоконтроль является необходимым компонентом всех видов учебной деятельности и входит в состав универсальных учебных действий.

Проблемой формирования самоконтроля занимались такие ученые, как М.Г. Ярошенко, Г.С. Селевко, Д.Б. Эльконин. Н.Б. Истомина, А.Д. Никулина исследовали проблему самоконтроля учащихся начальных классов на уроках математики. Однако вопросы формирования учителем самоконтроля именно у учащихся начальных классов на уроках математики раскрыты недостаточно полно [5, с. 55].

Как показывает изучение практики работы современной школы, процесс формирования самоконтроля необходимо начинать с начальной школы, учитывая при этом особенности самоконтроля учащихся начальных классов. Во-первых, глубокое эмоциональное реагирование на собственные неудачи, вследствие чего возможна потеря интереса к учению. Во-

вторых, при современной методике обучения математике младшие школьники могут осуществлять самоконтроль только под руководством взрослого или с участием сверстников. В-третьих, целенаправленное обучение самоконтролю постепенно развивает у учащихся способность к волевой регуляции собственного поведения, умение контролировать свои поступки и в целом подчинять их принятым правилам [4, с. 12].

Как показывают результаты нашего специального исследования, чтобы сформировать у учащихся самоконтроль, необходимо соблюдать 3 этапа его формирования:

- 1) установка на контроль, как одного из аспектов учебной деятельности;
- 2) обучение самоконтролю в процессе математических действий;
- 3) направить контроль учащегося на содержание конечного продукта его деятельности.

При формировании вычислительных навыков можно использовать методику использования примеров-цепочек как упражнений для развития самоконтроля, которую предложил Ю.Ю. Батий.

Ответы для примеров-цепочек учитель записывает на доске в возрастающем или убывающем порядке. Примеры в два столбика по вариантам записываются тоже на доске.

Например:

ответы для самоконтроля – 50; 70; 90; 110; 150; 170; 180; 220; 240; 250; 270; 350; 440; 590.

1вариант

$$260 - 20 = a$$

$$a - 180 + 30 = b$$

$$b + 120 - 60 = c$$

$$c + 360 - 70 = d$$

$$d - 120 + 30 = e$$

2вариант

$$840 - 620 = a$$

$$a - 180 + 30 = b$$

$$b + 390 - 210 = c$$

$$c - 180 + 110 = d$$

$$d + 120 - 250 = e$$

Решение примеров идет следующим образом:

$$260 - 20 = 240 \text{ (ответ есть, переходим к следующему примеру);}$$

$$240 - 180 + 30 = 90 \text{ (ответ есть, переходим к следующему примеру) и т.д.}$$

В случае если неверный ответ совпадает с одним из верных ответов, то в следующих примерах он не найдет подтверждения, и ученику придется вернуться к примеру и исправить ошибку

При целенаправленности на самоконтроль ученик, обладающий способностью к регуляции своей деятельности, будет не только стремиться к достижению поставленной цели, например, к решению учебной задачи, но и контролировать выполнение каждого своего учебного действия и предвидеть возможные ошибки.

Начиная со второго класса в учебниках можно выделить приемы «примеров-цепочек» и «магические квадраты» (Рис. 1).

В программе Л.Г. Петерсон можно наблюдать использование приема – зашифрованное слово (пословица, скороговорка и тому подобное)» (рис. 2.2), а также «примеры – цепочки», намного реже можно выделить прием «зашифрованный рисунок» [69].

Анализ возможностей урока математики по формированию самоконтроля через различные задания, а именно: решение текстовых задач с проверкой полученных ответов; использование специальных конструкций заданий для формирования вычислительных навыков, таких как примеры – цепочки для развития вычислительных навыков; математические диктанты с самопроверкой. Учителю важно использовать определённые приемы формирования самоконтроля, которые выделают такие ученые, как Г.С. Никифоров, С.Г. Манвелов, В.И. Кузнецов, а именно: сверка с образцом, решение задач другим способом, решение обратных задач, проверка полученных результатов по условию задачи, широкое использование мето-

да моделирования, примерная оценка искомых результатов. Всё это позволяет учителю так организовать урок, чтобы учащиеся практически тренировались контролировать не только товарищей, но и формировали собственный навык самоконтроля [5, с. 55].

Итак, в процессе проведения опытно-практической работы мы провели различного рода беседы с педагогами о самоконтроле школьников и формировании его в начальной школе на уроках математики. Сделав анализ ответов учителей, мы пришли к выводу, что самоконтроль и его формирование является одним из главных факторов в ходе учебы у учащихся, потому что самоконтроль – это комплексный фактор универсальных действий на учебе, которые выступают одним из конечных результатов начального образования. С.Г. Манвелов считает, что формирование самоконтроля имеет смысл осуществлять на уроках математики, при этом используются такие приемы, как решение задач с лишними или недостающими данными, сверка с образцом, повторное решение один и тех же задач и т.д. [1. с. 17].

Соответственно нами изучено состояние самоконтроля в практике школы, а также умение 28% школьников проверять правильность решения задач по примеру, 21% школьников показали умение обнаруживать свои ошибки. Исходя из полученных результатов, можем сделать вывод, что у школьников недостаточная степень сформированности самоконтроля.

Соответственно, мы можем сделать вывод, что данные приёмы самоконтроля школьников, такие как самоконтроль в процессе учебы или слежение за правильностью, проверка полученных результатов, дают учителю организовать урок так, чтобы учащиеся на практике могли тренироваться контролировать не только своих товарищей, а также и сами могли формировать навыки самоконтроля.

Список литературы

1. **Борчугова З.Г.** Организация самоконтроля знаний учащихся в обучении математике [Текст] // Сост. З.Г. Борчугова, Ю.Ю. Батий. – М. : Просвещение, 1980. – 321 с.
2. **Вершинина Л.В.** Формирование у младших школьников самоконтроля как универсального учебного действия [Текст] // Л.В. Вершинина, Л.Е. Дичинская // Вестник ЧГПУ, 2010. № 10. – С. 31–38.
3. **Возрастная и педагогическая психология самоконтроля [Текст]** : учеб. пособие для пед. ин-тов / М.В. Матюхина [и др.] ; под ред. М.В. Гамезо [и др.]. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
4. **Воронцов А.Б.** Практика развивающего обучения по системе самоконтроля школьников Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [Текст] / А.Б. Воронцов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – С. 314.
5. **Выготский Л.С.** Педагогическая психология и навыки самоконтроля [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
6. **Гальперин П.Я.** Методы обучения и умственное развитие самоконтроля ребенка [Текст] / П.Я. Гальперин. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1985. – С. 3–9.
7. **Гальперин П.Я.** Развитие исследований по формированию умственных действий и самоконтроля [Текст] / П.Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1959. – С. 441–469.
8. **Гальперин П.Я.** Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина // Вести – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – № 4. – С. 54 – 63.
9. **Гиппенрейтер Ю.Б.** О природе человеческой воли и самоконтроле человека [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Психологический журнал, 2005. – Т. 26. – № 3. – С. 15–24.



УДК [373.3.015.31:172.15]:908

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Хаустова Д.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ dhaustova1703@gmail.com

Научный руководитель: Соннова М.В., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается переход Республики на уровень демократического и правового государства. На современном этапе развития общества роль образования меняется. Одним из новых социальных требований для системы образования является то, что школа должна стать важнейшим фактором формирования патриотического воспитания младших школьников с помощью краеведческой работы.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, младший школьник, краеведение, начальная школа.

Патриотизм понимается как одна из наиболее значительных и устойчивых ценностей, присущих всем сферам общества и государству, которая является важнейшим духовным благом человека, характеризует высочайший уровень его развития и проявляется в его активной самореализации на благо отечества. Патриотизм олицетворяет любовь к своей родине, участие в ее истории, культуре, результатах, привлекательных и неотделимых от своей уникальности и незаменимости, составляющих духовно-нравственную основу человека, формирующих его гражданскую позицию и необходимость достойное, альтруистическое служение, вплоть до самопожертвования, Родине [1, с. 57–66].

Краеведение как особая форма научно-познавательной деятельности давно стало неотъемлемой частью российской науки, культуры и образования. Многие учителя по-разному оценивают роль и роль местной истории в образовательном процессе школы, в результате чего существуют две основные формы истории местной школы: программная и внешкольная. Они не противоречат друг другу, они часто взаимосвязаны, что позволяет учащимся получать знания по местной истории не только во время урока, но и если они хотят участвовать в местной практической истории в процессе дальнейшего обучения в школьных краеведческих кружках, в музеях и в научных обществах. Основой изучения местных традиций являются исследования, отвага, глубокий интерес к прошлому [1, с. 57–66].

Воспитание нравственно-волевых качеств младших школьников как неотъемлемой части патриотического воспитания заключается в формировании умения действовать намеренно, самостоятельно, проявлять умеренность и дисциплину, инициативность и смелость, преодолевать свою нерешительность и лень. Эта задача может быть достигнута, привлекая

детей к обязательному выполнению домашних и воспитательных заданий, общественных заданий, назначаемых учителем (школой), поощряя их активное участие в школьных и классных мероприятиях, экскурсиях и спортивных соревнованиях [4, с. 14–15].

Основными видами краеведческой деятельности для младших школьников являются тематическая прогулка, экскурсия, внеклассные занятия [3].

Из методов обучения большое внимание уделяется игре, технике игры, придающей эмоциональную окраску каждой поездке в мире, развитию творчества и воображения.

Основной формой обучения молодых школьников в мире, который окружает их через местную историю, является наблюдение, а обобщение результатов каждой поездки включает в себя устную историю и различные творческие работы: рисунки, композиции, аппликации, моделирование, дизайн.

Эффективность патриотического воспитания зависит от организации внеклассной деятельности педагога и форм его реализации.

Одним из способов воспитания патриотизма в школе является местная история. Основным аспектом реализации краеведческих мероприятий является направленность обучения (достижение определенных целей, смысл, актуальность) и ориентация на адаптацию ребенка.

Патриотическое воспитание на уроках краеведения основано на вовлечении детей в происходящее, понимании и эмоциональной активности, достигнутой творческой деятельностью, вдохновении на красоту, значении целей и задач. Тема красоты героизма и любви к стране, ее героям и ее культуре может иметь место не только в истории [2, с. 26].

С целью выявления уровня сформированности патриотического воспитания у детей младшего школьного возраста необходимо провести диагностическую работу.

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень патриотического воспитания и любви к своей Родине учащихся экспериментального и контрольного классов с помощью представленных ниже методик.

Диагностика уровня сформированности патриотического воспитания на констатирующем этапе показала следующее: низкий уровень патриотической воспитанности учеников экспериментального класса – выявлен у 8 детей младшего школьного возраста, что составляет 40%; средний уровень патриотической воспитанности – выявлен у 10 детей младшего школьного возраста, что составляет 50%; высокий уровень эстетической воспитанности выявлен у 2 детей младшего школьного возраста, что составляет 10%.

В контрольном классе низкий уровень сформированности патриотической воспитанности выявлен у 7 учащихся (35%), средний у 8 учеников (40%) и высокий у 5 человек, что составляет 25%.

Результаты диагностики говорят о необходимости создании педагогических условий патриотического воспитания младших школьников, среди которых:

1. Учет возрастных возможностей и психологических особенностей детей. Учет возрастных особенностей младших школьников в патриотическом воспитании требует применения соответствующих учебных и игровых приемов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы занятия.

2. Постоянное воздействие на сознание младших школьников с использованием разных средств для формирования патриотических понятий и представлений, организация различной учебной деятельности.

3. Отбор знаний, наиболее актуальных для детей младшего школьного возраста. Патриотическое воспитание младших школьников начинается с формирования самых общих представлений о Родине как о стране, где они родились и растут, обращая особое внимание на

ближайшее окружение (малую Родину).

После проведения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика. Обработка результатов показала следующее: низкий уровень патриотической воспитанности учеников экспериментального класса выявлен у 3 детей младшего школьного возраста, что составляет 15% (было 40%); средний уровень патриотической воспитанности выявлен у 12 детей младшего школьного возраста, что составляет 6 % (было 50%); высокий уровень патриотической воспитанности выявлен у 5 детей младшего школьного возраста, что составляет 25% (было 10%).

В контрольном классе низкий уровень сформированности патриотической воспитанности выявлен у 4 учащихся (20%), средний у 12 учеников (60%) и высокий у 2 человек, что составляет 20%.

Развитие патриотического воспитания учеников обоих классов, в которых проводился разработанный комплекс мероприятий, повысилось.

Патриотизм – это сложное и многогранное понятие, одна из важнейших составляющих индивидуального и социального стиля жизни. На личном уровне патриотизм является устойчивой приоритетной чертой человека, которая проявляется в его разуме, идеалах и моральных ценностях, в реальном поведении и поступках. Патриотизм интерпретируется как сложное и многогранное понятие, поэтому для его обучения среди младших школьников необходима систематическая целенаправленная работа школы, семьи и общественности в единой системе. Это моральное состояние жизни человека, проявляющееся не только в нестандартных ситуациях, но и в повседневном выполнении человеком своей работы на благо общества.

Воспитание гражданина-патриота демократической Республики на основе использования историко-краеведческого материала на уроках окружающего мира является важнейшим направлением деятельности образовательных учреждений, при этом чертами такой личности являются высокий уровень гражданской ответственности и готовность честно трудиться, уважение к Конституции ЛНР, законам, государственной символике, уважение к военной службе.

Формирование народного самосознания, любви к родному краю, семье, народу, государстве. Признание духовного единства народов Руси, общности их культурного наследия и будущего. Формирование толерантного отношения к другим народам, культурам и традициям. Утверждение гуманистической нравственности как базовой основы гражданского общества. Культивирование лучших черт русской ментальности – справедливости, доброжелательности, трудолюбия, честности, бережного отношения к природе, все это ведет к формированию у младших школьников патриотических качеств [5, с. 17].

Эффективность, основанная на патриотическом воспитании, основанном на использовании краеведческого материала на уроках, во многом зависит от того, насколько те или иные формы и методы учебной деятельности стимулируют развитие детского самоуправления и самоуправления. Чем старше ученики, тем больше у них способности к творческому критическому мышлению, самостоятельной деятельности, творчеству, независимости, осознанию своих мировоззренческих ориентаций, являющихся основой выбора жизни, гражданского самоопределения.

Таким образом, сознательный патриотизм несовместим с шовинизмом, расизмом, которые проявляются в неуважении и ненависти к другим народам и нациям, к их культуре и правам. Недооценка патриотизма как важнейшей составляющей общественного и индивидуального сознания приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ развития общества и государства. Этим определяется приоритетность патриоти-

ческого воспитания личности в воспитательной системе учебного заведения.

Успеху эффективности патриотического воспитания младших школьников на основе использования краеведческого материала на уроках способствует творческое использование педагогами различных технологий.

Приоритетными направлениям их деятельности являются утверждение в сознании и чувствах личности патриотических ценностей и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому Луганщины у младших школьников.

Список литературы

1. **Агапова И.А.** Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – М. : Айрис-пресс, 2002. – 224 с.
2. **Бордовская Н.В.** Системная методология современных педагогических исследований / Н.В. Бордовская // Педагогика. – № 5. – 2005. – С. 26.
3. **Вишина Г.В.** Музейная педагогика как направление развития системы дополнительного образования: спец. 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования: дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 1999. – 203 с.
4. **Власов Ю.А.** Музей боевой славы – центр патриотического воспитания // Начальная школа. – 2009. – № 5. – С. 14–15.
5. **Ефремова Г.** Патриотическое воспитание школьников / Г.Ефремова // Воспитание школьников. – 2005. – № 8. – С 17.

УДК 373.3.015.3:316.772.4

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Шепелева К.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@schepeleva.karina@yandex.ru

Научный руководитель: Дьченко Б.А., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятий «универсальные учебные действия», «образовательный процесс». Рассмотрены психолого-педагогические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий; выявлены особенности формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: образовательный процесс, универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные действия, младший школьник, начальная школа.

Сгна из главенствующих ролей в системе современного образования отведена начальной школе. Это то звено, которое дает разностороннее развитие ученика, формирование культуры поведения, совершенствование интеллектуальных навыков, социализацию. Для понимания сущности современной системы образования, необходимо детально разобрать понятие «образовательный процесс».

В некоторых аспектах «образовательный процесс» рассматривается через раскрытие общественной стороны, например, «образовательный процесс в начальной школе», либо когда дается его характеристика в нормативных документах.

С другой стороны, это понятие характеризуется как целостность процессов обучения и воспитания учебно-воспитательный процесс. И выражает закономерность: обучение есть средство воспитания, а воспитание предполагает элементы обучения.

ГОС НОО осуществляет контроль за организацией образовательного процесса в начальной школе. Одной из главных особенностей ГОС НОО является его направленность на личности учащихся, усвоение универсальными методами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех ступенях дальнейшего образования [3, с. 120].

На данном этапе требованиями ГОС НОО планируемые результаты представлены УУД, которые позволяют формировать умения и навыки, компетентности, дают возможности для развития личности и ее самореализации. Универсальные учебные действия, имея надпред-

метный и метапредметный характер, представляют свою преемственность в образовательном процессе.

Г.А. Асмолов предполагает, что в широком смысле «универсальные учебные действия» обозначают умение учиться, право личности на самообразование, самореализацию и саморазвитие, используя новый социальный опыт.

В определенном понимании этот термин можно охарактеризовать как совокупность способов действия, дающих возможность самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения, включая организацию этого процесса [1, с. 36].

Основными видами УУД являются:

- личностные;
- регулятивные;
- познавательные;
- коммуникативные.

Универсальные учебные действия в рамках концепции трактуются в отношении смыслового аспекта общения индивида и социальном взаимодействии. Основные компоненты составляют:

- необходимость во взаимодействии со взрослыми и сверстниками;
- умение использовать как вербальные, так и невербальные средства общения;
- иметь позитивное отношение к сотрудничеству;
- ориентироваться на интересы партнера
- умение прислушивается к мнению собеседника.

Р.С. Немов подчеркивает, что процесс общения между учащимися имеет определенные свойства, отличающиеся от коммуникации со взрослыми. Такие различия, как большое количество коммуникативных действий в чрезвычайно широком кругу; коммуникативный процесс сверстников имеет ярко выраженную эмоциональность [2, с.37].

Коммуникативные УУД подразделяют на такие виды:

- проектирование совместной работы с учителем и учениками – постановка цели, определение функциональной стороны участников, выбор средств взаимодействия;
- формулировка перечня вопросов – активная работа в поиске и сборе необходимой информации;
- устранение разногласий – определение проблемы, нахождение других возможностей решения конфликта;
- возможности изменения поведения участника процесса
- вероятность контроля, допустимость коррекции, оценка деятельности;
- способность полно и точно отражать свои мысли в согласовании с данными задачами и условиями коммуникационной деятельности;
- умение использовать монологическую и диалогическую речь, в рамках языковых норм [4, с. 58].

При целенаправленном формировании коммуникативных УУД необходимо обратить внимание на:

- использование приемов интерактивной технологии
- разнообразие форм работы;
- применение современных педагогических технологий;
- развитие грамотной речи учащихся;
- взаимодействие семьи и школы.

Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия в начальной школе сегодня являются обязательной частью развития личности ребёнка. Сфера общения и взаи-

модействия учеников должна быть под чётким контролем педагога. Процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий необходимо осуществлять комплексно и учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

Список литературы

1. **Асмолов А.Г.** и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя – М. : «Просвещение», 2011. – 151 с.
2. **Немов Р.С.** Социальная психология: Краткий курс / Р.С. Немов, И.Р. Алтунина. – СПб. : Питер, 2008. – 58 с.
3. **Примерные программы начального общего образования.** В 2 ч. Ч. 2: учебное издание. – М. : Просвещение, 2010. – 232 с.
4. **Рудь М.Г.** Коммуникативная культура как основное требование к профессиональной подготовке учителя // Современное образование: реалии, традиции, инновации, перспективы: материалы международной научной конференции: 20 мая 2010 г. – Россия, г. Ульяновск / отв. ред. Е.А. Гринева. – Ульяновск: УлГТУ, 2010. – 75 с.



ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 351.83.072.6

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ЗА СОБЛЮДЕНИЕМ ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Зайцева О.А.

магистрант II курса, специальность «Государственное управление и администрирование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ zaiceve_olga@yahoo.com

Научный руководитель: Гамина Т.С., доцент кафедры государственного управления и таможенного дела Института экономики и бизнеса ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрываются основные направления совершенствования нормативно-правового обеспечения государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства.

Ключевые слова: контроль, законодательство, соблюдение, проверка, трудовое право, органы исполнительной власти.

Определяющей целью развития законодательства Луганской Народной Республики является развитие гражданского общества и правового государства. Неотъемлемой составляющей трудового законодательства является законодательство в сфере надзора и контроля.

Законодательство охватывает большинство отраслей человеческой жизнедеятельности, границы его регулятивного влияния на общественные отношения в соответствии с осложнениями социальной жизни, которые постоянно расширяются [1, с. 9].

В условиях трансформационных общественных процессов с помощью такого инструмента, как законодательство, которое, осуществляя реформы, регулирует новые сферы общественной жизни, гарантирует права и свободы человека в условиях формирования рыночной экономики и новых политических структур.

Указанные выше положения позволяют сделать определенные выводы относительно выяснения сути и содержания процесса усовершенствования нормативно-правового обеспечения государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства.

Во-первых, это улучшение его содержания и формы путем внесения компетентными правотворческими органами в нормативно-правовые акты необходимых изменений и дополнений, устранение их множественности по тем же вопросам, восполнение пробелов в нормативно-правовом регулировании отношений изучаемого вида контрольно-надзорной деятельности.



Во-вторых, дальнейшее развитие рассматриваемого нормативно-правового обеспечения обусловлено изменением общественных отношений в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства, потребностей и интересов участников трудовых и тесно связанных с ними отношений.

В-третьих, в результате усовершенствования нормативно-правового обеспечения постоянно поддерживается и улучшается его качественное состояние. В конечном итоге его высокий уровень нужен для достижения вполне понятной практической цели: быть эффективным регулятором отношений, возникающих в процессе государственного регулирования уполномоченных органов за соблюдением субъектами трудовых правоотношений требований законности.

На основании изложенного выше можем сделать вывод, что законодательство в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства – это комплексная, интегрированная и специализированная составляющая трудового законодательства, которая является системой взаимосвязанных и взаимосогласованных унифицированных и дифференцированных нормативно-правовых актов (актов правотворчества государственных органов), которые, в свою очередь, являются источником и формой выражения правовых норм, направленных на регулирование отношений в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства.

Без систематизации нормативно-правовых актов в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства невозможно усовершенствовать законодательство, привести его к определенной системе, а несовершенство или отсутствие упорядоченности в нормативном материале влечет недостатки в процессе правотворчества [2, с. 12–13].

По современным условиям систематизация трудового законодательства осуществляется с помощью классического технико-юридического арсенала методов (способов, приемов), средств и форм.

Современное законодательство в сфере трудового законодательства состоит из большого количества меняющихся нормативно-правовых актов, поэтому возрастает роль дефиниций, которые, как показывает практика, имеют наибольшую стабильность.

Систематизация представляет собой важное средство для правильного выяснения содержания правовых норм и надлежащего их применения на практике, что является эффективным способом обеспечения широкого круга субъектов контрольно-наблюдательных правоотношений необходимой правовой информацией.

Поэтому систематизация законодательства в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства важную роль в правотворческой деятельности, поскольку осуществляется с целью совершенствования действующего законодательства.

Кроме систематизации нормативно-правовых актов в сфере трудового законодательства, по нашему мнению также является важным и перспективным внесение изменений в действующие нормативно-правовые акты, осуществляющие регулирование в сфере трудового законодательства.

Например, считаем уместным разработку проекта Закона Луганской Народной Республики «О внесении изменений в некоторые законодательные акты относительно усовершенствования государственного надзора (контроля) в сфере трудового законодательства» с целью обеспечения изучения и учета мнения общественности относительно указанного проекта.

Предлагаем создание Закона Луганской Народной Республики «О внесении изменений в некоторые законодательные акты относительно усовершенствования государственного надзора (контроля) в сфере трудового законодательства» путем:

– определение перечня органов государственного надзора (контроля) и сфер их надзора (контроля);

– сокращение перечня отношений, связанных с осуществлением государственного надзора (контроля) в сфере хозяйственной деятельности, на которые не распространяется действие Закона;

– обязательного размещения на официальных сайтах органов надзора (контроля) нормативно-правовых актов, соблюдение которых проверяется при осуществлении мероприятий государственного надзора (контроля), и запрет проверять соблюдение тех требований, к которым не обеспечен свободный и бесплатный доступ субъектов хозяйствования и тому подобное.

Также рекомендуем инициировать внесение изменений в Трудовой кодекс Луганской Народной Республики для определения основных принципов и механизмов реализации предусмотренных Конституцией трудовых прав и гарантий работников, создание надлежащих условий труда и обеспечение защиты интересов работников и работодателей в условиях рыночной экономики.

Комплексный подход к решению социально-трудовых вопросов, кодификация и унификация законодательных актов по вопросам труда и инкорпорация их норм к проекту является характерной особенностью законопроекта [3, с. 52].

В общем, миссия нового Трудового кодекса Луганской Народной Республики состоит не в усилении регулирования трудовых отношений, а в облегчении этого процесса и упрощении процессов найма и использования трудовых ресурсов.

Он призван детализировать новые правила игры, то есть отношения между работодателем и наемным работником, а также усилить роль институциональных механизмов, таких как социальное партнерство.

Внесение изменений в Трудовой кодекс Луганской Народной Республики однозначно сделает рынок труда более гибким и адаптированным к современным вызовам, в частности интеграционных стремлений национального рынка труда в Российскую Федерацию, преодоления экономических проблем, проведения эффективных структурных реформ и выход на траекторию устойчивого развития.

Сегодня в Луганской Народной Республики рынок труда нуждается в обновлении с учетом устремлений в Российскую Федерацию и социальных стандартов.

Следовательно, влияние принятия внесенных изменений в Трудовой кодекс Луганской Народной Республики на рынок труда будет, скорее всего, опосредованным, направленным на качественные параметры этого рынка, хотя результатом такого влияния в перспективе будет постепенное сбалансирование спроса и предложения рабочей силы.

Следует отметить, что новая редакция проекта Трудового кодекса Луганской Народной Республики должна содержать ряд новаций, которые будут иметь положительное влияние в вопросах регулирования трудовых отношений между работодателем и работником.

Сегодня в сфере государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства в Луганской Народной Республике существует немало проблем, над которыми нужно работать. С этой целью совершенствование практики применения государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства предусматривает постепенный и непрерывный процесс по систематизации и кодификации законодательства, определение исчерпывающего перечня органов, уполномоченных осуществлять такой надзор, определение круга их полномочий, установление юридической ответственности за невыполнение или ненадлежащее выполнение предписаний действующего законодательства. Это позволит предотвратить дублирование соответствующих правовых предписаний, повысит результа-

тивность влияния последних на отношения, возникающие в процессе осуществления государственного регулирования за соблюдением трудового законодательства в Луганской Народной Республике.

Список литературы

1. **Гостев Г.Р.** Государственное регулирование за соблюдением трудового законодательства / Г.Р. Гостев // Современное право. – 2018. – № 3 (45). – С. 9.
2. **Добрынин Н.М.** Реформа государственного управления: теория и практика / Н.М. Добрынин // Конституционное и муниципальное право. – 2019. – № 6. – С. 12–13.
3. **Захарова С.А.** Правовое обеспечение и государственное регулирование трудовых отношений / С.А. Захарова // Научный вестник Урала и Сибири. – 2018. – Т. 7. – № 4. – С. 52.



СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК [373.064.1:373.015.31:613]– 053.6 – 056.8

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ

Грицай Г.Е.

Магистрант II курса, специальность «Социальная работа», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ g.maksim18@mail.ru

Научный руководитель: ТАкиншева И.П., канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы и социальной педагогики Института истории международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятия «здоровый образ жизни в трудный подростковый период». Рассматривается возможность использования деятельностного подхода в преодолении вредных привычек у детей подросткового возраста.

Ключевые слова: *здоровье, здоровый образ жизни, трудный подросток, социальная работа с подростками.*

Социальная работа в общеобразовательной школе является звеном гармоничного развития подрастающего поколения. Одной из главных задач воспитательной системы состоит в том, чтобы прививать учащимся необходимые знания и навыки по формированию здорового образа жизни, гигиене человека, всестороннее развитие. Основа такого развития подростка закладывается уже с детских лет, в семье и школе.

Здоровье – бесценный дар человека, который необходимо беречь с раннего детства. Это важный фактор работоспособности и правильного развития детского организма. Здоровый образ жизни – это одна из важнейших биосоциальных категорий, интегрирующих представления об определенном типе жизнедеятельности человека. Образ жизни характеризуется особенностями повседневной жизни человека, охватывающими его трудовую деятельность, быт, формы использования свободного времени, удовлетворения материальных и духовных потребностей, нормы и правила поведения.

Сегодня в школах ведется большая социальная работа по совершенствованию содержания и организации форм здорового образа жизни, воспитания учащихся, их оздоровления. Все это служит благородным целям, духовным силам, подготовке детей и подростков к жизни, формированию необходимого развития и моральной чистоте.

Социальная работа по развитию у подростков здорового образа жизни, достигается постоянным осуществлением оздоровительных, образовательных, воспитательных задач,



но обязательно в тесной взаимосвязи с семьей подрастающего поколения. Родители хотят видеть своих детей здоровыми, сильными, закаленными, ловкими, выносливыми, крепкими, веселыми, жизнерадостными. Здоровый образ жизни должен прочно войти в повседневную жизнь подростков и их семей. Родителям принадлежит почетная роль в ответственном деле по формированию здорового образа жизни у своего ребенка. Пользуясь рекомендациями социального педагога и других педагогов, необходимо правильно научиться подбирать рациональный режим работы и отдыха, сна, питания с учетом гигиены. Однако эти рекомендации не следует воспринимать как нечто не изменяемое или постоянное.

Социальная работа по здоровому образу жизни у подростков исходит из физиологических, психологических, социальных, экономических особенностей. Родителям необходимо помнить о чрезвычайно большом значении правильного режима жизни подростка, систематического закаливания организма и других значимых факторов [1, с.15].

«Самое ценное, самое основное богатство страны – люди. И сохранение человеческих жизней, сохранение здоровья людей, их работоспособности – одна из самых необходимых и благородных видов деятельности». Эти слова принадлежат М.И. Калинин [2, с.87].

Здоровье – как же сохранить это богатство у подрастающего поколения? В современном мире, в наш компьютерный век, – это очень значимая проблема. Для детей в подростковом возрасте характерна легкая возбудимость, резкая смена настроений и переживаний. Подросток лучше, чем младший школьник, может управлять выражением своих чувств. В определенных ситуациях школьной жизни (плохая отметка, выговор за плохое поведение) он может скрывать под маской безразличия тревогу, волнение, огорчение. Но при определенных обстоятельствах (конфликт с родителями, учителями, товарищами) подросток может проявить большую импульсивность в поведении. От тяжело переживаемой обиды ребенок способен на разные поступки от бегства из дома до попытки суицида.

Если у подростка асоциальная семья, неполная семья, или вновь созданная семья, где появляются другие дети, ребенка просто не замечают, родители живут своей жизнью, подросток испытывает дефицит внимания, трудности общаясь с родителями, часто конфликтует с ними. Неудовлетворительные отношения с товарищами, повышенная самооценка, недостатки учебно-воспитательного процесса, все это вызывает появление обиды, озлобленности подростка, которые могут выразиться в его агрессивной эмоциональной реакции. Трудные семейные или школьные ситуации, безнадзорность, беспризорность, ведут подростка на улицу, в компании девиантных подростков, где считается обычным делом, алкоголь, табакокурение, различные виды наркотиков, ранняя половая жизнь. Подросток втягивается в данное окружение, теряя правильное поведение в социальной среде, а также и свое здоровье, так как имеет множество вредных привычек, не соблюдает гигиены, ведет асоциальный образ жизни [3, с. 9].

Социальная работа в школе, направлена на выявление данной категории детей и их семей, находящихся в сложной жизненной ситуации. Для всех трудных подростков характерна потребность в ярких впечатлениях, эмоциональных переживаниях. Перевоспитание должно перестроить мотивационную сферу подростка и переключить его чувства, переживания на общественно полезные дела. В социальной работе, основным методом работы социального педагога по формированию здорового образа жизни, является семейная профилактика, проводимая в форме бесед, консультаций, тренингов, диспуты, деловая игра, экскурсии. Организация свободного времени подростков, поскольку бессодержательный досуг является ведущим фактором риска в развитии злоупотребления подростков вредными привычками. Необходима своеобразная яркая реклама деятельности кружков, секций, клубов, детских и юношеских организаций, чтобы дети могли выбрать занятие по душе. Социальный педагог

должен знать интересы, склонности и увлечения детей и помочь организовать содержательный досуг [4, с.168].

Социальная работа по сопоставлению мнений школьников и их родителей позволяет обнаружить расхождения в их оценочных суждениях, выявить уровень педагогических знаний различных групп родителей, а следовательно, выявить наиболее значимые направления для выхода из сложившейся сложной ситуации.

Социальный педагог должен уделить большое внимание в работе с трудными подростками, попавшими в сложную жизненную ситуацию, формирования у учащихся и их семей умения противостоять вредным привычкам и бороться с ними, вести здоровый образ жизни. В первую очередь, сформировать у ребят отрицательное отношение к сигаретам, алкоголю, наркотикам. С этой целью необходимо организовать мероприятия, направленные на профилактическую просветительскую работу, демонстрацию последствий для организма человека и для его личностного становления вредных привычек.

Мероприятия должны быть актуальны, детальны и достоверны, искренними и максимально откровенными со стороны социального педагога. Данные мероприятия должны поставить подростка и его семью в позицию раздумий, поисков правильных решений.

Здоровый образ жизни – это единственное средство защиты от всех болезней сразу. Он направлен на предотвращение не индивидуальной болезни в отдельности, а всех в совокупности. Поэтому он особенно рационален, экономичен и желателен. Это единственный стиль жизни, способный обеспечить восстановление, сохранение и улучшение здоровья населения. Формирование здорового образа жизни является главным рычагом профилактики начального, а потому решающего звена в укреплении здоровья населения через изменение образа жизни, его оздоровление, борьбу с негигиеническим поведением и вредными привычками.

Список литературы

1. **Дубовис М.С.** Физическая культура школьников 4 – 8 классов. / М.С. Дубовис // К. : 1979. – С. 216.
2. **Литвинов Е.Н., Любомирский Л.Е., Мейксон Г.Б.** Как стать сильным и выносливым / Е.Н. Литвинов, Л.Е. Любомирский, Г.Б. Мейксон // – М. : «Просвещение», 1984. – С. 63.
3. **Дереклеева Н.И., Савченго М.Ю.** Справочник классного руководителя / Н.И. Дереклеева, М.Ю. Савченго // М. : ВАКО, 2007. – С. 317.
4. **Люманова Л.Р.** Профилактика наркомании в детско-подростковой среде / Л.Р. Люманова // – Симферополь : 2006. – С. 77.



УДК 373.3.091.212

СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ» (НА ПРИМЕРЕ Г. ЛУГАНСКА)

Дорохин Д.А.

магистрант II курса, специальность «Социология»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный универ-
ситет имени Тараса Шевченко» @ mcshock86@
gmail.com

Научный руководитель: Романович Н.А., док. соц. наук, профессор кафедры философии и социологии Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность специфики конструирования личностной самопрезентации в социальных сетях (на примере социальной сети ВКонтакте). Рассматривается социальный портрет пользователя социальной сети «ВКонтакте», причины регистрации, особенности и характер взаимодействия с другими пользователями.

Ключевые слова: Интернет, коммуникация, социальная сеть, самопрезентация, самоидентификация.

Социальные сети основательно вошли в нашу рутину, а фраза «добавить в друзья» стала одной из самых часто употребляемых, изменив свое первоначальное значение. Этому способствовали не только возросший темп жизни, но и техническое совершенство мобильных устройств и каналов передачи данных, благодаря чему человек не только не привязан к стационарному компьютеру, но и имеет возможность находиться на связи постоянно.

В нашей статье хотелось бы акцентировать внимание на том, что вопросы, связанные с психологическими особенностями гендерного поведения человека и его психологическими отличиями, в последнее время входят в число наиболее активно обсуждаемых в научном мире. В обществе происходят глобальные процессы, которые способствуют созданию равных возможностей для реализации личности независимо от социального происхождения, состояния, национальности, возраста и пола.

Проблемами гендерных различий занимались такие ученые как Ш. Берн, С. Бем, Е. Игли, И. Броверман, Р. Розеркантц, Р. Ашмор, А. Шеррифс, Д.В. Воронцов, А.Е. Жичкина, О.Н. Арестова, А.Е. Войкунский.

Гендерные стереотипы по своей сути являются коммуникативными процессами, которые резко ограничивают восприятие представителя другого пола, мешают правильно понимать партнера, эффективно взаимодействовать с ним, часто не учитывают социальные изменения, происходящие в современном мире.

С целью изучения гендерных особенностей поведения пользователей в процессе общения в социальных сетях Е.А. Шайкиной были выделены определенные методы исследования: наблюдение с элементами проективной методики, анкетирования, беседа [5]. Мы решили

применить её методологию и попробовали сами проанализировать определённое количество страниц.

Страница в социальной сети по сути является проекцией личности ее создателя. Зайдя на страницу пользователя, мы имеем полное представление о личности ее владельца. Подборка фотографий, информация об увлечении, видео, картинки и статусы являются проекцией внутреннего мира и особенностей личности пользователя. С целью изучения гендерных особенностей поведения в социальной сети нами был проведен анализ 100 страниц пользователей социальных сетей (50 страниц пользователей мужчин и 50 страниц пользователей сети женщин). Заявленный возраст респондентов от 18 до 65 лет, все жители ЛНР. Мы попытались определить особенности их гендерного поведения.

План наблюдения включал в себя следующие стандарты: соответствие пользователя гендерной роли, особенности общения, акцент на своей гендерной роли, социальный статус, способы влияния на лица противоположного пола. Нами были выделены критерии, по которым анализировались мужские страницы: количество и содержание фотографий, акцент на профессии и жизненных занятиях, увлечение, высказывание и статусы. 35,8 % исследуемых мужских анкет содержали большое количество фотографий, что не характерно для сильного пола. Одна-две фотографии для распознавания личности в сети вполне достаточно.

Акцент на отдельных частях тела, такие как мускулистые руки, безумно выразительные глаза и тому подобные «лучшие части» себя, выставленные на обзор, могут свидетельствовать о некотором нарциссизме пользователей. Групповое фото говорит о расположении к тому или другому человеку. 17,2 % исследуемых выставляют фото со своей девушкой или парнем, тем самым подчеркивая значимость отношений. Фото с друзьями (25,6% исследуемых) свидетельствует об их значимости в жизни пользователя.

У 18,5 % пользователей социальных сетей стоит фотография какой-либо знаменитости. Причины такой презентации самые разные: нежелание быть узанным (семейный человек), желание апробировать новую социальную роль, заниженная самооценка и неуверенность в себе. На страницах мужчин фотосюжеты в большинстве своем связаны с подчеркиванием их гендерной роли: спорт, рыбалка, отдых с друзьями, машины, мотоциклы, оружие, путешествия у (72,8 % анкет).

Также делается акцент на работе и своем социальном статусе: фото в форме или в деловом костюме. 12,5 % пользователей акцентируют внимание на своей внешности: акцент на модной одежде, художественное фото и т.п. 67,4 % пользователей-мужчин не открывают полностью информацию о себе. Закрытая страница в социальной сети говорит о том, что мужчина избирательно подходит к общению. Возможно, он не хочет, чтобы его профиль видели коллеги, поверхностные знакомые или люди из прошлой жизни. Часто закрывают страницы интроверты.

Страница открытого для общения человека, как правило, полностью заполнена и содержит всю необходимую информацию. 34,3 % мужчин делают акцент на своей успешности. Такие пользователи выкладывают фотографии, демонстрирующие их социальную роль: фото научной конференции, достижения в спорте, пользователь среди коллег и т.д.

По наблюдениям, которые сделала Шайкина Е.А. при проведении своего исследования, примитивными в общении оказываются люди, которые фотографирует себя рядом со спортсменами, с пачками денег в руках, с коктейлями в дорогих клубах и подобными атрибутами мнимого успеха и гламурности 18,7%. Это также может свидетельствовать о попытке компенсировать свою социальную неуспешность. 62,4% пользователей проводят в социальных сетях более 2-х часов в день. Это время могло быть потрачено с большей пользой в реальной жизни.



Особого внимания заслуживает анализ ников пользователей. 8% анкет имели ники, свидетельствующие о мании величия пользователя («Царь», «Обладатель вселенной», «Супергерой»). В данном случае они выполняют и компенсаторную функцию (попытка повысить свою социальную значимость). Рядом с фотографией пользователя можно прочитать какую-то крылатую фразу, афоризм, анекдот или философское высказывание. Все это имеет название статус.

Статусы появились вместе с социальными сетями для того, чтобы пользователи в краткой форме могли передать свое настроение, мироощущение, отношение к жизни и к событиям, которые сейчас в ней происходят. Философские статусы позволяют не только сообщить о проблеме, но и отыскать людей, которые тоже оказались в сложной ситуации, а порою вместе найти из нее правильный выход.

Наибольшей популярностью среди пользователей социальных сетей пользуются юмористические статусы: анекдоты, смешные истории юмористические фразы. Обычно такие статусы поднимают настроение и тем, кто их публикует и тем, кто их читает.

Статусы так же могут быть информационными. Например, человек, у которого в списке больше ста друзей, может написать в своем статусе о значимом событии в своей жизни и таким образом оповестить всех друзей. В большинстве случаев статусы на странице – это попытка пользователя обратить на себя внимание.

Для оценки женских страниц мы решили выделить такие же критерии, которые выделяла в своём исследовании Е.А. Шайкина. Это были: содержание фотографий, акцент на профессии и жизненных занятиях, увлечение, высказывание и статусы. Подавляющее большинство владельцев анкет женского пола при самопрезентации в социальной сети акцентируют внимание, прежде всего на своей внешности.

Данный факт, по нашему мнению, продиктован вполне естественным желанием женщин нравится и уверенностью в том, что мужчины прежде всего обращают внимание на их внешность. При составлении альбомов, фотографии подбираются тщательно. Учитывался удачный ракурс, пейзаж, сюжет.

Нередко пользовательницы прибегают к услугам Photoshop (уменьшается талия, подрисовываются глаза, осветляется или затемняется цвет кожи. 52,7% пользовательниц создают образ милой, нежной женщины, 13,6% тиражируют образ роковой женщины, 11,9 % девушек выкладывают в социальных сетях свои откровенные фото, тем самым определяя отношение к себе. 12,1% женщин не нацелены на знакомства в социальной сети, потому просто выкладывают фото с друзьями, подругами.

Свою успешность в карьере склонны подчеркивать 9,7% женщин. Ник на странице женщины тоже говорит о многом. Большая часть пользуется своим реальным неполным именем. Как правило, это открытые для общения пользовательницы. В некоторых случаях у женщин есть потребность сохранять анонимность в общении. В этом случае используются мнимые имена и завуалированные фотографии. Ники с уменьшительно-ласкательным суффиксом «Олечка», «Кошечка», «Лапочка» свидетельствует об инфантильности его обладательницы. Иногда ник подчеркивает цели нахождения на сайте «игривая львица», «роковая блондинка» и т.д. Анализируя профиль пользователя, обращаем внимание на избранные цитаты, книги и любимые фильмы, музыкальные вкусы хобби.

У 72,3% страниц женщин-пользовательниц содержат жизненные ориентации, сведения об увлечениях и интересах, тогда как в 27,7% отсутствуют какие-либо интересы. 31,2% пользовательниц акцентируют внимание на своей карьере, 25,6 женщин в социальных сетях делятся мыслями о материнстве, семье и домашнем уюте, что совпадает с традиционным восприятием женской гендерной роли. 15,5% пользовательниц озабочено своей внешней привлека-



тельностью и здоровым образом жизни (спорт, диеты, косметические процедуры и т.д.). 13,2% акцентируют внимание на образовании, саморазвитии, литературе, искусстве. Для 14,5% позиционируют себя как «женщина-праздник» (любительницы шумных развлечений).

Пустая страница, на которой нет ничего кроме имени и аватара, не всегда является показателем закрытости или скрытности ее владельца. Возможно, человек зарегистрировался просто из интереса, чтобы посмотреть, что такое вообще социальные сети. Может быть, ему это неинтересно, и он посещает свою страницу очень редко, а со временем и совсем прекращает. Стоит обратить внимание на страницы с большим количеством забавных картинок, демотиваторов, разнообразных групп, видео.

Это может свидетельствовать о высокой степени душевного эксгибиционизма. Такому человеку нравится выставлять себя напоказ, чтобы как можно больше людей знало, кто он, чем живет и дышит. У этих пользователей, как правило, больше всего интернет-друзей (более 100) и всевозможных «лайков». Это способ создания мнимой виртуальной жизни вокруг себя. С целью изучения гендерных особенностей восприятия в социальных сетях нами был проведен опрос 200 пользователей (100 мужчин и 100 женщин). Предлагались следующие вопросы:

1. Какими качествами должен обладать современный мужчина?
2. Какими качествами должна обладать современная женщина?
3. Что с вашей точки зрения мешает взаимопониманию мужчин и женщин?

По данным анкетного опроса мы получили портрет желаемого современного мужчины – пользователя ВК. Он оказался такой: 35,3% респондентов выбрали доминирующими такие качества: мужество, ответственность и ум. Также, по мнению 30% опрошенных, мужчина должен быть целеустремленным, 17% пользователей ценят в мужчинах надежность; 15% – воспитанность и честность. Мужчина должен обладать чувством юмора и решительностью по мнению 12% опрошенных; 10% ценят в мужчине трудолюбие, доброту и смелость. Для 7% опрашиваемых важны такие качества, как напористость, верность, смекалка, уверенность в себе, коммуникабельность и чувство стиля. Такие традиционные социальные роли мужчины, как «лидер» и «защитник», назвали только 5% опрашиваемых. Порядочного семьянина в мужчине, что, на наш взгляд, парадоксально, ценят 4 % пользователей.

Гендерный портрет современной женщины включает в себя следующие характеристики. По данным проведенного нами опроса, 43% пользователей хотят видеть женщину прежде всего женственной, 21% ценят в женщине красоту, такое качество, как верность, важна для 20% опрошенных, 18% пользователей предпочитают общаться с умной женщиной и выделяют такую характеристику, как ум. 15% считают скромность значимой характеристикой личности современной женщины: мягкая, приличная, тихая, она ничего не требует, всегда вежливая. Такие качества должна иметь женщина. 13% пользователей ценят в женщине обворожительность, нежность, мудрость. Всего 12% опрошенных нами респондентов считают, что женщина должна быть хозяйственной, заботливой, порядочной. Современная женщина должна быть целеустремленной, знать, чего хочет и ради чего. Четко поставленные и сформулированные цели легко достигаются, будь то удачное замужество или продвижение по карьерной лестнице.

Целенаправленность в женщинах ценят 9%. Также 9% ценят в девушке доброту и открытость. Только 5% считают, что женщина должна быть терпеливой. Независимость считают желаемой женской чертой только 5% опрашиваемых (притом как мужчин, так и женщин).

Среди причин отсутствия взаимопонимания между мужчинами и женщинами опрашиваемые выделяют следующие: 20% – неумение идти на компромисс; 12% говорят о чрезмерной гордости и нежелании современных мужчин и женщин понять друг друга; 11% видят причину в ревности, 8% – в чрезмерном эгоизме. Менее 3% набрали такие причины, как страх близ-

ких отношений (интимофобия), плохие манеры поведения, неуверенность в себе, желание подчинить себе другого человека, и мужчины и женщины часто предъявляют завышенные и далекие от реальности требования к своему партнеру. В целом 75% опрошенных пользователей социальных сетей предпочитают традиционное распределение гендерных ролей.

Всего 6% говорят о том, что могут смешивать гендерные роли. 20% в силу различных обстоятельств принимают на себя роль, не соответствующую их полу. Сегодня гендерные стереотипы, сложившиеся в предыдущие исторические периоды, вступают в резкое противоречие с новыми гендерными ролями современного общества. Однако в целом хочется отметить, что сохраняется тенденция к традиционному восприятию гендерных ролей и гендерных ожиданий как со стороны мужчин, так и со стороны женщин.

Подростки же имеют несколько иные тенденции в восприятии и транслировании своего гендера в сетевом общении. Это показательно обуславливается многими факторами и причинами.

Подростковый период – самый значимый и самый сложный период в жизни любого человека. Именно в этот период происходят масштабные метаморфозы, происходит изменение ранее усвоенных психологических установок, также образуются новые, формируются основы сознательного поведения, образуется составная направленность моральных и нравственных ценностей. Этот период характеризуется коммуникационным и социальным взаимодействием и является лидирующим, имеет интимно-личностный характер, предметом коммуникации является другой индивид – ровесник, а содержанием беседы является налаживание и поддержание межиндивидуальных отношений с ним.

Посмотрим на ситуацию с точки зрения подростков и опишем, чем так привлекательны социальные сети для подростков:

- новые знакомства, дружба, общение, общие интересы;
- возможность находить видео, фото, музыку, не выходя из социальных сетей;
- множество разнообразных игр, приложений, тестов;
- отсутствие в современном обществе необходимых условий (например, спортивные площадки) для подростков, они не заинтересованы реальным миром, поэтому они чаще погружаются с головой в виртуальный мир, в котором есть абсолютно все;
- в сети практически абсолютная анонимность, можно вести общение с кем угодно и когда угодно, проблем со знакомством в социальных сетях практически не существует, проще отправить сообщение, чем заговорить с кем-то тет-а-тет [3].

Практически все исследователи подросткового возраста имеют общую точку зрения на то, что общение подростков со сверстниками играет важную роль в дальнейшей социализации и является главной тенденцией переориентации общения со старшим поколением, на ровесников, которые в более и менее равной степени схожи.

Быть подростком означает получить как можно больше независимости от родителей, проводить больше время со сверстниками, общаться, проводить плодотворно время вместе. Предыдущие поколения поступали также, например, играли во дворе, общались, дружили, можно сказать, был свой «маленький социум». Но мир менялся и продолжает меняться. С появлением компьютеров и интернета общение в социальных сетях все больше привлекает современных подростков. Сейчас трудно найти человека, который не был бы зарегистрирован в какой-то социальной сети [4].

Количество их участников исчисляется миллионами, люди разных возрастов, полов, интересов, профессий. Для современного подростка компьютер является не только вычислительной техникой, но и местом, где можно провести свой досуг. Для многих подростков, самым излюбленным местом являются социальные сети, такие как «ВКонтакте», «Facebook» и



другие, где общение не ограничено ничем, можно найти друзей по интересам или школьных друзей, узнать свежие новости и т.д. И все это без контроля родителей. Подростки восполняют нехватку общения в реальной жизни, поэтому стараются дополучать его, общаясь в социальных сетях.

Как и во всех сферах жизни, общение в социальных сетях имеет положительные и отрицательные стороны. Положителен тот факт, что подростки могут найти себе собеседника в социальных сетях и не бояться, что их могут отвергнуть. В социальных сетях очень легко находить собеседников, можно общаться открыто, говорить о своих интересах и переживаниях без стеснения.

Подросток, который не может по каким-то причинам посещать школу, может восполнить недостаток общения в социальных сетях. Отрицательной стороной является то, что подростки выкладывают довольно подробную информацию о себе: где живут, адрес, фото, фамилия и имя, контактные телефоны и еще много подробной информации. Данным фактом могут воспользоваться мошенники и совершить преступление с помощью ребенка, который не будет понимать, что происходит. Также длительное нахождение за компьютером вредит здоровью, необходимо делать перерыв и чаще отдыхать.

В социальных сетях водится достаточно много мусорной, не имеющей смысловой нагрузки информации, которая все же привлекает подростков и заставляет сидеть дольше у монитора компьютера. Минусом также является то, что человек, который общается в основном в социальных сетях, теряет навык общения в реальной жизни. Эмоции заменяют «улыбочки», живое общение – напечатанный текст. Да, несомненно, социальные сети – это благо, если уметь им правильно пользоваться.

Множество психологов утверждают, что социальные сети помогают подросткам не быть в одиночестве, бороться с депрессией. Но, к сожалению, это не так. Подросткам в социальных сетях интереснее общаться и проводить время, нежели общаться со сверстниками, когда общение, как часто бывает, не складывается, отсюда и получают комплексы. Подростков следует, на наш взгляд, по времени ограничивать, чтобы они не сидели сутками в социальных сетях и не вредили своему здоровью. Для этого родителям нужно больше общаться со своими детьми, узнавать, что и как происходит в их жизни, тогда не будет интернет зависимости, потому что ребенок будет получать необходимый ему объем общения.

В странах СНГ активные пользователи социальных сетей в большинстве своем люди от 12 до 45 лет. Психологи особое внимание обращают на подростков, так как они в силу своего возраста имеют не окрепшую психику и очень легко поддаются интернет зависимости. Это заболевание влияет на успеваемость подростков в школе, а также их мировоззрение. Согласно статистике, каждую неделю дети в соц. сетях проводят: от 7 до 14 часов – 23%, 14-21 час – 57% и больше 21 часа – 20%. Каждый пятый ребенок один из семи дней недели тратит на социальную сеть [1].

Интернет зависимость – психологическое расстройство, которое впоследствии может вызывать различные комплексы, например, комплекс неполноценности. Необходимо строго контролировать время, которое ребенок проводит в социальных сетях и следить за его реакцией. Если она будет агрессивная на запрет посещать некоторое время соц. сети, то принять соответствующие меры. По официальным данным, ещё в 2017 году в социальной сети «ВКонтакте» было зарегистрировано более 380 миллионов человек, из них 80 миллионов пользователей ежедневно заходят на сайт, 41% зарегистрированных – моложе 25 лет [2].

Исходя из этого, мы делаем вывод, что социальные сети покрывают большую часть социального взаимодействия между индивидами. В Интернете практически полностью стираются грани между сферами деятельности людей, начиная от базовых потребностей в общении и



заканчивая самореализацией.

В социальных сетях коммуникация между людьми упрощается во много раз. Чтобы начать общение, достаточно отправить сообщение, при этом, не важно какой у вас социальный статус, расовая принадлежность, религиозные взгляды и другие важные аспекты в повседневной жизни, которые могут вызвать затруднения при первичном общении.

У каждой медали есть обратная сторона, социальные сети не исключение. Негативной стороной является то, что они затягивают своей простотой, безопасностью и интерактивностью. Это приводит к тому, что молодые люди, проводят очень много времени, иногда полностью абстрагируясь от реальной жизни, становясь зависимыми от социальных сетей. Также возникает боязнь общения с людьми в реальной жизни, это вызывает сильный стресс и невозможность наладить общение между сверстниками.

В зависимости от характера трансляции того или иного мнения, социальные сети могут нести деструктивный характер, тем самым разрушая моральные принципы, вызывая жестокость, насильственные действия.

Стоит отметить, что, несмотря на отрицательное воздействие социальных сетей, они являются неотъемлемой частью жизни человека и трудно представить отказ от виртуальной реальности в век технологий.

В дальнейшем исследовании следует более тщательно рассмотреть потенциальные последствия негативного влияния социальных сетей на молодое поколение, например, образование деструктивного мышления в группах по интересам, которые являются источником устоявшихся понятий, ценностей и образа мыслей, которые транслируются на новых участников сообщества, что может привести к моральному разложению общества и необратимым последствиям в социальной жизни людей.

Список литературы

- 1. 48 шокирующих фактов о социальных сетях.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://smoneews.ru/48-shocking-facts>. – (Дата обращения 14.05.2019).
- 2. Аудитория В контакте** // О сайте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/page-47200925_44240810. – (Дата обращения 17.05.2017).
- 3. Сидорская И.В.** Женская» и «мужская стратегии вербального коммуникативного поведения / И.В. Сидорская // Иной взгляд. – Минск : ЭНВИЛА. – 2000. – № 1. – С. 34–40.
- 4. Трофимова С.В.** Общение подростков в социальных сетях интернета [Электронный ресурс] / С.В. Трофимова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/obschenie-podrostkov-v-socialnih-setyah-interneta-1220442.html>. – (Дата обращения 10.05.2017).
- 5. Шайкина Е.А.** Гендерные особенности поведения пользователей социальных сетей / Е.А. Шайкина // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2014. – №4 (63). – С. 156–163.



УДК 376

ДЕТИ ГРУППЫ РИСКА – ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

Зубатова Н.В.

магистрант I курса, специальность «Организация работы с молодежью», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ vip.zubatova@mail.ru

Научный руководитель: Звонок А.А., канд. филос. наук, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается категория детей группы риска, факторы и причины возникновения данной категории в обществе, общие характеристики данной категории в социальной педагогике.

Ключевые слова: дети группы риска, семья, факторы, причины

Современная социально-экономическая и политическая ситуация в обществе, характеризующиеся такими всеобщими для многих стран чертами, как повышение социальной отдаленности, усиление аутоагрессии в молодежной среде, приводящее к возрастанию противозаконности, употреблению наркотиков и алкоголя, другим негативным явлениям; существенное ослабление института семьи (в большинстве случаев семья не имеет возможности в достаточной мере позаботиться о молодых людях, не исполняет свой родительский долг, зачастую сама представляет собой угрозу для жизни и развития девушек и юношей); деформация морально нравственных установок, способствует росту числа детей группы риска.

Юноши и девушки, находящиеся под влиянием постоянно нарастающих напряженных ситуаций, нередко не имеют четких взглядов на жизнь, которые бы помогли сохранить себя как личность и развить свою оптимальную жизненную позицию.

Данная категория молодых людей нуждается в повышенном внимании, и главная цель взаимодействия с ними – это не дать перейти юноше или девушке в категорию девианта со всеми последующими за этим результатами, необходимо своевременно выявить, предупредить, защитить от приближающейся опасности. Оказание помощи должно основываться на изучении личности юноши или девушки, а также условий их семейного и общественного воспитания. Целью нашей работы является рассмотрение категории дети группы риска, а также факторы и причины возникновения данной категории в обществе.

В научной психолого-педагогической литературе понятие «дети группы риска» имеет ряд синонимических определений: «трудные», «проблемные», «дезадаптированные», «педагогически запущенные», «ребенок, оказавшийся в социально-опасной ситуации» и тому подобное.

По мнению Л.Я. Олиференко, «дети группы риска – это та категория детей, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим при-



чиной дезадаптации несовершеннолетних» [1].

На сегодняшний день актуальное социально-экономической и политической ситуации понятие «дети группы риска» обсуждается многими специалистами, главным образом с позиции того риска, которому молодые люди подвержены в своей социальной ситуации. Это и риск потери здоровья, жизни, а также условий для благополучного развития.

Многие ученые акцентируют внимание на разных группах факторов, которые позволяют отнести молодых людей к группе риска. Предлагаем рассмотреть их более подробно:

- социально-экономические (многодетные, неполные и безработные семьи, несовершеннолетние родители, семьи, которые ведут аморальный образ жизни. Неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, воровство, драки, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление наркотиков, спиртных напитков);

- психологические (отдаленность от социальной среды, отвержение себя, невротические реакции, эмоциональная неустойчивость, неудачи в деятельности, социальной адаптации, сложности общения, сотрудничества со сверстниками и т. п.);

- педагогические (диссонанс содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизическим особенностям, преимущество негативных оценок, нерешительность в деятельности, незаинтересованность в обучении и т. п.);

- медико-биологические (группа здоровья, наследственность, нарушения в психическом и физическом развитии, условия рождения, образ жизни матери и ее заболевания и т.п.) [5, с. 6].

В период ранней юности для девушек и юношей семья, являясь ближайшим окружением, определяет особенности жизнедеятельности, а также является основным микрофактором социализации. От нее во многом зависит то, как идет физическое, эмоциональное и социальное развитие. Именно в этот период могут проявляться отрицательные черты личности, присущие представителям группы риска. Физическое развитие сопряжено с отлаженностью и характером быта семьи. На эмоциональном развитии проявляется атмосфера и отношения в семье, то, насколько она является «экологической нишей» для своих членов. В процессе социального развития семья также играет важную роль в связи с тем, что ее сочувствие, забота, равнодушие или порицание отражаются на социальных притязаниях юношей и девушек, помогают им или наоборот мешают находить выходы в сложных жизненных ситуациях, адаптироваться к изменившимся условиям жизни.

Немаловажным среди социально-психологических факторов риска являются неблагоприятные условия семейного воспитания. Так, неправильное воспитание служит фактором риска различных нарушений личностного и психического развития молодых людей. Высокая степень риска вызвана не столько значимостью для юноши или девушки взаимоотношений с близкими ей людьми, как длительностью их влияния. Так, агрессивное поведение детей группы риска зачастую бывает вызвано причинами личного характера (развод родителей, смерть родного человека, его физическими особенностями). Юноши и девушки, у которых нет родителей, лишены родительского тепла, очень часто не умеют создавать дружеские взаимоотношения с окружающими: они могут вступать в конфликты, проявлять враждебность, цинично вести себя с окружающими. Молодые люди, проживающие в семьях, но подвергающиеся жесткому обращению, физическому насилию, чувствующие отсутствие любви со стороны родителей, как правило, лишены благоприятных условий для развития, что приводит к различным негативным последствиям [3].

Семья, являясь непосредственной средой, также образует моральные ценности юношей и девушек. Так, в случае положительного воздействия членов семьи на молодого человека у него формируется позитивное положение в семье, чувство защищенности, эмоционального благополучия, при отрицательном влиянии поведение молодого человека значительно ухуд-

шается, что может толкнуть его на любые правонарушения и преступления.

Семья, находящаяся в социально-опасном положении, определяется как семья, имеющая детей, которые находятся в социально-опасном положении, а также семья, где родители или другие законные представители несовершеннолетних не исполняют свои обязательства по их воспитанию, обучению и (или) оказывают отрицательное влияние на их поведение или жестоко обращаются с ними [4, с. 165].

Невзирая на рассмотренные условия существования молодых людей, становится невозможным установление главной причины, которая является фактором риска. Специалисты, как правило, отмечают комплекс многих отрицательных условий, являющихся недопустимыми для последующего нахождения юноши или девушки в семье, где возникает опасность для развития и здоровья молодого человека.

Основными из таких причин являются следующие условия жизни молодых людей: алкоголизм одного или обоих родителей, лечение одного из родителей от алкоголизма, пребывание одного из родителей в тюрьме, асоциальное поведение, сексуальное растление родителями, психические расстройства, жестокое обращение, пренебрежение, занятие уголовно-наказуемыми деяниями, отсутствие постоянного места жительства. Стремительное социальное разделение семей, дисбаланс в воспитании, незаполненность досуга, уход от проблем, утверждение своей личности, социализация на фоне падения значимости общепринятых моральных норм и принципов влекут за собой нарушения социальной адаптации, при которых юноши и девушки могут начать употреблять одно или несколько психоактивных веществ [2].

Таким образом, существуют различные определения понятия «дети группы риска». Мы опираемся на следующее определение, в соответствии с которым «дети группы риска – это та категория, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим причиной дезадаптации несовершеннолетних». К факторам риска относят: социально-экономические, психологические, педагогические и медико-биологические. Также специалисты отмечают комплекс многих отрицательных условий, являющихся недопустимыми для последующего нахождения юноши или девушки в семье, где возникает опасность развитию и здоровью молодого человека. А именно: алкоголизм одного или обоих родителей, лечение одного из родителей от алкоголизма, пребывание одного из родителей в тюрьме, асоциальное поведение, сексуальное растление родителями, психические расстройства, жестокое обращение, пренебрежение, занятие уголовно-наказуемыми деяниями, отсутствие постоянного места жительства.

Список литературы

1. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 256 с.

2. Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : [сб. статей по материалам международной научнопрактической конференции, 8-10 октября 2019 года / под редакцией Коврова В.В.] – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2019. – 498 с.

3. Селиванова О.А. Взаимодействие социального педагога с детьми «группы риска» [Текст] / О.А. Селиванова, В.В. Фалько // Педагогика. – 2006. – № 6. – С. 58–62.

4. Сорочинська В.Є. Організація роботи соціального педагога : навчальний посібник / В.Є. Сорочинська. – К. : Кондор, 2005. – 198 с.

5. Соціальна педагогіка : підручник / А.Й. Капська. – 5-те вид. перероб. та доп. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.



УДК 364.048.6

ИГРОТЕРАПИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Карпухина А.И.

магистрант I курса, специальность «Социальная работа», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ karpuhinaalena@mail.ua

Научный руководитель: Звонок А.А., канд. филос. наук, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность игротерапии, актуальность ее использования в социальной реабилитации детей с расстройством аутистического спектра. Рассматривается разработанная магистрантом программа игротерапии с данной категорией детей.

Ключевые слова: социальная реабилитация, социализация, социальная адаптация, игротерапия, дети с расстройством аутистического спектра.

Актуальность исследования заключается в том, что современные реалии жизни обуславливают необходимость усиления социальной составляющей реабилитации в системе социальной работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра. Помощь этой категории детей должна быть направлена на их более полную самореализацию и социализацию, на максимально возможное включение детей с расстройством аутистического спектра в жизнь общества и социальные отношения, на преодоление изолированности, замкнутости их существования [2, с. 17].

Долгие годы система помощи детям с ограниченными возможностями в основном была ориентирована на существование, изолированное от общества. Проблемы же их социализации и социальной реабилитации, которые как раз и обеспечивают полноценное вовлечение таких детей в социальную жизнь, долгое время не были предметом специального внимания ни ученых, ни практиков. Значительная часть детей с расстройством аутистического спектра, несмотря на усилия, принимаемые обществом, с целью их обучения и воспитания, став взрослыми оказывается неподготовленными к интеграции в социальную и социально-экономическую жизнь [1, с. 28–29].

Одной из малоизученных технологий социальной работы, которые призваны убрать барьер между социальным работником и ребенком с расстройством аутистического спектра, является игротерапия. Однако уже сейчас данная технология эффективно зарекомендовала себя в социальной реабилитации категории детей с инвалидностью. Игра является естественным средством общения ребенка, способом исследования, мышления и представляется своеобразной репетицией взрослой жизни. Игротерапия для детей – это вид коммуникаций рав-



носильный вербальному общению у взрослых. Игра в процессе социальной реабилитации – это детский язык и способ общения с социальным работником. Данный вид терапии предоставляет ребенку навыки и опыт, которые помогут ему в преодолении различных проблем в дальнейшей жизни. Дети в процессе игротерапии находят свое предназначение и потенциал. Впоследствии они приобретают тенденцию к эмоциональному росту и обладают способностью к позитивному развитию личности. Цель нашей исследовательской работы – раскрыть сущность и особенности игротерапии как технологии социальной реабилитации детей с расстройством аутистического спектра, реализуемой на базе центров социальной реабилитации детей-инвалидов г. Луганска [3, с. 11].

Программа игротерапии в исследовательской работе разработана для детей с расстройством аутистического спектра дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих трудности в социальной, эмоциональной сфере и в поведении. При создании программы учитывались индивидуальные и возрастные особенности детей. Именно в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, а одним из эффективных методов социальной реабилитации является игротерапия.

Цель программы – социальная реабилитация детей расстройством аутистического спектра, уменьшение поведенческих, эмоциональных и социальных трудностей, которые существенно мешают социализации ребенка в современном мире. Цель включает в себя улучшение у ребенка умения словесного выражения своих чувств и эмоций, способность к самонаблюдению, улучшение контроля над импульсами, повышение адаптивной способности, обучение справляться с тревогой и разочарованием, а также повышение умения доверять и общаться с другими.

Задачи:

1. Выработка социальных навыков и способности уважать других.
2. Повышение адаптивных возможностей у ребенка в новых, незнакомых ситуациях.
3. Научить детей в игре выражать эмоции, которые они не могут проявлять другими способами, а также понимать эмоции других людей.
4. Уменьшение нежелательного поведения и увеличение способности регулировать собственное поведение.
5. Развитие независимости и креативного мышления.
6. Сформировать элементарные навыки саморегуляции и самоконтроля.

Требования и условия к использованию программы: программа состоит из 12 занятий, которые условно разделены на 3 группы: игры знакомства, игры развития коммуникативных навыков и игры для развития социальных навыков. В целях более успешного проведения реабилитационной работы из 8 испытуемых экспериментальной группы, создаются 2 подгруппы по 4 человека (А и Б). Занятия в подгруппах должны проходить в одни и те же дни, но в разное время. Время проведения занятий: вторая половина дня. Возраст детей 5-8 лет. Длительность занятий 15-25 минут.

Этапы проведения игротерапии:

1. Ориентировочный этап – более детальное знакомство с детьми, детей между собой, установление контакта с каждым ребенком и детьми между собой.
2. Игровая деятельность – осуществление социально-реабилитационной работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра, дошкольного и младшего школьного возраста.
3. Заключительный этап – подведение итогов.

Структура каждого занятия включает в себя:

1. Вводная часть – приветствие.



2. Проведение игр и упражнений.

3. Итоговая часть – прощание.

После проведения цикла занятий с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра, дошкольного и младшего школьного возраста, у них должны быть сформированы следующие показатели:

- контактность и адаптивность в группе сверстников;
- повышение коммуникативных навыков;
- позитивное психоэмоциональное состояние;
- понимание чужих чувств и эмоций;
- самодисциплина и самоорганизация.

Таким образом, решение проблемы социализации детей с расстройством аутистического спектра является в наши дни актуальным в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребёнка в общество.

Исследовательская работа позволяет сделать вывод о целесообразности и эффективности использования игр в социальной реабилитации для формирования социально-активной личности ребенка, способной к творческой деятельности, самореализации, установившей гармоническую систему отношений к другим людям, обществу, к себе. В ролях, принимаемых на себя ребенком, в игровых действиях с игрушками кроется определенный символический смысл, где ребенок свободно может выражать свой социальный опыт, подавленный или ограниченный социальным контролем, а также приобретать тот опыт, которого он был лишен из-за инвалидности. А значит, перед ним раскрываются широкие возможности выражения влечений, чувств и переживаний, которые не могут в полной мере быть приняты и поняты в реальных отношениях ребенка с окружающим миром.

Список литературы

1. Бронников В.А. Новые реабилитационные технологии социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья / В.А. Бронников, А.С. Сунцова. – Ижевск : ГОУ ВПО «УдГУ», 2010. – 238 с.

2. Костин И.А. Помощь в социальной адаптации подросткам и молодым людям с расстройствами аутистического спектра / И.А. Костин. – М. : Теревинф, 2018. – 144 с.

3. Колкова С.В. Игровая терапия как метод интеграции и реабилитации: учеб. пос. / С.В. Колкова. – М. : Права человека, 2001. – 88 с.



УДК 37.013.42

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ ПРОМЫШЛЕННОГО РЕГИОНА

Мартыненко Е.В.

магистрант II курса, специальность
«Организация работы с молодежью»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@cofe74@mail.ru

Научный руководитель: Звонок А.А., канд. филос. наук, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается сущность социально-педагогической деятельности по профориентации несовершеннолетних в условиях промышленного региона, диагностические методы и критерии эффективности диагностических методов в социально-педагогической деятельности по профориентации.

Ключевые слова: профориентация, диагностические методики в профориентации.

Обремененная социально-экономическая ситуация в обществе характеризуется разномасштабными преобразованиями во всех сферах жизни. В профессиональной сфере это проявляется в том, что престижными в нашем общества сегодня становятся профессии, отвечающие потребностям новых форм экономики. Это приводит к текучести кадров в соответствующих областях деятельности, дисквалификации необходимых обществу специалистов и их массовому оттоку в другие отрасли, хотя потребность в них не становится меньше. И как следствие того, недостаток высококвалифицированных специалистов в самых актуальных для общества сферах: здоровье, образование, промышленность и др.

Развертывание и улучшение профессиональной ориентации молодежи в современных условиях имеет не только большое экономическое, но и важное социальное значение. Успех профессионального самоопределения обучающихся зависит от эффективности деятельности специалистов, оказывающих помощь старшеклассникам на этапе выбора профессии. Такая помощь осуществляется через систему профориентационных мероприятий, чаще в рамках профильных классов в общеобразовательных учреждениях. Изучение нормативно-правовых и научно-методических материалов, обеспечивающих допрофессиональную подготовку учащихся, показывает, что существующие подходы к организации и осуществлению деятельности по оказанию помощи в профессиональном самоопределении учащихся недостаточно эффективны. Это связано с недостаточным применением диагностических методик в профо-



ориентационной деятельности, в связи, с чем в отношении объектов профориентации применяется «усредненный» подход, не обеспечивающий учета индивидуальных особенностей и потребностей каждого индивида. Целью нашей работы является рассмотрение критериев эффективности диагностических методов в социально-педагогической деятельности по профориентации несовершеннолетних в условиях промышленного региона, а также обзор основных диагностических методик, применяемых в профориентации.

Организация и проведение экспериментальной работы должны осуществляться на основе следующих общенаучных и конкретно-научных принципов, которые отображают общие требования к осуществлению социально-педагогического эксперимента: целостность, объективность, индивидуальный подход, необходимость и достаточность научной информации, всестороннее научно-методическое консультирование, гуманизации социально-педагогического эксперимента [1, с. 55-63].

В качестве процессуальных критериев эффективности профориентационной работы выделяются следующие:

- индивидуальный характер любого профориентационного воздействия (учет индивидуальных особенностей учащегося, характера семейных взаимоотношений, опыта трудовых действий, развития профессионально важных качеств);
- направленность профориентационных воздействий прежде всего на всестороннее развитие личности.

К основным результативным критериям и показателям эффективности профориентационной работы, прежде всего, относятся:

- достаточная информация о профессии и путях ее получения;
- потребность в обоснованном выборе профессии;
- уверенность школьника в социальной значимости труда;
- степень самопознания учащегося;
- обоснованность профессионального выбора [2].

Для измерения процессуальных критериев эффективности профориентации можно использовать:

1. Опросник профессиональной готовности и предпочтений по Дж. Холланду. Опросник Дж. Холланда позволяет человеку определить преобладающий тип личности, и понять, какие направления деятельности для него более эффективны.

2. Методика самооценки индивидуальных склонностей (СИО), предназначена для выявления общей направленности на профессиональную деятельность, предъявляющую определенные требования к индивидуальным особенностям. Анкета самооценки предназначена для того, чтобы помочь лучше разобраться в своих склонностях, особенностях, возможностях. В ней описаны различные жизненные ситуации, качества, виды деятельности человека, которые прямо или косвенно связаны с определенными профессиональными сферами.

3. Методика Л.А. Йовайши, предназначена для определения склонностей личности к различным сферам профессиональной деятельности (искусства, технических интересов, работы с людьми, умственного труда, физического труда и сфера материальных интересов). Л.А. Йовайша выделяет в структуре личности школьника четыре компонента, определяющие выбор профессии: активность, возможность, стиль и направленность.

4. Методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН). Тест позволяет оценить, стремление поведения испытуемого: желание добиться успеха или избежать неудачи. Предпочтением одного из этих двух вариантов во многом и определяется уровень наших притязаний – готовы ли мы ставить перед собой трудные задачи, переживая значимый успех, или же выбираем цели поскромнее, не испытывая разочарования [3].



Результативный критерий обоснованности профессионального выбора измеряется наличием разработанного и обоснованного личного профессионального плана с помощью: схемы личного профессионального плана по Е.А. Климову; опросника по построению личного профессионального плана Н.С. Пряжникова.

Наиболее широко применяется личный профессиональный план (ЛПП) – обоснованное представление человека о своем желаемом профессиональном будущем и путях его достижения. Основные пункты профессионального плана: главная цель: чем заниматься, кем быть, чего достигнуть; реалистичная оценка своих внутренних возможностей для достижения этой цели: способности, состояние здоровья, работоспособность и т.п.; пути и средства достижения цели: где и как, можно попробовать свои силы, где получить нужное образование, как повышать профессиональное мастерство, сформировать и развить, профессионально важные качества и т. д.; возможные трудности на пути достижения цели, способы их преодоления; запасные варианты на случай возникновения непреодолимых препятствий для реализации основного варианта.

Результативный критерий уверенности учащегося в социальной значимости труда, измеряется методикой диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной. Методика представлена 80 вопросами, разделенными на две группы: выявление социально-психологических установок, направленных на «альтруизм-эгоизм», «процесс-результат» и выявление социально-психологических установок, направленных на «свободу-власть», «труд-деньги» [4].

Результативный критерий степени самопознания учащегося измеряется с помощью дифференциально-диагностического опросника (ДДО) Е.Л. Климова. Методика предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией типов профессий Е.А. Климова (5 психотипов личности). Человек-природа, человек-человек, человек-художественный образ, человек-знаковая система, человек-техника. Результаты опросника ДДО показывают, к какой профессиональной сфере человек испытывает склонность и проявляет интерес [5].

Таким образом, успех профессионального самоопределения обучающихся зависит от эффективности деятельности специалистов, оказывающих помощь старшеклассникам на этапе выбора профессии. К результативным критериям эффективности профориентационной работы можно отнести: достаточную информативность о мире профессий и путях их получения; потребность в обоснованном выборе профессии; уверенность учащихся в социальной значимости труда; степень самопознания учащегося; наличие у учащегося обоснованного личного профессионального плана; обоснованность выбора профессии. В качестве процессуальных критериев эффективности профориентационной работы выделим следующие: индивидуальный характер любого профориентационного воздействия; направленность профориентационных воздействий на всестороннее развитие личности. Однако главным критерием эффективности профориентационной работы служит мера сбалансированности количества учащихся, поступающих на работу, на учебу в СПТУ, техникумы и вузы по профессиям, отвечающим актуальным потребностям города, района, региона, общества в целом. Все критерии взаимосвязаны и должны рассматриваться в сочетании друг с другом. Их выявление – не самоцель, а средство оценки эффективности профориентационной работы, помогающее увидеть просчеты и недоработки. Своевременность, осознанность, реалистичность и непротиворечивость профессионального выбора можно оценить с помощью специально подобранных вопросов, анкет, опросников, методик.

Список литературы

1. Афанасьев В.Г., Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.

2. Вахтомина Е.А., Организация деятельности по профессиональному самоопределению школьников: практикум / Е.А. Вахтомина, И.П. Сапего; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Московский педагогический государственный университет (МГПУ), 2018. – 112 с.

3. Галагузова М.А. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. Пособие для студ. Высш.учеб. заведений / Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова и др.; Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

4. Образцова Л.Н. Самоучитель по психологии [Электронный ресурс] / Л.Н. Образцова. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/54604>, свободный.

5. Тестотека [Электронный ресурс] / Методики для профотбора и профориентации. – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/prof/0.html>, свободный.



УДК 364.442:376

ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ ГРУППЫ РИСКА

Мирошниченко Е.Р.

магистрант I курса, специальность «Социальная работа», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ alena-miroshnichenko-98@mail.ru

Научный руководитель: Звонок А.А., канд. филос. наук, старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной педагогики Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается сущность социального сопровождения неблагополучных семей с детьми группы риска, а также обобщены особенности технологии социального сопровождения категории неблагополучных семей как объекта социальной работы.

Ключевые слова: социальное сопровождение, неблагополучные семьи с детьми группы риска.

Проблема неблагополучной семьи с детьми группы риска является в целом актуальной для современного общества, так как количество таких семей растёт с каждым годом. Это связано с ухудшением общей и социальной ситуации. Категория детей «группы риска» включает в себя детей с нарушениями психической либо социальной адаптацией, а также с ярко проявляющимся агрессивным поведением и другими формами девиации и делинквентности [1, с. 53–58].

Неблагополучные семьи с детьми группы риска – это семьи с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает нерезультативно.

Мы придерживаемся классификации неблагополучных семей, которую выдвигает В.М. Целуйко. Он, учитывая доминирующие факторы, которые негативно влияют на индивидуальное развитие в семье, разделяет неблагополучные семьи на две большие группы [4, с. 19].

Основной целью социальной работы в области поддержки неблагополучной семьи с детьми группы риска является обеспечение её экономическими, социальными и административными правами, направленными на улучшение семейного образа жизни [3, с. 143].

Методология деятельности социального работника с семьей включает три основных составляющих социальной помощи: образовательную, психологическую и посредническую [2, с. 265].

В рамках научно-исследовательской работы, проводимой в магистратуре, нами было осуществлено анкетирование и проведена работа по модифицированной методике Рене Жилия в отношении всех детей «группы риска», находящихся на учете конкретного социального учреждения – ГУ ЛНР «Луганский городской центр социальных служб для семьи, детей и молодежи». Благодаря этой методике можно выделить целостный портрет ребенка, более



точно понять ответы анкеты, составить впечатление о семье и референтный круг общения, выявить понимание ребенком внутрисемейных отношений. Ее назначение – определение склонностей ребенка, которые касаются его отношений с другими людьми.

Анкетирование и проективная методика Рене Жилия показали, что 40% детей сталкиваются с тем или иным видом насилия: 15% испытывают психологическое насилие, 15% детей испытывают игнорирование их интересов, 10% детей испытывают экономическое насилие. Случаев физического и сексуального насилия зафиксировано не было. У младшего школьника, который стал жертвой насилия, наблюдаются специфические поведенческие реакции, он может дергаться от звуков, неадекватно реагировать на вопросы. Можем констатировать, что большинство детей (60%) имеют представление о том, что является семейным насилием. При этом негативные эмоции при разговоре о семейном насилии вызваны у 40% детей. Это может быть связано с тем, что данные дети уже сталкивались с данной проблемой. Поведенческие реакции данный опрос вызвал у 30% детей.

Проведенное диагностическое исследование позволило нам перейти к разработке программы социальной профилактики семейного насилия над детьми. Нами была разработана программа социально-педагогической деятельности с детьми, пострадавшими от семейного насилия. Она представляет собой адаптированный для работы с детьми младшего школьного возраста тренинг повышения социально-психологической компетентности; проведение тематического родительского собрания «Жестокость и насилие в семье». На данном собрании предполагается раздача родителям разработанных нами: памятки «Последствия семейного насилия» и буклета «Делай – Не делай» для родителей. И в рамках работы с педагогическим коллективом – ознакомление учителей с разработанной нами Картой наблюдений для выявления внешних физических и поведенческих проявлений, характерных для ребенка, пережившего ситуацию насилия. Принимая во внимание результаты нашего исследования, нами были разработаны методические рекомендации для социального педагога общеобразовательного учреждения в области социально-правовой защиты детей от насилия. Полагаем, что разработанная нами программа, направленная на работу с детьми, их родителями и педагогическим составом общеобразовательного учебного учреждения позволит снизить количество случаев семейного насилия над детьми младшего школьного возраста, тем самым уменьшив количество неблагополучных семей.

Таким образом, неблагополучная семья с детьми группы риска – это семьи с низким социальным статусом в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает нерезультативно. Основной целью социальной работы в области поддержки неблагополучной семьи с детьми группы риска является обеспечение её экономическими, социальными и административными правами, направленными на улучшение семейного образа жизни.

Список литературы

- 1. Артамонова А.А.** Агрессивное поведение подростков как предпосылка правонарушений / А.А. Артамонова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Право». – 2009. – №1. – С. 53–58.
- 2. Василькова Ю.В.** Методика и опыт работы социального работника: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2001. – 370 с.
- 3. Социальная работа:** Учеб. пособие / Под ред. В.И. Курбатова. Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 480 с.
- 4. Целуйко В.М.** Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / Понятие и типы неблагополучных семей – М. : Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 272 с.



ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И РЕАБИЛИТАЦИЯ

УДК 615.825:616.245

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ БРОНХИАЛЬНОЙ АСТМЕ

Сердюкова Т.И.

магистрант II курса, направление подготовки:
49.04.02 «Физическая культура для лиц с
отклонениями в состоянии здоровья (АФК)»
профиль: «Физическая реабилитация»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ tat.nesterenko@yandex.ua

Научный руководитель: Титаренко С.А., док. филос. наук, профессор кафедры адаптивной физической культуры и физической реабилитации Института физического воспитания и спорта ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье описаны основные факторы, провоцирующие заболевание бронхиальной астмой. Лечебная физкультура представлена как важная часть лечебных и профилактических мероприятий в составе комплексной терапии при заболевании бронхиальной астмой. ЛФК при бронхиальной астме является одним из важных способов восстановления и сохранения функциональной легочной деятельности и улучшения общего состояния пациента. Регулярная физическая нагрузка в комплексе с медикаментозной терапией способствуют снижению частоты астматических приступов и предотвращению рецидивов заболевания.

Ключевые слова: лечебная физическая культура, бронхиальная астма, физические упражнения, органы дыхания.

Актуальность темы обосновывается тем, что заболеваемость бронхиальной астмой и смертность, вызванная ею, охватывает все, даже развитые, страны. При этом показатели официальных статистических данных являются неточными, так как они формируются на основе обращений граждан в лечебное учреждение, а не на активном выявлении.

Бронхиальная астма – это хроническое заболевание аллергической природы, проявляющееся приступами удушья, вызванного спазмом гладкой мускулатуры мелких бронхов. Развивается на фоне хронического бронхита, сопровождаемого аллергией, или как самостоятельное аллергическое заболевание.

Цель исследования – рассмотреть основные вопросы необходимости применения лечебных физических упражнений, оказывающих лечебный эффект при заболеваниях дыхательной системы.



Одна из главных причин бронхиальной астмы – это нарушение дыхательного механизма организма. Поэтому в ходе применения лечебной физической культуры (ЛФК) при бронхиальной астме важным является устранение приступов и восстановление механизма дыхания студента.

Заболеваемость бронхиальной астмой и смертность, вызванная ею, охватывает все, даже развитые, страны. При этом показатели официальных статистических данных являются неточными, так как они формируются на основе обращений граждан в лечебное учреждение, а не на активном выявлении.

Бронхиальная астма – это хроническое заболевание аллергической природы, проявляющееся приступами удушья, вызванного спазмом гладкой мускулатуры мелких бронхов. Развивается на фоне хронического бронхита, сопровождаемого аллергией, или как самостоятельное аллергическое заболевание.

Основная причина бронхиальной астмы – это нарушение дыхательного механизма организма. Поэтому в ходе применения лечебной физической культуры (ЛФК) при бронхиальной астме важным является устранение приступов и восстановление механизма дыхания школьника. Формируя методику ЛФК, преподаватель должен учитывать факторы, которые повлекли заболевание бронхиальной астмой [2, с. 123].

Оценивая методы действия лечебной физической культуры при бронхиальной астме, необходимо принимать во внимание основные патофизиологические нарушения функции дыхания. Ведущими являются: спазм дыхательных мышц, воспалительные изменения слизистой оболочки, нарушение координации работы разных групп дыхательных мышц.

Дыхательная гимнастика и физические упражнения с использованием произношения звуков на выдохе рефлексивным путем способствуют уменьшению спазмов бронхов и бронхиол. Вибрирование их стенок при такой гимнастике создает микромассаж, приводя к расслаблению мышц. При этом частота спазма бронхов понижается или спазм устраняется вовсе. Большое значение имеет носоглоточный рефлекс, возникающий при дыхании через нос. Раздражение рецепторов верхних дыхательных путей рефлекторно ведет к расширению бронхов. Средства ЛФК усиливают возбудимость коры головного мозга, позитивно влияют на подвижность нервных процессов, уравнивают процессы возбуждения и торможения, перестраивают динамику процессов в коре головного мозга и создают новую доминанту в центральном отделе двигательного анализатора, подавляя этим доминантные патологические очаги в коре головного мозга. Кроме того, благодаря действиям средств ЛФК у больных нормализуется сон, улучшается аппетит, исчезают раздражительность и угнетенное состояние [6, с. 520].

Подвижность грудной клетки и диафрагмы оказывает влияние на выделение мокроты во время кашля. Эффективность выделения бронхиального секрета зависит от скорости и силы сокращения дыхательной мускулатуры, которая тренируется во время ЛФК. Также необходимо обучить больных эффективному отхаркиванию мокроты. Для этого нужно после максимального вдоха кашлять короткими, повторными «толчками», что поможет избежать преждевременного спазма бронхов и бронхиол.

При дискоординации в работе мышц дыхания средства ЛФК нужны для ликвидации дискоординации дыхательного акта. При этом специальные упражнения – это раздражители в действиях дыхательного механизма и способствуют появлению у людей дыхательного рефлекса [8, с. 123].

Таким образом, дыхательные упражнения помогают наиболее согласованной деятельности реберно-диафрагмального дыхания с оптимальным вентиляционным эффектом и с меньшим потреблением энергии на работу дыхания. Совершенствование координации работы



дыхательной системы, увеличение скорости вдоха и выдоха приводит к облегчению дыхания и повышает эффект дренажа бронхов. При этом известно, что оптимальные результаты в лечении обычно достигаются при комплексном использовании разных средств и методов лечения.

Упражнения влияют неспецифично на организм больного. Благодаря этому активизируются физиологические процессы, повышается общая стойкость организма больного, стимулируется регенеративная способность тканей, изменяются реактивные свойства, что дает возможность использовать этот метод при самых разных заболеваниях.

Особую роль дыхательные упражнения играют в устранении патологических изменений в легких больного. Систематические занятия упражнениями влияют на дыхательные мышцы, повышают подвижность грудной клетки, помогают расслабить гладкую мускулатуру бронхов и бронхиол [4, с. 95].

Способность управления своим дыханием, которая возникает благодаря регулярным упражнениям дыхания, помогает астматику контролировать приступ и требует приема меньшего количества спазмолитических медикаментозных средств.

Важное значение при данном заболевании имеет исходное положение. Правильно подобранное и благоприятное положение повышает эффективность упражнения. Наиболее удачные исходные положения – лежа и сидя. Но считается, что положение сидя менее благоприятно, так как для дыхательной системы создаются неподходящие условия работы.

Основные задачи ЛФК в лечении бронхиальной астмы: устранение или снижение бронхоспазма, возобновление уравновешенности процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга, повышение силы дыхательных мышц, активизация трофических процессов в тканях, улучшение вентиляции легких, возобновление функции внешнего дыхания, содействие отходу мокроты, увеличение стойкости организма к действиям внешней среды [5, с. 35].

Лечебная гимнастика противопоказана при дыхательной и сердечной недостаточности с декомпенсацией функций этих систем. Курс физической реабилитации нужно разделять на три периода: щадящий (вводный); функциональный (основной); тренировочный (заключительный).

Вводный период характеризуется мобилизацией нервной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма для выполнения упражнений ЛФК. В первый период используются несложные упражнения с простой нагрузкой. Всего проводят 8–10 занятий. Продолжительность первого периода в среднем составляет 10–12 дней. Он применяется для знакомства с больными, изучения их личных физиологических реакций на упражнения ЛФК, постановки правильной системы дыхания, разработки программы, исходя из тяжести заболевания.

Во второй период проводятся упражнения, которые нацелены на увеличение длины выдоха, улучшение динамики дыхательных мышц, тренировки дыхательного механизма. Этот период, как правило, длится полгода или чуть больше (80–100 занятий), нацелен на занятия с широким применением дыхательных, общеукрепляющих упражнений и др.

При легкой степени развития заболевания проводится 10–15 упражнений по 20–30 мин каждый день. При средней тяжести заболевания 8–10 упражнений по 15–20 мин. Если бронхиальная астма протекает с осложнениями, количество упражнений ограничивается 6–8. При этом больные не должны перегружать свой организм, они могут выполнять упражнения с использованием подручных средств (например, спинка стула) либо не вставая с постели.

При тяжелой степени исключать физические упражнения не стоит. Программа упражнений таким больным составляется индивидуально, и при выполнении следует находиться в постели на спине или боку либо сидя на стуле. Упражнения направлены на укрепление всех мышц грудной клетки [1, с. 65].



Довольно эффективными являются упражнения звуковой гимнастики. Если после 2–3 физических упражнений дышать увлажненным кислородом, то самочувствие больных в разы улучшается. Упражнения следует выполнять в неторопливом темпе. В этом периоде важно грамотно распределить нагрузку на организм. При этом нужно придерживаться определенных правил: больным нужно плавно понижать и повышать физическую нагрузку при выполнении лечебной гимнастики, упражнения с сильной физической нагрузкой важно делать в середине занятия, так как увеличение нагрузки в этот период занятия больные переносят более комфортно, не демонстрируя ускорения дыхания. Между физическими упражнениями нужно включать дыхательные упражнения для восстановления дыхания и кровообращения [4, с. 3].

Физические упражнения должны быть направлены на все групп мышц (рук, ног, туловища). Однако важно чередовать работу разных групп мышц, что будет позитивно отражаться на работе организма и способствовать высокой результативности тренировки. Чтобы получить положительный результат, следует периодически обновлять и усложнять упражнения [2, с. 320]. В заключительный период необходимо объяснить порядок использования и значимость ЛФК, показать физические упражнения, чтобы больной смог самостоятельно заниматься дома. Положительный результат ЛФК при бронхиальной астме достигается путем систематических занятий в течение 6–7 месяцев. Поэтому больные, получив определенные навыки выполнения комплекса физических упражнений, должны постоянно его выполнять. Во время приступа бронхиальной астмы целесообразно выполнять звуковые упражнения, а также проводить массаж грудной клетки, спины [7, с. 5].

Реабилитационные мероприятия при бронхиальной астме у младших школьников, направленные в поддержку ремиссии болезни, возобновления функциональной активности и адаптационных возможностей дыхательного аппарата и других органов и систем, обеспечивают последующее стабильное развитие и жизнеобеспечение организма. С этой целью используется комплекс лечебно-восстановительных мероприятий, что включает организацию ЛФК, массажи и физиотерапию [3, с. 8].

Назначение указанных средств определяется состоянием больного и особенностями течения заболевания. В реабилитации больного бронхиальной астмой физическим упражнениям принадлежит ведущая роль. Физические упражнения являются могучим фактором оздоровительного действия на организм больного бронхиальной астмой.

Занятия ЛФК улучшают адаптацию организма астматика, его сердечно-сосудистая система и органы дыхания привыкают к физическим нагрузкам, укрепляется иммунитет больного. Активные занятия лечебной физкультурой ведут к оптимизации соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе, способствуя устранению функциональных нарушений с ее стороны. Комплексно это улучшает подвижность грудной клетки, укрепляет дыхательные мышцы, содействует устранению нарушений в сфере нейроэндокринной регуляции и возобновлению нормального механизма дыхания, нормализации деятельности других внутренних органов.

Использование физических упражнений для лечения и профилактики бронхиальной астмы способствует ликвидации или уменьшению патологических процессов в органах дыхания (предупреждение образования плевральных спаек, сохранение эластичности легочной ткани, улучшение проходимости дыхательных путей и т.д.), а также может способствовать развитию компенсаторных механизмов, улучшающих дыхание при необратимых морфологических изменениях аппарата внешнего дыхания. Также проведение лечебной физкультуры при бронхиальной астме способствует снижению частоты обострений, уменьшению потребности в лекарствах.



Список литературы

- 1. Балаболкин И.И.** Бронхиальная астма у детей. – М. : Медицина, 2013. – 320 с.
- 2. Епифанова Ц.А.** Лечебная физическая культура. – М. : Медицина, 2018. – 522 с.
- 3. Кулик Н.М.** Сравнительная оценка влияния специальных дыхательных упражнений и массажа на проходимость бронхов у больных бронхиальной астмой / Н.М. Кулик, М.И. Крюков // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2012. – № 2. – С. 65–67.
- 4. Малявин А.Г.,** Епифанов В.А., Глазкова И.И. Реабилитация при заболеваниях органов дыхания. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 299 с.
- 5. Матвеева Л.А.** Местная защита респираторного тракта у детей. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2013. – 276 с.
- 6. Реабилитация часто болеющих детей: учебное пособие** / под ред. Е.И. Кондратьевой, Т.А. Шемякиной. – Томск : Изд-во «Печатная мануфактура», 2009. – 168 с.
- 7. Смирнов Н.А.** Бронхиальная астма в Восточной и Центральной Европе / Н.А. Смирнов, И.В. Смоленов // Аллергология. – 2017. – № 4. – С. 3–9.
- 8. Стрельникова А.Н.** Укroщение астмы / А.Н. Стрельникова. – М. : Азбука-классика, 2019. – 45 с.
- 9. Стручкова В.Н.** Бронхиальная астма. Современный взгляд на лечение и профилактику / В.Н. Стручкова. – СПб. : Весь, 2016. – 97 с.
- 10. Толкачев Б.С.** Как бороться с астмой. – М. : Советский спорт, 2009. – 59 с.



УДК 616.833.5-039.3:615.8

ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ПАЦИЕНТОВ С ПОРАЖЕНИЕМ СЕДАЛИЩНОГО НЕРВА НА ПОЛИКЛИНИЧЕСКОМ ЭТАПЕ

Сигитова Ю.А.

магистрант II курс, направление подготовки:
49.04.02. «Физическая культура для лиц
с отклонениями в состоянии здоровья
(адаптивная физическая культура)», профиль:
«Физическая реабилитация». ГОУ ВПО ЛНР
«Луганский национальный университет имени
Тараса Шевченко»
@ y_sigitova89@mail.ru

Научный руководитель: Чехова В.Е., канд. биол. наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры и физической реабилитации Института физического воспитания ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье обосновано и экспериментально показано влияние комплексной физической реабилитации больных при поражении седалищного нерва на поликлиническом этапе. При проведении эксперимента были отобраны и апробированы наиболее эффективные сочетания для восстановления утраченных функций пораженного седалищного нерва на поликлиническом этапе, что привело к положительным результатам.

Ключевые слова: седалищный нерв, ишиас, физическая реабилитация, синдром грушевидной мышцы, заболевания периферической нервной системы.

Заболевания опорно-двигательной системы становятся в последнее время все более распространенными. Это связано с тем, что двигательная активность современного человека снижена, в то же время повысился уровень нервно-психического напряжения. Заболевания периферической нервной системы занимают первое место по распространенности и четвертое место по количеству дней нетрудоспособности. В процентном соотношении показатель заболеваний периферической нервной системы на амбулаторно-поликлиническом этапе составляет 76% всех случаев и 71,9% дней временной нетрудоспособности. Чаще всего заболевание приходится на пациентов трудоспособного возраста от 25 до 55 лет. Возможно, эти показатели занижены, поскольку многие больные не обращаются за медицинской помощью. В структуре данного заболевания значительное место занимает болевой синдром. По Международной классификации болезней (МКБ-10), невралгия седалищного нерва относится к болезням нервной системы, ей присвоен следующий код – G57.0 [3]. Синдром грушевидной мышцы встречается не менее чем у 50 % больных пояснично-крестцовыми дорсопатиями [1; 2; 7]. В то же время многие вопросы диагностики и терапии этого синдрома не решены, находятся на стадии обсуждения и изучения, затруднена дифференциальная диагностика [6]. Комплекс симптомов, характерных для заболеваний седалищного нерва и связанные с ним нарушения дви-



гательных и чувствительных функций, называется ишиасом (M54.0). Он развивается при воспалении, сдавливании самого нерва или корешков спинномозговых нервов.

Бронхиальная астма – это хроническое заболевание аллергической природы, проявляющееся приступами удушья, вызванного спазмом гладкой мускулатуры мелких бронхов. Развивается на фоне хронического бронхита, сопровождаемого аллергией, или как самостоятельное аллергическое заболевание.

Из-за того, что больные с ишиасом не обращаются за полноценной медицинской помощью, нарушают постельный режим на начальном этапе заболевания, продолжая нагружать и без того поврежденный нерв, не тренируют ослабленные мышцы, через 2-3 года болезнь начинает приобретать хроническое течение в 90 % случаев. Во всех странах число больных с поражением седалищного нерва постоянно увеличивается, составляя на 10000 населения 3,5 – 4,5 случаев. Исследования проблемы физической реабилитации больных с поражением седалищного нерва является актуальной [4].

Основным критерием оптимального лечебного воздействия на пациента является сочетание медикаментозных и немедикаментозных методов. Специальные упражнения помогают предотвратить развитие рецидива болезни, комплексы физической реабилитации позволяют уменьшить болевой синдром, повысить трудоспособность и избежать хирургического вмешательства, а также способствует более быстрому восстановлению прооперированных больных [5].

Целью нашего исследования стало применение методики восстановления функции пораженной конечности у больных с заболеванием седалищного нерва средствами комплексной физической реабилитации на поликлиническом этапе.

Исследование проводилось на базе ГУ ЛНР «Свердловская городская больница № 1» – неврологического отделения и поликлинического кабинета в период с ноября 2019 г. по март 2020 г.

Были сформированы две группы в общем количестве 20 мужчин (по 10 человек в каждой группе) в возрасте 45–56 лет с поражением седалищного нерва и выпадением функций малоберцового нерва. Главными критериями отбора стали вторичное поражение седалищного нерва в связи с дегенеративно-дистрофическими изменениями, схожесть симптоматики, часто проявляющиеся рецидивы заболевания.

Как в контрольной, так и в экспериментальной группе проводилось полноценное медикаментозное лечение, лечебный классический массаж, электрофорез и лечебная физкультура. В экспериментальной группе был дополнительно введен курс точечного массажа, упражнения на растяжение мышц и применение эластичной ленты.

Для проведения эксперимента были отобраны пациенты с поражением конечности на уровне малоберцового нерва с такими общими проявлениями, как: слабость тыльного сгибания стопы, свисание стопы, невозможность стать на пятку, отвести стопу; резко снижен тонус голени, уменьшение ее в объеме, отсутствие ахиллового рефлекса на пораженной нижней конечности.

План лечения ЛФК данных пациентов заключался в проведении физиотерапевтических процедур:

- * УВЧ на пораженную нижнюю конечность;
- * лечебный массаж по методике М.А. Еремушкина [2] в сочетании с точечным массажем (в экспериментальной группе);
- * курс ЛФК по индивидуальной методике В.А Епифанова [3] с добавлением специальных упражнения для мышц нижних конечностей с помощью эластичной ленты (в экспериментальной группе).



Лечебная гимнастика проводилась ежедневно по 50-60 минут. Каждое занятие состояло из трех частей: вводной, основной и заключительной. В вводной части выполнялись обще-развивающие упражнения, направленные на последовательное прорабатывание мышечных групп всего тела, дыхательные упражнения, продолжительностью 15 минут. В основной части выполнялись специальные упражнения избирательного воздействия, направленные на включение в работу и укрепление мышц-стабилизаторов – глубоких мышц живота, спины, мышц тазового пояса, мышц нижних конечностей, упражнения, направленные на растяжение спазмированных мышц. Заключительная часть состояла из изометрических упражнений (упражнения со статическим напряжением мышц.). Использовались упражнения малой (продолжительность усилия 30-60 секунд), средней (5-25 секунд) и высокой интенсивности (2-7 секунд). После каждого упражнения (статического напряжения) выполнялись дыхательные упражнения и упражнения в произвольном расслаблении мышц.

Процедуры лечебного массажа проводились по методике М.А. Еремушкина в течение 20 минут перед гимнастикой [2]. Основное воздействие было направлено на область поясницы, крестца, ягодиц и нижних конечностей.

В экспериментальной группе занятия проводились с использованием дополнительных упражнений с помощью эластичной ленты, которые проводились ежедневно после основного комплекса упражнений в течение 20-30 минут. Упражнения с сопротивлением выполнялись с помощью эластичной ленты и представляли собой дозированное уступающее и преодолевающее сопротивление и оказывали локальное воздействие на группу мышц голенистопа.

Применение точечного массажа проводилось на фоне общего массажа, включающего поглаживание, растирание, без поколачивания. Начинают осязательное давление с малоболезненных окружающих тканей, все интенсивнее ощупывая их, растирая подушечками II–III пальцев. Затем, перебирая пальцами, приближаются к эпицентру узелка, используя II–III, а затем и I пальцы. Давление в каждой надавливаемой точке происходит до полного исчезновения боли (в течение 15–20 мин). Также для воздействия на узел нами применялся теннисный мяч, с помощью которого круговыми движениями оказывали давление на точку боли.

В педагогическом эксперименте была предусмотрена общая продолжительность реабилитации в течение 5-6 месяцев. Эффективность проведения методик нами оценивалась по динамике болевого синдрома с применением Визуальной аналоговой шкалы боли, пальпаторным обследованием, объему активных и пассивных движений (функциональные двигательные пробы), состоянию тонуса и трофики мышц (оценка мышечной силы мануальным мышечным тестированием (ММТ) по 6-ти-балльной шкале; измерение окружности конечности), оценке ходьбы и ахиллового рефлекса.

Оценка показателей при поступлении на лечение не имела статистически достоверных отличий в двух группах.

При клинической оценке эффективности лечения у больных, получавших лечение по стандартной схеме, отмечены положительные результаты. Отмечалось уменьшение болевого синдрома в нижних конечностях, по шкале ВАШ (визуальной аналоговой шкале), было выявлено уменьшение средних значений в контрольной группе – с $4,6 \pm 0,6$ ($p < 0,05$) баллов до $2,5 \pm 0,2$ ($p < 0,05$) баллов. После пройденного курса реабилитации в экспериментальной группе отмечалось уменьшение болевого синдрома с $4,8 \pm 0,7$ ($p < 0,05$) балла до $2,3 \pm 0,4$ ($p < 0,05$) балла.

Сравнивая, как изменился показатель подвижности позвоночника вперед, можно отметить более высокий процентный прирост в экспериментальной группе в сравнении с контрольной. Так, в контрольной группе показатель улучшился на 61,9 % ($p < 0,05$), а в экспериментальной – на 85,3 % ($p < 0,05$). Мы считаем, что такой результат в экспериментальной груп-



пе стал возможен благодаря сочетанному действию процедур точечного массажа и дополнительных упражнений с эластичной лентой.

В экспериментальной группе существенно улучшились показатели мышц голени, в то время как в контрольной группе были улучшены показатели мышц бедра. Мы считаем, что это непосредственно связано с применением в экспериментальной группе гимнастики для голеностопа и мышц стопы с сопротивлением с помощью эластичной ленты, что доказывает эффективность данного метода.

Также в ходе эксперимента мы значительно улучшили показатели ходьбы, что следует из таблицы 1.

Табл.1.

Таблица 1. Сравнение показателей ходьбы

Показатели ходьбы	На начало эксперимента (n=20)	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Конец эксперимента (n=10)	% улучшения	Конец эксперимента (n=10)	% улучшения
Опора на пятку	5,5±0,4	5,9 0,4	7,3	5,8±0,9	5,5
Опора на всю стопу	45,2±1,1	43,8±0,2	4,1	44,7±0,6	1,2
Опора на носок	11,8±0,7	14,2±0,4	20,3	12,6±0,2	6,8
Фаза переноса	37,5±1,2	36,1±0,7	3,9	36,4±0,9	3
Двухопорная фаза	26,9±1,4	18,4±0,8	46,2	20,3±1,2	32,5
Длительность цикла, сек.	1,68±0,6	1,51±0,3	11,3	1,58±0,4	6,3
Темп, шаг/мин	48±6	92±4	91,6	72±4	50
Длина шага, м	0,41±0,2	0,56±0,7	36,6	0,49±0,4	19,5
Скорость ходьбы, м/с	0,32±0,6	0,80±0,2	150	0,67±0,2	109,4

Субъективное улучшение было отмечено всеми пациентами. Больные наблюдали уменьшение парестезий в пораженных конечностях.

В ходе исследования был проведен теоретический анализ научно-методической литературы по изучаемой проблеме. В результате чего было установлено, что при заболеваниях периферической нервной системы поражение седалищного нерва у мужчин, занятых физическим трудом, встречается довольно часто и эта тема актуальна, что дает основание для поиска новых эффективных методик физической реабилитации данной категории пациентов.

Из эксперимента следует, что как в основных характеристиках, так и во временных показателях ходьбы пациентов с так называемой «петушиной походкой», произошли положительные изменения. На наш взгляд, очень важно, что визуально можно было отметить значительное улучшение фаз ходьбы пациентов: улучшилась осанка при ходьбе, уменьшилось отведение бедра в сторону при переносе конечности, стабилизировался тазобедренный сустав, в результате увеличилась длина шага на 10-15 см.

Подводя итоги эксперимента, можно сказать, что в результате применения комплексной методики физической реабилитации с использованием упражнений с применением эластичной ленты в сочетании с процедурами точечного массажа произошли более существенные изменения функционального состояния мышечно-связочного аппарата позвоночника и ниж-

ней конечности, занимающихся в экспериментальной группе.

Это подтверждает выдвинутую гипотезу, что занятия по использованной комплексной методике физической реабилитации у мужчин с поражением седалищного нерва оказывают более существенное влияние на динамику исследуемых показателей и, соответственно, на процесс восстановления при нарушении двигательных и чувствительных функций малоберцового нерва.

Список литературы

1. Бельская Г.Н., Сергиенко Д.А. Лечение дорсопатии с позиции эффективности и безопасности // РМЖ. – 2014. – № 16. – 1178 с.

2. Веселовский В.П., Попелянский А.Я., Саховский П.И., Хабриев Р.У. Реабилитация больных с вертеброгенными заболеваниями нервной системы: учеб. пособие для врачей-курсантов. – Л. : Казан. ИУВЛ, 1982. – 48 с.

3. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура и врачебный контроль / В.А. Епифанов. – М. : ГЭОТАР, 2007. – 559 с.

4. Куничев Л.А. Лечебный массаж. – К. : Вища школа, 1985. – 325 с.

5. Лечебная физическая культура: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Н.И. Попов, И.И. Васильев. – М. : Изд.центр «Академия», 2004. – 416 с.

6. Мануальные и кинезотерапевтические методы лечения синдрома грушевидной мышцы М.Г. Бондаренко, преподаватель массажа и ЛФК ГБОУ СПО Кисловодский медицинский колледж Минздрава России журнал «Массаж эстетика тела». – № 1. – 2014.

7. Миофасциальный синдром (синдром грушевидной мышцы) – подходы к диагностике, лечению» Н.А. Шостак, Н.Г. Правдюк, ГБОУ ВПО «РНИМУ им. Н.И. Пирогова» Минздрава России. РМЖ. – № 28. – 2014.



ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 398(520):811.521'42

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВ «ОГОНЬ-ВОДА» В ЯПОНСКОЙ МИФОЛОГИИ

Диденко Е.А.

студентка 4 курса, специальности
«Японский и английский язык и литература»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ rfn.irf99@mail.ru

Научный руководитель: Бондаренко К.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Данная статья посвящена исследованию биотметрии образов «вода–огонь» и их воплощению в японской мифологии.

Ключевые слова: огонь, вода, японская мифология, ёкаи.

Во всех мифологиях мира, включая русскую и японскую, огонь и вода выступают в качестве основных элементов бытия. Огонь воплощает мужской принцип, пропитывающую силу, вода – женский. Их слияние дает жизнь, создает все на земле.

Как известно, в японской мифологии огонь и вода связаны с разными богами и духами. Огонь и вода являются важнейшими элементами мифологической картины мира.

Огонь – это божественная и творческая сила, она чиста, она дает жизнь, но одновременно это демоническая разрушительная сила: огонь пожирает все сотворенное и возвращает его к своему первоначальному единству. Вода является источником и могилой всего во вселенной, она обладает силой жизни и смерти.

Известный украинский этнограф 19-го века Яков Головацкий утверждал, что у славян была концепция двух огней. Один был опасен для жизни, а другой – разрушительным. Вода была населена существами, которые служили принципу добра или зла: хотя вода была священной, злое существо отправляло своих слуг отравлять человеческое счастье.

Японская мифология – совокупность древнеяпонской (синтоистской), буддийской и возникшей на их основе (с включением элементов даосизма) поздней народной мифологических систем.

Характерной особенностью японской мифологии является широкое отражение в ней веры древних японцев в магию. Исследователи отмечают, что японские мифы больше похожи на смесь различных суеверий, чем на связную сюжетную систему. И они значительно отличаются от мифов других стран.

Для сравнения вспомним о некоторых европейских мифах. Дух беспокойства выражен в них. Они полны трагедии, своего рода страха перед повсеместной катастрофой. Жертва,



опасность, напряжение. Иногда это тщеславие. И весь этот конфликт заканчивается, как правило, чем-то ужасным, но, безусловно, единственно возможным в описываемой ситуации.

Японское мировоззрение строится иначе. Они всегда стремятся к гармонии во всем, предпочитая отступить, найти компромисс. Они думают, что это правильно. И мифология этой страны очень точно отражает приоритеты ее жителей.

Также в формировании японской мифологии важную роль сыграло отношение японцев к природе – мягкое и уважительное. И японцы этого не боятся, несмотря на то, что в Стране Восходящего Солнца природные катаклизмы не редки. Жители Японии ориентируются в первую очередь на творческое настроение природы, ее спокойное состояние и гармоничное волшебство [1, с. 52].

В японской мифологии существует огромное количество богов, связанных со стихией огня. Например:

1. Аосаги-би.

Многие птицы, достигнув преклонного возраста, превращаются в волшебных существ со зловещими способностями. Аосаги-би называют странное явление, вызываемое преображенной цаплей – особенно кваквой. Другие цапли и прочие болотные птицы (например, утки или фазаны) тоже способны развить такую способность, но чаще всего это относится именно к кваквам. Эта цапля обитает вдоль всех островов и побережий, предпочитая отдаленные районы с густыми зарослями тростника или лесные чащи. Аосаги-би чаще всего видели на деревьях, где птицы гнездятся, на воде, где они добывают пищу, или в сумеречном небе, когда птица летит.

У долгоживущих птиц на груди появляются сверкающие чешуйки, которые сливаются с их перьями. Кроме того, такие цапли с каждым вздохом выдыхают переливчатую желтую пыль, которую рассеивает ветром. Когда же наступает осень, то их тела начинают светиться голубым светом. Этот свет превращает мучнистое дыхание птиц в ярко-голубые огненные шары, которые они выдыхают, стоя в воде или сидя на дереве. Однако, голубой огонь цапли не обжигает и ничего не может поджечь. В конце концов, его просто уносит ветром.

Как и большинство диких птиц кваквы очень осторожны и избегают людей. Они сохраняют свою робость, даже став ёкаями. Вид колонии птиц, которые дышат синим пламенем и странно кричат в холодной осенней ночи, может конечно напугать, однако аосаги-би не опасен для человека. Однако он очень похож на другие сверхъестественные огни – не такие безобидные, – поэтому стоит соблюдать осторожность, чтобы не спутать аосаги-би с чем-то другим.

2. Басан.

Басан – очень редкая птица-ёкай, которая встречается только в горах префектуры Эхимэ, на острове Сикоку. Размером басан примерно с индейку, а видом весьма похож на петуха. Их легко узнать по разноцветному оперению и ярко-красному гребешку, который похож на язык пламени. Отличительной особенностью этой птицы является ее огненное, как у дракона, дыхание, однако вылетающее из клюва пламя не обжигает.

Басан чрезвычайно редок и ведет исключительно ночной образ жизни, поэтому о его повадках известно очень мало. Они вьют свои гнезда в далеких бамбуковых рощах, куда редко ступает нога человека. Их рацион состоит из головешек и углей, поэтому басан изредка появляется в отдаленных деревушках во время праздников, когда там можно найти остатки костров или древесный уголь. Когда басан чему-то рад или напуган, то хлопает крыльями, производя характерный шуршащий звук «хаса-хаса», из-за которого и получил свое название. Люди, которые видели басана, рассказывают, что птица просто растворяется в воздухе, если обнаружит наблюдателя.



3. Готоку-нэко.

Готоку-нэко – это двуххвостая кошка с треножником-подставкой на голове, которая носит с собой бамбуковую трубку (хифукидакэ) для раздувания углей в очаге. Она не имеет ничего общего с другими демоническими кошками. Готоку-нэко приходит в гости в дома, где никого нет или где все ещё спят. Подходит к потухшему очагу и своим дыханием и трубочкой зажигает его заново. После чего сидит и мирно греется у него.

4. Кагуцути(加具土) или Кагуцути-но ками (迦具土の神).

За огонь в пантеоне ответственным считается Кагуцути. Согласно легендам, когда он родился, то своим пламенем обжег мать и та скончалась. Отец, находясь в отчаянии, отрубил ему голову, а затем, поделил останки на восемь равных частей, из которых потом появились вулканы. С его крови появились другие боги Японии.

1. В японской мифологии Кагуцути был на особом почете и люди поклонялись ему, как покровителю огня и кузнечного дела.

2. Люди боялись гнева бога огня, поэтому постоянно молились ему и приносили разные дары, веря, что тот уберезет их дома от пожаров.

3. В Японии многие люди все еще соблюдают традицию праздновать в начале года праздник Хи-мацури. В этот день необходимо обязательно принести в дом факел, зажженный от священного огня в храме.

5. Абура-акаго

Ёкай из провинции Оми (ныне, часть префектуры Сига). Они являются разновидностью «хи-но тама» или огненных шаров, но иногда принимают облик маленького ребенка.

Сперва абура-акаго появляются в виде таинственных огненных сфер, бесцельно плывущих по ночному небу от дома к дому и, влетев в один из них – превращаются в младенцев. В этом облике они лакают масло из масляных светильников и бумажных фонарей известных как «андон». Затем они снова превращаются в сферы и улетают прочь.

Как и многие другие ёкаи, связанные с маслом, абура-акаго по слухам возникают из воров, крадущих масло. Хотя конкретные обстоятельства их возникновения потеряны в глубине времен, они очень похожи на прочих подобных существ, из чего мы можем сделать вывод, что когда похититель масла умирает, то – вместо перехода в иную жизнь – становится абура-акаго в наказание за грехи.

Таким образом, можно заметить, что в японской мифологии огонь и вода связаны с различными божествами и духами. Образы исследуемых стихий можно часто встретить в мифах и народном фольклоре японской культуры.

Список литературы

1. **Климов Р.Б.** Японское искусство. Сборник статей. – М, 1959. – С. 52.
2. **Мещеряков А.Н.** Книга японских обыкновений / Сост. – М. : Наталис: Рипол Классик, 2006. – 399 с.
3. **Светлов Г.Е.** Колыбель японской цивилизации: Нара: история, религия, культура. – М. : Искусство, 1994. – С. 114.

ЯПОНСКАЯ ОМОНИМИЯ И ЕЁ ПРОЯВЛЕНИЕ В КИНОТЕКСТЕ

Нещерет В.И.

студент 4 курса, специальность «Японский и английский язык и литература»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ vyacheslav.nesheret@mail.ru

Научный руководитель: Бондаренко К.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена анализу содержания и перевода игры слов, основанной на омонимах, в японских кинопроизведениях и анимации.

Ключевые слова: игра слов, омонимия, кинотекст, фильмы, аниме.

В настоящий момент японское кино занимает особую нишу не только на азиатском, но и на европейском рынке кинематографа. Его своеобразие и особенности, присущие лишь Японии, интригуют и в то же время порождают вопросы [31, с. 66].

Как известно, в японской мифологии огонь и вода связаны с разными богами и духами. Огонь и вод

Также своё место занимает такое направление, как аниме (アニメ). Представляя собой особый стиль японской анимации, аниме содержит определённые стилистические и эстетические особенности. Одним из неоспоримых его достоинств можно назвать способность «выступать проводником» по миру литературы. Нередко материалом для будущего фильма либо сериала служат классические японские и западные произведения.

Начиная изучать японский язык, иностранец быстро сталкивается с одной из его характерных черт – высокой степенью омонимии, обилием слов с одинаковыми (в основном) прочтениями или грамматическими формами. Омони́ми́и как языковому явлению можно дать такое определение – это совпадение написания или звучания языковых единиц с разным смысловым значением. Существуют три основных типа омонимов: омофоны (одинаковые по звучанию), омоформы (совпадающие в конкретной грамматической форме) и омографы (одинаковые по написанию).

Свойства японской письменности, где отдельное слово записывается отдельным иероглифом кандзи (либо сочетанием нескольких иероглифов), а совпадение самих знаков минимально, сильно снижают возможность появления в этом языке омографов. Тем не менее, из-за двойственных чтений самих иероглифов (большинство из которых наряду с кунъёми – исконно японским чтением – имеет также заимствованное из Китая чтение онъёми), а также из-за грамматической структуры самого языка, японскую устную речь переполняют омофоны и омоформы. Значение омофонов в языке так велико, что каламбуры с их участием играют большую роль в японском национальном юморе, проникающем в том числе в кинематограф и аниме.



И зачастую без контекста или самого вида иероглифа невозможно понять, о чём идёт речь. Например, кунному чтению *かみ* [kami] могут соответствовать такие слова:

- «Бог» (神). Пример – 神風 [kamikaze] («камикадзе», буквально «божественный ветер»);
- «бумага» (紙). Пример – 折り紙 [origami] («оригами», буквально «сложенная бумага»);
- «верх» (上). Пример – 川上 [kawakami] (верховье реки);
- «волосы» (髪). Пример – 黒髪 [kurokami] (брюнетка);
- «князь» (守).

Вследствие широкого распространения и развития межкультурной коммуникации, процессов глобализации и рекламного рынка в настоящее время особое значение приобрели проблемы, связанные с практикой перевода. При этом кардинально меняется представление о том, каким должен быть перевод, а также способы его реализации. В исследованиях, посвященных кино, с настойчивой регулярностью повторяется термин «кинотекст», под которым часто подразумевают не более чем информационное сообщение, изложенное средствами кинематографа. В первую очередь хочется отметить комплексный характер понятия «кинотекст», обусловленный, многообразием отношений между «кино» и «текстом»: кино и текст, кино versus текст, текст в кино, текст для кино (киносценарий), текст после кино (жизнь киносценария после выхода фильма), кино как текст, текст как кино (литературная кинематографичность) и, наконец, кинотекст как некая целостность.

Так, при переносе на экран текста произведения некоторые элементы романа переходят в фильм почти без изменений. В таком случае можно говорить о воспроизведении элементов первоисточника (пусть и другим языком). К примеру, в фильме «日本橋» [Nihonbashi], «Японский мост», звучит фраза: «橋をもつてはしのはしおはしたた» [Hashi-o motte hashi-no hashi-o hashitta], которую можно перевести без каких-либо изменений так: «Держа палочки для еды, бежал по краю моста», так как автор, по сути, озвучивает происходящее на экране.

Также следует привести пример из анимационного кинотекста. Выстроенный на омофонах юмор присутствует, например, в постмодернистском комедийном аниме Excel Saga (яп. エクセル・サーガ [Ekuseru sāga]), или «Эксель-сага». Главная героиня данного аниме – девушка Эксель, участница подпольной революционной организации ACROSS. В опенинге каждой серии она поёт о своей влюблённости в Ильпалаццо (лидера организации) и о преданности ему. Ильпалаццо холоден к ней и регулярно наказывает героиню за провал миссий. Пытаясь осмыслить, что же такое любовь, Эксель в конце концов приходит к тому, что её любовь – «это верность» (愛と言うなの忠誠心 [ai to iu nano chūseishin]), и «верность важнее любви» (愛より深い忠誠心 [ai yori fukai chūseishin], дословно «глубже»).

Слово *ケツ* (кэцу), звучащее в данной песне (*ケツは愛じゃない* [ketsu wa ai ja nai]) может быть понято сразу несколькими способами: как «решительно» (с иероглифом 決: «нет, это точно не любовь»), как «секс» (сленговое значение иероглифа 穴, основное значение «отверстие») и как «кровь» (с иероглифом 血, то есть Эксель готова пожертвовать собой ради владыки Ильпалаццо). В общем самое главное для персонажа – это 忠誠(chuusei) – «преданность».

При переводе на русский язык текст, как правило, проходит через упрощение, а не усложнение. Пласт японской многозначности и омонимии может полностью поменяться. При переводе фильмов, рассчитанных на широкий прокат, а не на просмотр в узком кругу японистов и отаку, переводчики нередко вынуждены жертвовать оригинальной игрой слов (порой теряя её полностью). Поиск режиссера заключается в подборе средств плана выражения, параллельных используемым в первоисточнике, в замене словесного кода другим кодом. Осуществляется как бы буквальный перевод текста на другой язык. Словесные описания внешности героев произведения сменяются их представлением на экране, описание действий – их показом и т.п.



Таким образом можно считать, что не существует ничего непереводаемого, а тем более в случае с кинотекстами. Практика показывает, что, несмотря на то, что фильм в обязательном порядке заранее должен быть переведен в полном объеме и подготовлен для озвучивания, в отдельных случаях качество перевода оставляет желать лучшего. Однако стоит отметить, что правильно выбранная стратегия и приемы перевода, а также наличие профессиональной подготовки, практического опыта и креативности у переводчика значительно повышает шансы на успешное решение конкретной переводческой задачи.

Список литературы

1. **Бархударов Л.С.** Язык и перевод: вопросы общей и частной теории переводов / Л.С. Бархударова. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 239 с.
2. **Биежкенова А.Е.** Ономастическая оценка в языковой картине мира / А.Е. Биежкенова // Хабаршы вестник. Филология сериясы. – Алматы, 2005. – № 2 (84). – С. 67–70.
3. **Бирилло Ж.** Ономастические ассоциации как отражение национально-культурной принадлежности языковой личности / Ж. Бирилло // Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка : материалы Междунар. науч.-метод. конф., 6-7 мая 1999, г. Варшава. – Варшава, 1999. – Вып. 6. – С. 36–42.



УДК 811.521.737.231'373'42:791.43

ПОЛИСЕМΙΑ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ В ЯПОНСКИХ АНИМЕ-СЕРИАЛАХ

Скрынниченко М.А.

студент 4 курса, специальности «Японский и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ matthew_the_guy@mail.ru

Научный руководитель: Бондаренко К.А. преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена анализу семантических свойств имён в японской аниме индустрии, разбору основных принципов изучения полисемии исконно японских антропонимов.

Ключевые слова: аниме, полисемия, омонимия, игра слов.

Япония – прародитель такого ответвления анимации, как аниме, поэтому неудивительно, что почти все творения данного жанра выходят на свет именно там. С течением времени и всё большей конкуренцией на рынке мультипликации аниме всё больше перерастало из обычного способа заработка в искусство со своими приёмами экспрессионизма и передачи сюжета.

Аниме (от яп. アニメ) – это японская анимация. В отличие от каких-либо мультфильмов, аниме рассчитано, в первую очередь, на подростковую и взрослую аудиторию, вследствие чего имеет куда более обширную популярность, чем другие виды мультипликации. Аниме характерно особым способом рисовки персонажей и бэкграунда.

Однако для максимально объективного подхода к анализу имён в аниме важно предварительно ознакомиться с основными понятиями ономастики.

Ономастика – это раздел языкознания, изучающий имена собственные, а также историю их возникновения и изменения в течение времени [1, с. 738].

Проблемы ономастики и антропонимики были детально разобраны в работах А.Н. Поповой (лингвист), А.А. Фомина (кандидат филологических наук), А.С. Щербака (кандидат филологических наук), и В.В. Шур (доктор филологических наук).

Антропонимика (греч. antropos – человек, onoma – имя) – раздел ономастики, изучающий антропонимы – собственные именованья людей: имена личные, патронимы (например, отчества), фамилии, родовые имена, прозвища и псевдонимы (индивидуальные и групповые), криптонимы (скрываемые имена). Антропоним, особенно личное имя, отличается от других имен собственных характером индивидуализации объекта – каждый номинант имеет имя [2, с. 76].

Также важным аспектом является изучение японской самобытности, которая формировалась столетиями в изолированной обстановке, что хорошо объясняет причину столь большого отличия от западной культуры. Безусловно, искусство японской анимации может



послужить ключом к разгадке ментальной специфики народа [3, с. 98].

Следовательно, уделив должное внимание именам персонажей, появляется возможность лучше понять основной замысел автора, который зачастую ссылается на исконно традиционные принципы.

Например: имя Итачи Учиха (яп. うちは ・ イタチ), у которого, как и у многих героев, заложен скрытый смысл, суть которого будет сразу же понятна лишь коренному японцу. Начиная анализ фамилии, можно заметить, что Учиха – это другое чтение иероглифа «учива» (яп. 団扇), который в переводе на русский означает веер. В японской культуре, помимо общепринятого применения веера, он также использовался для раздувания огня. Связав это воедино, можно прийти к выводу, что семья Учиха обладает достаточным влиянием, чтобы привести к серьёзным последствиям, «раздув огонь».

Что касается уже имени, Итачи созвучно с иероглифом «鼬», в переводе на русский который будет значить «ласка» или «хорёк». В японской мифологии данный вид животных всегда был вестником беды, появление ласки при определённых обстоятельствах было дурным знаком, даже зачастую вестником смерти или неудач. Данное имя было выбрано неспроста и хорошо передаёт жизненный путь персонажа, ведь в течение своей жизни герой нёс тяжкое бремя самопожертвования и в конечном итоге умер от болезни не в самом преклонном возрасте. Помимо этого, появление Итачи в самом сюжете сериала зачастую предвещало беду и трудности.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что автор, в первую очередь, хотел вложить смысл в имя Итачи, не особо заботясь об эстетике имени собственного, что в японской культуре ценится не меньше.

Также стоит обратить внимание на культовую экранизацию «Унесённые призраками», известную по всему миру, в которой Хаяо Миядзаки оставил немало «японских» отсылок с помощью имён персонажей.

Одним из самых колоритных персонажей является Юбаба (яп. 湯婆). Это главная антагонистка фильма, которая является хозяйкой купален «Абура-я», того места, куда попала главная героиня. Также она страшная колдунья, которая обладает обширными способностями. Очень трепетно относится к своему делу, а именно управлению купальнями, вследствие чего ведёт жёсткий контроль за работой своих подчинённых. Показывается как всесильный персонаж, не имеющий слабостей, кроме своего родного сына, которого ужасно балует.

В первую очередь стоит разобрать способ написания имени Юбаба. Первый иероглиф «湯», который читается как «ю», переводится как горячая вода, но прямое значение – баня либо купальня. Вторая же часть «婆» «баба», переводится как старая женщина, старуха. То есть общее значение – старуха ванн, что описывает её род деятельности. Но это ещё не всё, сам образ и имя крайне созвучны с русским образом Бабы Яги, что довольно-таки легко объяснить, ведь Хаяо вдохновлялся не только японской культурой, но и многое заимствовал и из-за границы.

Однако стоит также обратить внимание на менее популярные проекты, в которых был задействован подобный приём. Хорошим примером служит аниме «Волейбол» (яп. ハイキュー !!).

Одним из главных персонажей является Тобио Кагеяма (яп. 影山 飛雄). Так как аниме про волейбол, в имени героя присутствуют прямые отсылки к его способностям на площадке. Данный персонаж считается гениальным и очень талантливым спортсменом, однако ставшим жертвой своего собственного эго, из-за чего никто не хотел находиться с ним в одной команде, что и стало главной особенностью персонажа.

При переводе фамилии героя получается краткая характеристика особенностей харак-



тера персонажа: первый иероглиф «影» читается как «кагэ» и в переводе на русский означает тень. Второй же «山» произносится как «яма», переводится как «гора». Сопоставив эти значения выходит: тень, которую отбрасывает гора. Из-за своих талантов, Кагеяма всегда затмевал своих товарищей по команде, что очень портило его жизнь. Это можно отлично проследить исходя из его фамилии.

Имя же, Тобио, (яп. 飛雄) переводится как летящий (яп. 飛) «тоби» и мужского суффикса «о» (яп. 雄), который используется в мужских именах и напрямую означает «мужчина». В конечном итоге основным смыслом имени являются исключительные способности героя к игре в волейбол, что автор и хотел подчеркнуть в первую очередь.

Говоря о полисемии в именах аниме-персонажей, появляется огромный простор для исследований ментальности японского народа. Авторы, вдохновляемые народными сказаниями и традициями, раз за разом создают произведения, пронизанные неповторимой атмосферой японской культуры, используя множество разнообразных приёмов, одним из которых является полисемия имён собственных. Однако при современной адаптации основная часть подобных мелочей опускается, и зритель, никак не связанный с Японией, не сможет по достоинству оценить труды автора произведения. Поэтому очень важно уделять внимание таким особенностям, как прагматически правильный перевод имён, ведь это кардинальным образом изменит восприятие всей аниме индустрии.

Список литературы

- 1. Кузнецов С.А.** Большой толковый словарь русского языка / С.А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 1998. – 1538 с.
- 2. Князев А.А.** Энциклопедический словарь / А.А. Князев. – М. : КРСУ, 2002. – 164 с.
- 3. Леонов В.Ю.** Становление аниме, его отличительные стилистические особенности, различия с манга и художественно-технологические этапы создания / Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 12 (26). – Ч. III. – 103 с.



УДК 811.521'42:[008+7](520)

СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕПТА «ЗИМА» И СМЕЖНЫХ КОНЦЕПТОВ В КЛАССИЧЕСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ЯПОНИИ

Стельников О.С.

студент 4 курса, направление подготовки
«Японский и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ talmio@yandex.ru

Научный руководитель: Бондаренко К.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Данная статья посвящена изучению проявлений концепта «Зима» (冬 [fuyu]) в японской культуре и искусстве разных периодов. Исследуется символическое значение, которым японцы наделяют образ зимы, а также символика связанных концептов (таких, как «Снег» – 雪 [yuki]).

Ключевые слова: Япония, японская культура, японское искусство, зима, концепт, снег.

Япония как страна с уникальной, самобытной культурой, языком и менталитетом представляет большой интерес для изучения. В отличие от её материальной культуры, в наше время хорошо исследованной как западными, так и отечественными исследователями, количество авторитетного научного материала по японской духовной культуре (и её наиболее глубинной части, напрямую связанной с языковым кодом и существующими в нём концептами) по-прежнему остаётся скудным. Отсутствие таких наработок заметно усложняет жизнь иностранцам, по долгу работы или учёбы связанным с языком и культурой этого государства. По мере того, как глобализация и технический прогресс объединяют всё население Земли в единую культурную общность, таких иностранцев становится всё больше.

Крайне важно при межкультурной коммуникации осознавать принципы, с которыми соотносятся между собой концепты в разных культурах. Под концептом в филологии и лингвистике (и в специализированной научной отрасли под названием «концептуальная лингвистика») понимается единичная, «атомарная» единица, входящая в состав языковой картины мира того или иного этноса, народа, нации – либо отдельного человека. Объектом рассмотрения данной статьи выступает концепт «Зима» в японской культуре. Внутри объекта выделяется его предмет – в качестве такового определяется символическое значение зимы (冬 [fuyu]) в классической и современной культуре Японии.

Японская трёхсоставная письменность, которая наряду с двумя слоговыми азбуками (хираганой и катаканой) включает в себя китайские иероглифы (кандзи), порождает самобытное «иероглифическое мышление», характерное для всего японского народа. По причине такого комплексного устройства японской письменности первым шагом при анализе концепта «Зима» должен стать анализ соответствующего знака кандзи.



Понятие зимы обозначается в японском языке иероглифом 冬, имеющим онное чтение [tou] (адаптация оригинального китайского чтения dōng) и кунное чтение [fuyu]. При разборе иероглифа 冬 устанавливаем, что он состоит из радикалов 夂 ([chinyou] или [fuyugashira], собственно «зима») и «две капли» (считается вариантом радикала «лёд» – 冫 [nisui]). Простота начертания свидетельствует о древности данного кандзи.

Обращаясь к истории иероглифической письменности в Китае и Японии, можно проследить тенденцию: сложность структуры иероглифов всегда росла по мере усложнения передаваемых понятий и концептов; концепт же «Зима» при всей его многогранности не может считаться сложным или абстрактным, при этом человечество было знакомо с ним с древнейших времён.

Иероглиф 冬 достаточно часто используется в качестве радикала. Его можно встретить как компонент в семи других иероглифах.

В большинстве знаков он выступает как фонетик – радикал, передающий иероглифу онное чтение [tou] (в 4 случаях) или [shuu] (в 3 случаях). В качестве детерминатива этот кандзи не встречается.

Из этих семи знаков только один имеет такое же широкое употребление, как собственно 冬. Это «конец» (終 [shuu] / [owaru] / [owari]). Значение этого иероглифа для японской культуры, пронизанной синто-буддистским понятием о цикличности жизни и смерти, начала и конца, переоценить невозможно.

Кроме значения «заканчивать», этот же знак может иметь смысл «весь» («всю ночь», «весь год», «всю жизнь»), приобретая в том числе возвышенное значение (как в сочетании 終夜 [yomosugara] – «всю ночь напролёт»). В структуре этого иероглифа 終 (糸 [ito] «нить» в качестве детерминатива, 冬 «зима» в качестве фонетика онного чтения [shuu]) отображаются представления древних китайцев и японцев (и первые, и вторые на заре своей истории – земледельческие «рисовые культуры») о зиме как завершении всего. Детерминатив «нить» свидетельствует о тенденции (возможно, общечеловеческой, а не только японской и китайской) видеть время как нечто протяжённое, способное «виться», «растягиваться», «разматываться».

Замеченная здесь связь концепта «Зима» с концептом «Время» и присущей времени цикличностью – неслучайна. Понятие о цикличности сезонов – это одно из первых понятий о природе, усваиваемых человеком в детстве. И особенно речь идёт о детях из семей земледельцев. Известно, что именно аграрной страной оставалась Япония до революции императора Мэйдзи. Весь ритм жизни японского крестьянина был подчинён ритмам окружающего мира. Отголоски этой особенности сохраняются до сих пор даже в быту городских жителей.

Географическое положение обеспечило Японию мягким, влажным и достаточно тёплым климатом. Для Японских островов не характерен ни суровый климат, ни чрезмерно холодные зимы. Температура в большинстве префектур никогда не опускается ниже нуля, и практически нигде в стране нет центрального отопления. Традиционные японские дома рассчитаны на защиту жильцов от летней жары, а не от холода. Как результат, зимой внутри держится почти уличная температура. Даже в наши дни, несмотря на наличие электрообогревательных приборов, большое значение сохраняют котаци (столлик-обогреватель в центре комнаты, исторически жаровня) и фуру (японская баня).

Итак, влияние сезонности ощущается в быту японцев повсеместно. Именно такой тесной вовлечённостью в природные процессы можно объяснить некоторые аспекты национальной религии синто («путь богов» / 神道 [shintou]): собственным kami (богом, божественным началом) обладает буквально каждый предмет или существо в мире.



Очарованию природы в тот или иной сезон (в том числе в зимний) посвящено множество произведений японского искусства – начиная с периода Хэйан, заканчивая новым и новейшим временем. Зима становилась сюжетом для поэзии, картин и каллиграфических шедевров. Уже тогда сформировалось двойное отношение к символике зимы и снега. Чистота, совершенство, важное для буддистов отсутствие суетности – всё это ассоциировалось со снегом. Снег, луна и цветы (雪月花 setsugetsuka) считались идеальными образами для созерцания и для изображения в искусстве.

Образ мышления этноса не является «вещью в себе», а определяется отражённой в людском сознании материальной действительностью. Он становится результатом предметной деятельности, отражённой и преобразованной в соответствии с законами общественного сознания. Можно сделать вывод, что японский образ мышления – это результат целого комплекса условий: исторических, климатических, материальной культуры, мирных или насильственных контактов с соседями. В случае Японии такие контакты были довольно редки и ограничены: повлияло изолированное географическое положение.

Метели, заснеженные леса и горы, заметённые поля, сугробы на соломенных крышах – с давних времён зимняя природа воспевалась множеством авторов, будь то в трёхстишиях хайку или в пятистишиях танка.

Другая, более тёмная, более печальная сторона этого сезона хорошо известна была крестьянам, для которых зима означала холод и голод. Страх перед холодом ясно отразился в устном народном творчестве – воображение японского народа создало ёкая под названием юки-онна, «снежная женщина» (雪女).

Образ юки-онны – персонифицированной метели и мороза – так же противоречив, как символическое значение зимы в целом. По легенде, этим одновременно прекрасным и жестоким существом становится дух погибшего в метель человека. Юки-онна может нападать на путников, замораживая их насмерть, но при этом может и защитить от холода того, кто ей приглянется.

Анализируя современную интерпретацию образа «снежной женщины» в массовой культуре, можно сделать вывод о том, что основой для неё стала героиня рассказа Лафкадио Хирна «Юки-онна» из сборника «Квайдан».

Образом «снежной женщины» также может быть вдохновлён и целый типаж героинь кудэрэ в современном аниме и манге, сложившийся в девяностые годы XX столетия. Персонажи такого типа ассоциируются с традиционным образом молчаливой, скромной и верной японской красавицы.

Интересным примером появления типично «кудэрного» персонажа в литературном произведении, вышедшем задолго до образования аниме и манги как вида искусства, служит Макиока Юкико – центральная героиня трёхчастного романа Дзюнъитиро Танидзаки «Мелкий снег». Юкико, с её снежным именем, неизменной собранностью, деликатностью и прочным внутренним стержнем, можно считать истинно японской героиней – недаром в тексте не раз подчёркивается, что кимоно идёт ей гораздо больше, чем европейская одежда.

Проанализировав место концепта «Зима» в японской языковой картине мира, можно установить, что данный концепт в японском языке, как и в других языках мира, при отдельном рассмотрении принадлежит к числу «простейших». Установлено, что в японском языке присутствует крайне широкий спектр идиом, фразеологизмов, ассоциаций, связанных прямо или косвенно с концептом «Зима». Причиной этому служит богатая культурная традиция (как собственно японского происхождения, так и заимствованного). Безусловно, влияние оказало синто-буддистское синкретическое мировоззрение японского народа.



Это исследование открывает путь к дальнейшему изучению символических значений, присвоенных народом и авторами данному концепту.

Список литературы

- 1. Гаджиева Е.А.** Страна Восходящего Солнца. – М. : Феникс, 2006.
- 2. Григорьева Т.П.** Человек и мир в японской культуре. – М. : Наука, 1985.
- 3. Овчинников В.В.** «Ветка сакуры». – М. : Молодая гвардия, 1988.
- 4. Петрова И.В., Бабушкина Л.Н.** Что вы знаете о японском костюме. – М. : Легпромбытиздат, 1992.



УДК 811.581'276.1'373.72

СПЕЦИФИКА ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИДИОМ В КИТАЕЯЗЫЧНОМ ОБЩЕСТВЕ

А.А. Трофимец

студент 4 курса, специальность «Китайский
и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ andre_official_tr@mail.ru

Научный руководитель: Чередниченко В.М., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассматриваются формы идиом китайского языка, а также особенности идиом как языковых единиц.

Ключевые слова: перевод, идиома, фразеология, китайский язык, лингвокультурология, чэньюй.

Н^а сегодняшний день культура наиболее полно нашла свое отражение во фразеологических единицах языка, например, пословицах и поговорках или идиомах, поэтому отмечается, что фразеология отдельными своими сторонами «показывает» историю культуры, современные ее проявления. И именно по этой причине, с точки зрения лингвокультурологии, необходимо уметь понимать такие языковые единицы, отражающие национальную специфику народа.

Что касательно китайского языка, опираясь на труды Тань Аошуана, О.М Казакова, И.В. Войцеховича, мы рассмотрели форму и символизм, присущий идиоматике языка.

Идиома (成语 chéngyǔ) – это устойчивое фразеологическое словосочетание (чаще четырехсловное), построенное по нормам древнекитайского языка, семантически монолитное, с обобщенно переносным значением, носящее экспрессивный характер, функционально являющееся членом предложения.

Чэньюй – (букв. «готовое выражение») представляет собой явление в китайской фразеологии, обладающее целым рядом типологических особенностей и признаков, обусловленных структурно-семантическими характеристиками, принципами фонетического строя, историей развития китайского языка.

Использование китайских пословиц настолько тесно связано с разговорной речью, что ее невозможно не брать во внимание, рассматривая развитие идиом. Также разговорный подход включил некоторые фрагменты литературного языка. Однако совершенно ясно, что цитаты, взятые из произведений классики, стихов, имеют письменные источники. Таким образом, большинство идиом могут быть причислены к письменным источникам.

Идиомы как структурно-составляющая часть языка действительно широко используется в китайском языке, и одна из множества причин тому, является такая характеристика идиом, как крайне высокая содержательность единиц.

С помощью этих кратких выражений можно полностью выразить эмоции счастья, печали и понимания. Также идиомам свойственна характеристика ритмичности и фиксированного состава из четырех, а иногда и пяти иероглифов. Определившись с понятием и высокой популярностью идиом в китайском языке, следует определить их особенности.

Идиома – это старое выражение, которое преобладало в обществе в течение длительного временного периода.

Важен тот факт, что идиомы, являясь старинными выражениями, не только не исчезли из языка, а наоборот – укрепились более надежно в языке и приобрели более точную и яркую семантику.

Здесь интересной представляется история создания идиом относительно тех исторических окрасок, которыми они были наделены. Не менее важным является тот факт, что семантика этих выражений окрепла с десятилетиями и обрела более яркий смысл. Говоря о специфике идиом, как структурных единиц языка, следует упомянуть об особенностях их форм и характере их использования в языке. Идиома отличается от общепринятого изречения, пословицы и поговорки главным образом, наличием своей отличительной фиксированной формой.

Фиксированная форма имеет два аспекта.

Первый аспект касается семантики. Значение идиомы исходит от всей единицы, независимо от отдельных значений ее каждой отдельной составной части. Например, 胸有成竹 (xiōng yǒu chéng zhú), не подразумевает в себе смысл «в груди есть зрелый бамбук», но вместо этого смысл, хранимый в данной идиоме значит: «иметь в голове готовый план» (обр. «в душе/уме иметь готовый бамбук, прежде чем начать рисовать его»).

Второй аспект касается структуры. Ни одна из составляющих идиомы не может быть удалена или заменена каким-либо другим элементом. Также нельзя добавить другой элемент или изменить порядок слов во фразе. Например, что касается идиомы 一落千丈 (yī luò qiān zhàng) в значении «разом упасть на 1000 сажений» (обр. о резком падении, сокращении), следует отметить специфику формы идиом:

1. Никакая составляющая записи не может быть удалена, например, «一落丈». В китайском языке нет такой фразы.

2. Никакая составляющая записи не может быть заменена каким-либо другим элементом, например, «一落万丈» «падение с 10 000 чжан». Хотя значение этой девиантной формы не сильно изменилось,

это уже не идиома, а созданная фраза.

3. Никакой другой элемент не может быть добавлен в конструкцию идиомы. В случае добавления, идиома становится созданной фразой. (Например, «一落二千丈».

4. Порядок слов не может быть изменен, например, «千丈一落».

В случае изменения порядка слов, идиома становится созданной фразой.

Однако существуют некоторые варианты-исключения и перевернутые формы.

Примечательно также то, что у идиомы нет привязки к временной области, обычно передаваемой из поколения в поколение. В отличие от диалекта, на котором говорят люди в определенном регионе, идиомы, как правило, динамичны и являются широко используемыми и распространяемыми по всей народности.

Многие из идиом, используемых в современном китайском языке, унаследованы с древних времен, и они часто отличаются от современного китайского языка с точки зрения слов. Среди идиом есть издержки из древних книг, фразы, сжатые из древних посланий, и выражения, используемые людьми. Именно по этим причинам идиомы взаимосвязаны с историей развития культуры.



История играет незаменимую роль в развитии страны. Это также способствует развитию языка и влияет на его идиомы. Идиомы из истории культуры и народности являются жемчужинами культурного наследия человека.

Что касательно национальной культуры, то здесь просматриваются следующие символы и знаки. Одним из важнейших пунктов, определяющих ценности в китайской культуре является тот, что «старый» является почетным званием для людей, наделенных некоторой долей жизненного опыта. На протяжении долгой истории семья всегда играет важную и неотъемлемую роль в нашей жизни. Вне зависимости от того, являются старики членами семьи или общества, они всегда равно уважаемы и почитаемы.

В китайской культуре «老» является символом мудрости. Поэтому, неудивительно, что в китайском языке существуют такие идиомы, как «姜还是老的辣» (hànniú chōngdòng) корень имбиря, будучи старым, все еще остается острым). Еще один типичный пример, демонстрирующий символизм силы – дракон. Китайцы очень восхищаются этим воображаемым животным и поклоняются ему, и он даже является символом нации.

Поэтому существует много идиом, таких как:

1. 望子成龙 (wàng zǐ chéng lóng) – надеяться, что сын станет драконом;
2. 龙飞凤舞 (lóng fēi fèng wǔ) – об исключительно красивом почерке;
3. 龙子龙孙 (lóng zǐ lóng sūn) – замечательные дети; достойные потомки;
4. 龙凤呈祥 (lóng fēng chéng xiáng) – дракон и феникс – предвестники радостного события;
5. 龙蟠凤逸 (lóng pán fèng yì) – как дракон свернувшийся, как феникс, скрывшийся из вида (образно о человеке необычайно талантливым, выдающихся дарований, держащемся в тени).

Исследуя идиомы и фразеологизмы, следует отметить, что некоторые идиоматические значения буквально понятны, в то время как другие, особенно, не намекают на истинный смысл. Например, такие, как

1. 汗牛充栋 (hànniú chōngdòng) – «потные коровы в изобилии» (огромное количество – огромное количество книг; огромный объем);
2. 虎踞龙蟠 (hǔ jù lóng pán) – «тигр и дракон» (находиться в стратегически важном месте).

Здесь особое внимание уделено таким сильным и приоритетным животным в истории Китая, как Тигр и Дракон. Оба этих животных в символике Китая наделены необычайной силой, магией и сакральностью.

1. 东山再起 (dōng shān zài qǐ) – «восточная гора снова поднимается» (вернуться на предыдущий этап);
2. 草木皆兵 (cǎo mù jiē bīng) – «вся трава и деревья – солдаты» (каждый куст и дерево выглядят как враг – состояние крайней нервозности).

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что идиомы, как правило, состоят из четырех иероглифов, но не меньше. Они играют особую, лаконичную и яркую роль в выражении языка. Сама по себе идиома имеет много способов формулировки, таких как метафора и контраст, а также обострение эмотивности выражения. Именно по этим причинам писатели уделяют необыкновенное внимание использованию идиом в своей письменности и именно поэтому идиомы представлены специфическими языковыми единицами, подлежащими к более детальному рассмотрению переводчиком.



Список литературы

1. Войцехович И.В. Стилистические особенности основных разрядов фразеологических единиц современного китайского языка. / И.В. Войцехович. – М., Издательство «Восток-Запад», 1986. – 178 с.

2. Казакова О.М. Национальный менталитет в языковой картине мира (на примере сопоставления русскоязычной и англоязычной картин мира). / О.М. Казакова. – Барнаул : Издательство Алт. Университета, 2013. – 148 с.

3. Тань Аошуан Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность / Тань Аошуан. – 2004. – 240 с.

4. БКРС: Большой китайско-русский словарь [Электронный ресурс] – Электронные текстовые данные – Режим доступа: <http://bkrs.info/>, свободный – Загл. с экрана. – (Дата обращения 24.04.2020 г.).



РЕАЛИЗАЦИЯ ЯПОНСКИХ СТЕРЕОТИПОВ В ЗАРУБЕЖНОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

Урус С.Д

студент 4 курса, специальность «Японский
и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ urussergey@gmail.com

Научный руководитель: Бондаренко К.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Исследуются взаимоотношения Японии и стран зарубежья и их влияние на формирование «стереотипного образа японца» у иностранцев.

Ключевые слова: культура, Япония, зарубежные страны, стереотипный образ.

Западное кино существует уже довольно давно и с момента своего создания произвело внушительное количество работ, причем почти столь же впечатляющее разнообразие от одной работы к другой. При таком разнообразии содержания было бы удивительно, если бы западная киноиндустрия никогда не пыталась создавать истории, изображающие другие культуры. Когда в западные фильмы вплетены персонажи иностранного происхождения, они могут в конечном итоге исказить свою культуру. В данной статье рассматривается видение образа японца в западном кино, также подводится анализ выборки фильмов, выбор которой обусловлен популяризацией на рынке кинематографа, а следовательно, являются яркими представителями выражающими стереотипы о японцах, тем самым представляя интерес для исследования в этой области. Телеологическая модель будет использоваться для подтверждения того, что стереотипный образ японца до 21-го века был абсолютно неэтичным, однако Фильм 2003 года «Потерянный в переводе» показывает большую заботу о его представлении японской культуры, он все еще не может точно развить свои иностранные характеры настолько, чтобы они были чем-то большим, чем стереотипы.

Во время Второй мировой войны Соединенные Штаты были не в плохих отношениях с Японией, поскольку она была членом Оси. Это привело к производству большого количества пропагандистских фильмов, которые боготворили США и демонизировали Японию и ее жителей. В этих кинофильмах все актеры азиатского происхождения играли исключительно роль антагониста. Когда в постановке были азиатские персонажи, которые изображались как хорошие, как в Драконьем семени, где главные герои-жители маленькой китайской деревни, захваченной японской армией, их играют белые актеры в так называемом желтом лице (Бриттен, 1940-е годы). Злодеи в этих фильмах, хорошо представленные генералом Мицуби из «Пурпурного сердца», носят желтолицый грим, даже если они азиаты-американцы. В фильме генерал говорит с очень сильным акцентом и приподнимает верхнюю губу, чтобы показать



зубы как можно больше, когда он говорит, в соответствии с общим физическим стереотипом того времени [3].

С этого момента стереотипы, применяемые к японцам, постепенно эволюционировали с течением времени. В 1940-х годах азиатов изображали хитрыми и коварными. В течение пятидесятых и шестидесятых годов они начали казаться послушными, безвредными и несколько некомпетентными, и все еще были представлены в очень негативной манере. Начиная с 1970 года, новый и более позитивный аспект Азии начал проявляться с началом работы Брюса Ли Каррера. Эти работы, однако, показывали восточные боевые искусства в очень поверхностной и преувеличенной манере, очень хорошо иллюстрируемой фильмами, считающимися классическими, такими как «Мастер летающей гильотины» 1974 года. Восемидесятые годы продолжили тенденцию боевых искусств, с постановками, подобными знаменитому каратэ Киду, и добавили к ним стереотипные образы, представляющих азиатов плохими водителями, как в «Шестнадцати свечах». Девяностые годы ознаменовались увековечиванием стереотипа боевых искусств, на этот раз главным образом через известного актера Джеки Чана. В 1992 году также был показан фильм под названием «Мистер Бейсбол», который демонстрировал многие японские обычаи, такие как громко чавкать лапшой и избегать втыкания палочек в миску с рисом. Происхождение этих обычаев, однако, никогда не объясняется, и они в конечном итоге представляются как «странные» [4].

21 век пришел с волной интереса к новому аспекту японской культуры: дзен-буддизму. Это изображение отличается от остальных, потому что было намеренным. В этом случае как японцы, так и неяпонцы пытались с помощью кинематографической среды «выделить и продвинуть лишь несколько привлекательных аспектов дзен-буддизма и возвысить Дзен как эссенциализированный образ жизни», «философию» и «внутренний опыт». Эти стереотипы в некотором смысле более неэтичны, чем все остальные, поскольку люди, выдвигающие их, знают, что они представляют Дзен-Буддизм совершенно отстраненным от реальности образом.

«Потерянный в переводе» точно так же отстраняется от реальности, когда речь заходит о его изображении японской идентичности. Приближаясь к своему тринадцатилетию, этот фильм снимается Биллом Мюрреем и Скарлет Йоханссон в роли Боба Харриса и Шарлотты, «увядшей кинозвезды и брошенной молодой женщины, которые образуют маловероятную связь после пересечения путей в Токио». Этот фильм был номинирован на множество премий и даже получил Оскар, однако его прием в Японии был далеко не положительным. Японские критики назвали фильм «стереотипным и дискриминационным» и заявили, что японские персонажи в нем «последовательны и изображаются как глупые». На эти претензии защитники этого фильма отвечают, что он «не претендует на то, чтобы представлять Токио достоверно и объективно». «Аргумент о первом впечатлении» не оправдывает отсутствия какого-либо развития характера у одного из десятков японцев, созданных в этой истории. «Это не отрицательное представление японцев, а скорее уклонение от ответственности, чтобы изобразить их как полноценные человеческие существа, будь то негативные или позитивные, что представляет собой дискриминацию или расизм» [5].

Эти факты делают фильм неэтичным, независимо от намерений его создателей, если смотреть на него с телеологической точки зрения. Для кинопродюсера эта цель состояла бы в том, чтобы развлекать свою аудиторию, и «Потерянный в переводе» достиг этого. В целом он был хорошо принят в Штатах. Этот фильм, однако, должен был включать японцев в качестве одной из своих целевых демографических групп, и они полностью провалились в этом вопросе. Таким образом, они просто не смогли сделать свой фильм должным образом этичным.

В конце концов, большинство фильмов, которые имеют дело с японской культурой или



азиатской культурой в более общем виде, склонны исказить своих восточных персонажей либо активно очерняя их в пропагандистских фильмах, либо сводя огромный институт, такой как дзен-буддизм, к нескольким «ключевым» понятиям, чтобы рекламировать его как то, чем он не является, или более пассивно, не давая своим персонажам должной глубины в своем фильме. Хотя такие фильмы, как «Потерянный в переводе», могут быть весьма занимательными для американской аудитории благодаря ее изображению японской культуры, если сами японцы отвергают то, как они представлены, это делает фильм не более чем привлекательной ложной рекламой.

Список литературы

1. Варвик А. Японское влияние на мировую культуру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://polusharie.com/index.php?topic=43380.0>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).

2. Мещеряков А. Влияние западной культуры на Японию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.liveinternet.ru/users/slavyankali/post243907397/>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).

3. Мошняга П. Японская культура в глобализирующемся мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/p/yaponskaya-kultura-v%20globaliziruyuschemsya-mire>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).

4. Isabel Paner The Marginalization and Stereotyping of Asians in American Film [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scholar.dominican.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=honors-theses>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).

5. Jeff Huffman Japan's 70-year struggle against Hollywood film stereotypes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://japantoday.com/category/features/kuchikomi/japans-70-year-struggle-against-hollywood-films-stereotypes>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).

6. Matthew Johnson Japanese Culture, You May Not Have Known [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.udemy.com/japanese-culture/>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 25.04.2020 г.).



УДК 811.581'11

МУЗЫКАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «МУЗЫКА» ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Яковлева В.В.

магистрант II курса, специальность
«Филология. Язык и литература (китайский)»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ mochalova1994@mail.ua

Научный руководитель: Дворцова А.Н., преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается концепт «музыка» в лингвокультуре Китая через его репрезентацию в китайских музыкальных метафорах.

Ключевые слова: концепт «музыка», лингвокультура, музыкальная культура, история, метафора, музыкальный инструмент, чэньюй, идиома.

В произведениях литературы практически всегда фигурируют метафоры. Изучением данного тропа занимались древние философы. Современные лингвисты продолжают исследовать метафору как средство обогащения языка. Благодаря анализу метафор легче изучать языковую картину мира, выяснять особенности мировосприятия носителей определенного языка, определять характерные черты их мышления и явления, которые значимы.

Для китайского народа музыка всегда играла важную роль в культурной жизни, а музыкальная лексика часто использовалась в литературе и служила богатым источником формирования музыкальных метафор, благодаря которым язык становился ярким и разнообразным [2, с.155].

Для того чтобы исследовать китайскую музыкальную метафору, мы обратились к китайским идиомам-чэньюй, которые непосредственно имеют отношение к музыке, музыкальным инструментам. Чэньюй (кит. трад. 成語, упр. 成语, пиньинь: chéngyǔ, буквально: «готовое выражение») – в китайском языке устойчивый оборот, чаще всего состоящий из четырёх иероглифов. Для китайцев чэньюй имеют огромное значение. В Китае издаются специальные словари чэньюев, в которых объясняется их смысл, и приводятся первоисточники. Для анализа чэньюй особо интересен, так как каждая из подобных идиом в китайском содержит метафору.

Знание наиболее популярных чэньюев является необходимым признаком образованности. Зачастую в чэньюе скрывается история, которая объясняет происхождение данного выражения, раскрывая его значение. Без знания этой этимологии смысл чэньюя практически невозможно воспринять безошибочно [1, с.117].

Для объективности анализа музыкальных метафор прежде всего, необходимо обратиться

внимание на то, с какими явлениями и процессами ассоциируются у китайского народа музыкальные инструменты, каково их звучание, как они выглядят, какое значение они имеют для китайцев. В данной статье мы рассматриваем метафоры, которые характеризуют музыку, а значит, уже содержат музыкальную лексику.

Для китайцев каждая группа музыкальных инструментов имеет свое особое значение. Поэтому, для того, чтобы как можно тщательнее проработать китайскую музыкальную метафору, в процессе анализа отобранных музыкальных метафор, нами была разработана классификация чэньюев по музыкальным инструментам или по источнику звука, согласно которой мы выделили 4 группы.

1. Чэньюи, связанные с ударными и звенящими инструментами.

Барабан символизирует храбрость и бодрость, олицетворяет мужество и отвагу. Звук барабана заряжал дух во время военных боев, звучал на крупных народных торжествах, вызывал чувство патриотизма. Арсенал ударных инструментов особенно богат и красочен. Китайская музыка тяготеет к высоким и резким звучаниям, поэтому особое мастерство вкладывалось в создание звонких ударных. В исследованных нами чэньюях данного типа мы можем проследить значимость данного музыкального инструмента.

Например:

Чэньюй	Транскрипция	Перевод
1.盜钟掩耳	dào zhōng yǎn ěr	Красть колокол, прикрывая уши (когда ты пытаешься обмануть других, а получается, что обманываешь сам себя)
2.大吹大擂	dà chuī dà léi	Громко трубить и бить в барабан (делать что-то очень шумно)
3.鼓角齐鸣	gǔ jiǎo qí míng	Бьют в барабаны, трубят в рог (наносить уверенный удар врагу)
4.鼓乐喧天	gǔ yuè xuān tiān	Играя на музыкальных инструментах (бить), оглушать небо (веселиться так, что бы об этом знали все)
5.一鼓作气	yī gǔ zuò qì	Первый удар барабана поднимает дух (подойти к чему-то с большим энтузиазмом)

Метафоры данного типа чаще передают позитивное значение, тем самым внося в текст эмоциональную, разговорную окраску.

2. Чэньюи, связанные с духовыми инструментами.

Духовые инструменты для китайцев – это символ радости, легкости, весны, согласия и милосердия. В китайской музыке существовали и разные виды духовых – флейта, труба и горн.

Например:

Чэньюй	Транскрипция	Перевод
1.伯埶仲篪; 如埶如篪	bó xūn zhòng chí; rú xūn rú chí	Старший брат – сюань, средний брат – флейта; как окарина с флейтой (о дружбе и согласии между братьями)



2. 吹弹歌舞	chuī dàn gēwǔ	Игра на музыкальных инструментах (дуть и играть на струнных муз. INSTR.), песни и пляски (веселое мероприятие с песнями и плясками)
3. 大吹大擂	dàchuīdàlái	Громко трубить и бить в барабан (шуметь)
4. 诗肠鼓吹	shī cháng gǔchuī	С поэтическим настроением играть на музыкальных инструментах (ударять и дуть) (получать поэтическое вдохновение)
5. 玉箫金琯	yù xiāo jīn guǎn	Яшмовая флейта, золотой гуань (о роскошных, ярко украшенных музыкальных инструментах)

В представленной группе преобладают метафоры, сочетающие в себе названия духовых и ударных инструментов либо названия духовых и струнных инструментов. В таких сочетаниях чаще всего выражается общее название для музыки, музыки оркестра или увеселительного события. Таким образом, можно сделать вывод, что метафоры, связанные с духовыми инструментами, описывают радость и гармонию.

3. Чэньюй, связанные со струнными инструментами.

Струнные инструменты издают утонченную и светлую музыка, которая умиротворяет и помогает создавать нечто прекрасное. Струнные инструменты являются древнейшими музыкальными инструментами Китая.

Например:

Чэньюй	Транскрипция	Перевод
1. 繁弦急管	fán xián jí guǎn	Множество струнных инструментов звучат вместе (торжественность, праздничность, гармония во время исполнения музыки)
2. 击筑悲歌	jī zhù bēigē	Играть на цитре заунывную песню (воодушевленно, поэтично петь, получать вдохновение)
3. 胶柱调瑟; 胶柱鼓瑟	jiāo zhù diào sè; jiāo zhù gǔ sè	Играть на гусях с заклеенными колками (делать что-то по шаблону, заблуждаться, попасть в тупик)
4. 铜琶铁板	tóng pá tiě bǎn	Медная цитра, железный медиатор (богатырский, патетический, непревзойдённой силы (о сочинении))
5. 对牛弹琴	duìniú tánqín	Играть на цитре перед быком (делать что-либо бес толку, впустую)

Струнные инструменты широко использовались китайцами в составе больших оркестров, где в сочетании с духовыми и ударными инструментами задавали праздничный или



торжественный тон. Струнные инструменты в представлении китайцев были созданы для «высокой» музыки, эта музыка для людей, которые стремились к гармонии и созерцанию. Можно сделать вывод, что метафоры данного типа чаще передают позитивное значение, тем самым внося в текст положительную эмоциональную окраску.

4. Четвертую группу составили чэньюй, содержащие наименования музыкальных звуков и нот.

Китайский язык сам по себе очень мелодичен и музыкален. Сам язык непосредственно связан с музыкой, так как китайский язык – это тоновый язык. В китайском языке смысл слова зависит от того, на какой звуковой высоте его произнести; звуковысотные вариации слогов и слов могут полностью изменить смысл сказанного.

Например:

Чэньюй	Транскрипция	Перевод
1. 八音遏密	bā yīn è mì	8 видов музыкальных инструментов умолкли (о трауре народа в связи с потерей главы государства, скорбит весь народ)
2. 八音迭奏	bā yīn dié zòu	Музыкальные инструменты 8 видов сменяют друг друга, играют поочередно (целостность звучащей музыки, торжественное, величественное исполнение)
3. 声振林木	shēng zhèn lín mù	Частота тонов, как растительность в лесу (торжественная, звучная музыка или песня)
4. 作金石声	zuò jīn shí shēng	Создавать золотой звук (об изящном литературном сочинении; о звонкой и ритмичной музыке)
5. 擲地金声; 擲地有声	zhì dì jīn shēng; zhì dì yǒu shēng	Брошенный на землю золотой звук (изящный, ценный (о литературном произведении))

Китайцы имели свои классификации музыкальных инструментов, самая полная из которых включала в себя 8 видов музыкальных инструментов, которые вместе представляли собой целостность и гармонию. Имелась у китайцев и своя тональная структура. Метафоры данного типа чаще также имеют позитивное значение и окрашивают текст эмоциональными и красочными речевыми оборотами.

Обобщая все приведенные выше данные анализа выборки, мы пришли к ряду заключений. Так, во всех выделенных нами группах музыкальных метафор количество фразеологических единиц для анализа примерно одинаковое, что, скорее всего, свидетельствует об одинаковой важности в жизни китайцев музыкальных инструментов разных видов.

Также можно проследить, что часто один чэньюй содержит в себе упоминания нескольких групп музыкальных инструментов, что свидетельствует о том, что, с точки зрения китайцев, музыка объединяет все элементы, ее создающие, и существует в качестве единого целого, не слишком поддаваясь разделению на составляющие части.

Более того, мы отчетливо видим, что музыкальные метафоры каждой группы основаны либо на качестве звучания, либо на событиях, сопровождающих игру на том или ином виде инструмента. Редко встречаются сравнения, основанные на внешнем облике инструментов.

Ударные и духовые инструменты чаще всего участвуют в образовании метафор, передающих значение громогласности, шумихи, торжественности, либо связаны с ведением во-



енных действий; струнные инструменты предназначены для создания возвышенной музыки, метафоры этой группы передают такие качества звучания, как возвышенность, патетичность, величественность, а, сочетаясь с ударными или духовыми инструментами, служат либо для наименования музыки, звучащей в оркестре, либо для упоминаний о празднествах, веселье, торжествах, что подтверждает широкое использование китайцами музыкальных инструментов для устройства праздников, гуляний, оркестровых концертов.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что музыка традиционно рассматривается как одно из явлений, которое имеет непосредственное влияние на жизнь социума. Таким образом, музыка не только служила средством выражения эмоций, таких как радость и грусть, либо средством духовного или религиозного созерцания, но также всегда была включена в такие события, как ритуалы, банкеты, свадьбы, похороны, фестивали, сбор урожая, торжества и пр. Кроме того, музыка всегда рассматривалась как неотъемлемая часть других исполнительских искусств, таких как танцы и драма. Некоторые виды музыки обычно использовались, чтобы вызвать определенные настроения и атмосферы в литературе, поэзии и живописи.

Список литературы

1. **Малявин В.В.** Китайская цивилизация. – М. : Апрель, 2000. – 632 с.
2. **Телия В.Н.** Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М. : Наука, 1988.
3. **Теория метафоры** / Э. Кассирер, Р. Якобсон, А. Ричардс [и др.] / под. ред. М.Д. Арутюновой. – М. : Прогресс, 1990.
3. 尹斌庸 (Инь Биньюн) 100 Common Chinese Idioms and Set Phrases. – Beijing : Sinolingua, 2010. – 202 p.
4. 周苓仲 (Чжоу Линчжун), 何泽人 (Хэ Цзэжен) The Stories Behind 100 Chinese Idioms. – Beijing : Sinolingua, 2010. – 282 p.



ПРАВИЛА ПОДГОТОВКИ И ОФОРМЛЕНИЕ СТАТЕЙ

Жопубликованию в сборнике «Студенческий альманах» могут представляться научные статьи, студентов бакалавриата, студентов магистратуры, соискателей, молодых специалистов, а также других лиц, которые занимаются научной деятельностью. К печати также принимаются оригинальные учебно-научные и творческие работы студентов.

Язык публикаций: русский, украинский, английский.

Издание студенческих статей / работ осуществляется по рекомендации научного руководителя или на основании решения заседания кафедры о включении публикации в сборник.

К публикации принимаются:

◆ статьи проблемного и научно-практического характера (объем 4–6 страниц машинописного текста);

◆ научные обзоры (объем 4–7 страниц);

◆ познавательно-поисковые, творческие работы (3–6 страниц);

◆ краткие сообщения научного характера (3–4 страницы)

по следующим научным направлениям:

- | | |
|-------------------------|-------------------------------|
| • биологические науки | • географические науки |
| • искусствоведение | • исторические науки |
| • культурология | • медицинские науки |
| • педагогические науки | • политические науки |
| • психологические науки | • социологические науки |
| • технические науки | • физико-математические науки |
| • филологические науки | • философские науки |
| • химические науки | • экономические науки |

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

При написании и оформлении авторских материалов редакция сборника просит придерживаться правил для авторов.

В редакцию сборника необходимо в электронном виде на адрес ответственного секретаря направить следующие документы:

1. Авторская заявка.
2. Сопроводительное письмо.
3. Текст научной статьи / работы.

Электронный вариант статьи / работы, авторская заявка представляются вложением в электронные письма. Сопроводительное письмо подается в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Рукописи проходят процедуру макетирования, поэтому все ее элементы должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97–2003.

Формат страницы А4.



Републикации в сборнике «Студенческий альманах» могут представляться научные статьи, студентов бакалавриата, студентов магистратуры, соискателей, молодых специалистов, а также других лиц, которые занимаются научной деятельностью. К печати также принимаются оригинальные учебно-научные и творческие работы студентов.

Язык публикаций: русский, украинский, английский.

Издание студенческих статей / работ осуществляется по рекомендации научного руководителя или на основании решения заседания кафедры о включении публикации в сборник.

К публикации принимаются:

♦ статьи проблемного и научно-практического характера (объем 4–6 страниц машинописного текста);

♦ научные обзоры (объем 4–7 страниц);

♦ познавательно-поисковые, творческие работы (3–6 страниц);

♦ краткие сообщения научного характера (3–4 страницы)

по следующим научным направлениям:

- | | |
|-------------------------|-------------------------------|
| • биологические науки | • географические науки |
| • искусствоведение | • исторические науки |
| • культурология | • медицинские науки |
| • педагогические науки | • политические науки |
| • психологические науки | • социологические науки |
| • технические науки | • физико-математические науки |
| • филологические науки | • философские науки |
| • химические науки | • экономические науки |

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

При написании и оформлении авторских материалов редакция сборника просит придерживаться правил для авторов.

В редакцию сборника необходимо в электронном виде на адрес ответственного секретаря направить следующие документы:

1. Авторская заявка.
2. Сопроводительное письмо.
3. Текст научной статьи / работы.

Электронный вариант статьи / работы, авторская заявка представляются вложением в электронные письма. Сопроводительное письмо подается в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Рукописи проходят процедуру макетирования, поэтому все ее элементы должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97–2003.

Формат страницы А4.

Книжная ориентация.

Поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 3 см, правое – 1,5.

Выравнивание по ширине текста.

Расстояние до верхнего и нижнего колонтитула – 2 см.

Гарнитура – Times New Roman.



Размер шрифта – 14 кГ.

Цвет текста – чёрный.

Интервал – 1,5.

Текст печатается без переносов.

Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25.

Авторы должны соблюдать постановку знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – („ ”) «лапки»).

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

СТРУКТУРА ПОСТРОЕНИЯ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Текст статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

2. Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

3. Фамилия, имя и отчество (полностью) курс обучения, направление подготовки / специальность, название образовательного учреждения, электронный адрес автора(ов).

4. Фамилия и инициалы, ученая степень, научное звание, должность, место работы научного руководителя.

5. Аннотация. Краткая характеристика статьи, показывающая ее отличительные особенности и достоинства. Аннотация пишется от третьего лица. Рекомендуемый объем аннотации 2–3 предложения, около 250 знаков.

6. Ключевые слова (4–6 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

7. Введение. Предварительное сообщение общего характера, предпосылаемое научной статье. Введение должно отражать современное состояние разработки предложенной автором проблемы, ее актуальность, цель или задачи.

8. Основная часть работы. Она может быть представлена единым текстом либо состоять из разделов и подразделов. Основная часть может включать анализ источников и литературы; формулировки гипотезы исследования; описание самого исследования; практические рекомендации, конкретизацию полученных результатов исследования и их объяснения. При изложении основной части необходимо постоянно ориентироваться на поставленные во введении цель и задачи, сверяя каждое положение работы с главным идейным стержнем.

9. Заключение. Содержит основные результаты и выводы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. В работе рекомендуется использовать не более 5 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится приставительный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов выделяются курсивным начертанием, библиографическое описание источника обычным.



ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТУ РАБОТЫ

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять. Изложение материала работы должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Речь текста должна соответствовать литературным нормам, быть лаконичной, тщательно выверенной.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку без пробела, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, А.К. Вереновец. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 2 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка»собртканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. В качестве иллюстраций допускается использование черно-белых рисунков и цветных фотографий хорошей контрастности, с разрешением не ниже 300 точек на дюйм (300 dpi). Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов.

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению авторских материалов. Перед публикацией все работы будут проверены с использованием системы анализа текстов на наличие заимствований. К изданию будут допущены материалы с уникальностью текста не менее 50 %.

Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

Присланные к опубликованию материалы рассматриваются, редактируются без изменения научного содержания авторского варианта и утверждаются редакционной коллегией сборника.

***Плата за редакционную, техническую обработку
и публикацию авторских материалов не взимается!***

АВТОРСКАЯ ЗАЯВКА

1	Полное название работы	
<i>Заполняется каждым автором</i>		
2	ФИО (полностью)	
3	Курс обучения	
4	Направление подготовки / специальность	



5	Образовательное учреждение (полное название)	
6	Институт / факультет / отделение	
7	Страна, город	
8	Адрес электронной почты	
9	Номер телефона	
10	Научный руководитель (ФИО полностью)	
11	Ученая степень, научное звание, должность научного руководителя	
12	Место работы научного руководителя	

Сопроводительное письмо должно содержать следующий текст и иметь подпись научного руководителя или заведующего профильной кафедрой.

СОПРОВОДИТЕЛЬНОЕ ПИСЬМО

Настоящим письмом гарантируем, что размещение научной статьи название работы
« _____ »,

ФИО авторов _____,
выполненной под научным руководством

ФИО научного руководителя _____,
в научном электронном сборнике студенческих работ «Студенческий альманах» не нарушает
ничьих авторских прав.

Автор (авторы) принимает ответственность за неправомерное использование в научной статье объектов интеллектуальной собственности, объектов авторского права в полном объеме в соответствии с действующим международным законодательством.

Научный руководитель подтверждает факт соблюдения авторских прав, а также удостоверяет качество подготовленной статьи, в соответствии с требованиями к публикации материалов в «Студенческом альманахе».

Автор (авторы) передает на неограниченный срок учредителю сборника неисключительные права на использование научной статьи путем размещения полнотекстовых версий номеров на Интернет-сайте ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

Автор (авторы) и научный руководитель согласны с правилами подготовки рукописи к изданию, утвержденными редакцией сборника «Студенческий альманах» и самим фактом размещения авторского материала на официальном сайте ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

(дата)

ФИО автора (авторов)

ФИО научного руководителя / завкафедрой

Направлять статьи и получить консультации по вопросам публикации статей можно у ответственного секретаря редколлегии:

Молодцов Алексей Борисович

e-mail: homosapien34@mail.ru

Электронные версии сборника размещаются на сайте: knita.ltsu.org



Уважаемые коллеги!

Редакция сборника будет благодарна за распространение данной информации среди представителей научной общественности, заинтересованных в публикации материалов студенческих работ.

**С уважением, редакция сборника
«Студенческий альманах»**

