

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

№ 4(12)
2019





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

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

Электронный сборник
студенческих научных работ

№ 4(12), 2019

Дата опубликования: 08.01.2019 г.

1. Титульный экран

2. Сведения об издании

3. Редакционная коллегия

4. Содержание

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, 2019 – № 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 17.12.2019)

Размещено на сайте 08.01.2020

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

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Алексеева К.С.** Редкие и исчезающие растения Луганской Народной Республики....7
Дронов А.В. Экологическая структура сорных растений в культурценозах окрестностей г. Луганска.....12

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Еналеев М.Р. Миссия М.С.** Горбачёва в Токио 16–19 апреля 1991 г. в контексте эволюции «курильской проблемы».....16

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Белых А.В.** Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования информационной культуры будущего педагога дошкольного образования.....20
Беянина С.В. Мониторинг результатов образовательной деятельности в начальной школе как инструмент повышения качества образования.....25
Галич В.А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках технологии при работе с различными материалами.....28
Говорущенко И.В. Теоретические аспекты формирования культуры межнациональных отношений студентов в образовательной среде вуза.....33
Дорофеева Е.В. Формирование орфоэпических знаний, умений и навыков у младших школьников на уроках русского языка.....37
Журавлева А.А. Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности младших школьников.....42
Заика Е.Г. Развитие языкового чутья младших школьников на уроках литературного чтения при пересказе художественных текстов.....46
Зинчук О.А. Особенности оценивания знаний младших школьников на современном этапе развития системы начального общего образования.....48
Кузьмичёва Е.С. Воспитание гуманизма как научно-педагогическая проблема.....51
Липченко А.А. Особенности формирования каллиграфического навыка у детей младшего школьного возраста.....56
Ложечка А.В. Управление процессом подготовки научно-педагогических кадров в учреждениях высшего профессионального образования.....60
Лунина Е.В. Генезис представлений об эстетическом образе человека.....64
Мекеда Е.В. Особенности организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях нового типа.....69
Степанец Н.Р. Формирование читательской компетентности младших школьников при изучении поэтических произведений А.С. Пушкина.....73
Степанова Д.И. Внеучебная предметная деятельность как средство развития творческого потенциала младших школьников.....76
Сухоставская Н.А. Особенности использования интерактивных методов обучения на уроках литературного чтения.....80
Табакова Н.В. Причины возникновения «школьных болезней» у младших школьников и их профилактика.....84
Филиппова Н.М. Дефиниция и структура нравственных ценностных ориентаций детей дошкольного возраста.....88
Хохлова В.Ю. Развитие связной речи у младших школьников средствами интерактивных технологий.....91
Ченская Е.А. Развитие эмоционально-выразительной речи у младших школьников средствами художественной литературы.....95



СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Грабек Н.Ю.** Здоровый образ жизни в системе ценностей молодежи.....99
Момот В.В. Изучение профилактики ВИЧ-СПИДа среди старшеклассников в научной литературе.....103

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Гарганова А.И.** Мотивы народной демонологии в поэме С.А. Есенина "Чёрный человек".....107
Грозь А.А. Роль социокультурной компетенции в формировании лингвистических ассоциаций.....111
Диденко Ю.Г. Понятие аббревиации как способ лексического расширения современного английского языка.....114
Димов И.В. Применение игровых методов в процессе преподавания китайского языка.....117
Калинина Д.А. Перевод названий русских фильмов на китайский язык.....120
Касеева С.О. Инновационные методы в обучении.....124
Коробко К.В. Технология подкастинга как средство активизации познавательного интереса к учебной деятельности.....127
Кравченко А.А. Эволюция гендера: как менялись роли мужчины и женщины в китайском обществе в конце XX и начале XXI века.....131
Руденко М.В. Особенности китайского невербального этикета в аспекте изучения китайского языка.....135
Стельников О.С. Использование аниме и манги в изучении японского языка и культуры.....139
Трофимец А.А. Современные инновационные технологии в обучении иностранному языку по средствам интернета.....143
Фадеева А.А. К вопросу об изучении концепта «кухня» в русской и китайской лингвокультурах.....146
Правила подготовки и оформление статей.....149



Биологические науки

УДК 581.9-022.348(477.61)

РЕДКИЕ И ИСЧЕЗАЮЩИЕ РАСТЕНИЯ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Алексеева К.С.

магистрант II курса, специальность «Экология и природопользование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

@keri1234567891@gmail.com

Научный руководитель: Домбровская С.С., канд. с.-х. наук, доцент кафедры садово-паркового хозяйства и экологии факультета естественных наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье приводятся данные о видовом и количественном составе редких и исчезающих растений Луганской Народной Республики. Дана таксономическая, биоморфологическая и эколого-ценотическая характеристика раритетной флоры, проведен ее фитосозологический анализ.

Ключевые слова: растения, виды, раритетная флора, популяция, фитосозологическая категория.

В современном мире одной из глобальных проблем, важных для выживания человечества, является вопрос о месте и роли растений в антропогенно трансформированной среде. В связи с этим, возрастает значение охраны природы, одной из важнейших составляющих которой является растительный покров. Именно он сегодня находится в наибольшей опасности: стремительно сокращается численность популяций растений, а некоторые виды исчезают совсем. На сегодняшний день на территории исследований господствуют техногенные ландшафты, уменьшаются площади степей, лугов, существенные изменения претерпевают речные поймы и полезачитные лесополосы [3, 4].

В связи с этим, проблема сохранения отдельных видов и природного растительного комплекса в целом, приобрела особую актуальность для такого индустриально развитого региона, как Донбасс.

Целью наших исследований было изучить видовой и количественный состав, биоморфологические и эколого-ценотические особенности редких и исчезающих видов, провести их созологический анализ для дальнейшей разработки научных основ сохранения флористического разнообразия.

В основу работы положены материалы полевых исследований, проведенных по общепринятым методикам в течение 2018–2019 гг. на территории Луганской Народной Республики. Исследования проводили маршрутно-экспедиционным методом. Видовую

принадлежность растений определяли по определителям высших растений и справочной литературе [2, 3]. Принадлежность к тому или иному таксону – по системе А.Тахтаджяна [5]. Экоморфы – по классификации А.Бельгарда [1].

При анализе растений, которые подлежат охране на территории региона, нами были взяты перечни видов флоры, занесенных в Красную книгу ЛНР (2017) и дополнены видами, которые охраняются в соответствии с решением Бернской конвенции, занесены в Красную книгу Украины (2009), Европейский Красный список и Красный список МСОП.

Было установлено, что на территории Луганской Народной Республики созологический статус имеют 74 вида высших сосудистых растений, которые относятся к 22 семействам и 45 родам. Среди видов, которые подлежат охране, преобладают Покрытосеменные растения, в частности двудольные, что характерно для современной флоры.

На основании сравнительной оценки полученных количественных показателей систематического спектра раритетной флоры нами установлены следующие закономерности. Спектр пяти ведущих семейств формировали Мятликовые (Poaceae) – 16 видов или 21,6%, Бобовые (Fabaceae) – 7 видов или 9,5%, Капустные (Brassicaceae) – 7 видов или 9,5%, Лютиковые (Ranunculaceae) – 6 видов или 8,1% и Лилейные (Liliaceae) – 5 видов или 6,8%. Эти семейства по количеству видов составляли 55,5% от общего состава флоры раритетных растений ЛНР. Остальные семейства были представлены значительно меньшим количеством видов – 33 или 44,5% от общего количества (Рис.1).

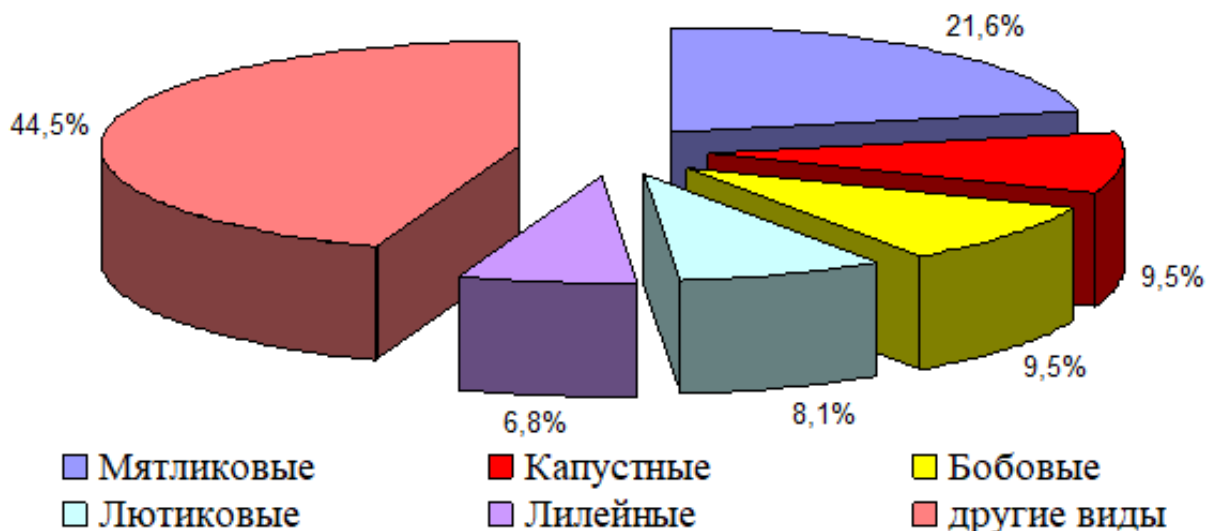


Рисунок 1. Флористический спектр ведущих семейств раритетных растений ЛНР, %

Сложные взаимоотношения раритетных растений и окружающей среды наложили свой отпечаток как на процессы роста и развития, внешние морфологические признаки, так и на жизненные формы растений. Кроме того, некоторые растения в различных экологических условиях могут иметь адаптивные модификации жизненных форм.

В связи с этим, в спектре биоморф преобладающей жизненной формой были многолетние растения (95,9%), тогда как однолетние и двулетние в сумме составляли всего 4,1% от общего числа видов (табл.1).

По типу жизненного цикла преобладающее число видов относилось к группе летне-зеленых растений (56 видов или 75,6%). Это такие виды, как адонис весенний (*Adonathe vernalis*),

астрagal донской (*Astragalus tanaiticus*), бурачок голоножковый (*Alyssum gymnorodum*), дву-рядка меловая (*Diplotaxis cretacea*) и др. Летне-зимнезеленые растения и эфемероиды насчитывали по 9 видов и составляли 24,4%.

Таблица 1

Биоморфологическая структура раритетной флоры ЛНР

| Признаки жизненных форм | Абсолютное количество видов | % от общего количества видов |
|---|-----------------------------|------------------------------|
| По общему габитусу | | |
| Деревья | 1 | 1,4 |
| Травянистые растения | 57 | 77,0 |
| Кустарники | 3 | 4,0 |
| Полукустарники | 11 | 14,9 |
| Водные растения | 2 | 2,7 |
| По продолжительности жизни автотрофных растений | | |
| Однолетние | 2 | 2,8 |
| Двулетние | 1 | 1,3 |
| Многолетние | 71 | 95,9 |
| По типу жизненного цикла | | |
| Летне-зеленые | 56 | 75,6 |
| Эфемеры и эфемероиды | 9 | 12,2 |
| Летне-зимнезеленые | 9 | 12,2 |

В спектре экоморф по отношению к водному режиму ведущее место занимали ксерофиты (60,8%) и мезофиты (16,2%), по требованиям к световому режиму – гелиофиты (91,0%). Это объясняется достаточно высоким уровнем присутствия видов приуроченных к открытым, хорошо освещенным и недостаточно увлажненным экотопам.

Участие тех или иных видов в фитоценозах и широта их ценотической амплитуды также оказалась неодинаковой. По приуроченности к типу ценозов наиболее многочисленной группой были степанты – 31 вид или 41,9% от общего количества, петрофанты насчитывали 29 видов или 39,2%, третье место в эколого-ценотической структуре занимали сальванты (6 видов или 8,1%). Остальные ценоморфы (псаммофанты, акванты, пратанты) были малочисленными и насчитывали 8 видов или 10,2%.

На основании фитосозологического анализа, нами было установлено, что 51 вид раритетной флоры занесен в Красную книгу Луганской Народной Республики (2017), на страницы Красной книги Украины (2009) были занесены 50 видов, в Европейский Красный список (European Red List) включено 17 видов, в Красный список МСОП (IUCN Red List) – 12 видов, а 3 вида охранялись в соответствии с решением Бернской конвенции.

В соответствии с фитосозологическими категориями, принятыми в Красной книге ЛНР, 35 видов – это растения, находящиеся под угрозой исчезновения, 30 видов отнесены к редким, 9 – к видам, сокращающимся в численности (Рис.2).





Рисунок 2. Спектр фитосозологических категорий (Красная книга ЛНР, 2017)

В зависимости от состояния и степени угрозы для ценопопуляций растений, они были объединены нами в четыре фитосозологические категории. К первой категории (растения, находящиеся под угрозой исчезновения) мы отнесли 2 вида (дремлик широколистный (*Epiractis helleborine*), оносма гранитная (*Onosma graniticola*), ко второй категории (редкие виды растений, которые в ближайшем будущем могут быть отнесены к категории 1) – 33 вида (полынь белойлочная (*Artemisia hololeuca*), тюльпан Шренка (*Tulipa schrenkii*), норичник донецкий (*Scrophularia donetzica*), левкой пахучий (*Matthiola fragrans*) и др.), категория 3 (исчезающие растения, популяции которых заметно сократились, или сузился их ареал) насчитывает 8 видов (ковыль днепровский (*Stipa borysthena*), ковыль Лессинга (*Stipa lessingiana*), тюльпан дубравный (*Tulipa quercetorum*), шафран сетчатый (*Crocus reticulatus*) и др.), тогда как категория 4 включала неопределенные растения – виды, о которых нет достоверных данных, (палимбия солончаковая (*Palimbia salsa*), козлобородник донецкий (*Tragopogon donetzicus*), василёк донецкий (*Centaurea donetzica*) и насчитывала 3 вида.

Среди основных факторов, определявших фитосозологическую категорию и влиявших на уменьшение популяций раритетных растений, был антропогенный, который в 58% случаев являлся основной причиной, определявшей сокращение численности видов, 17% редких и исчезающих растений сокращались исторически, 13% – ареально, 12% – занимали узкую экологическую нишу.

Таким образом, по предварительным данным, в Луганской Народной Республике было выявлено 74 вида раритетных растений, подлежащих охране на государственном, европейском и мировом уровнях.

С целью сохранения, восстановления и увеличения количества растительных сообществ, которые подлежат охране на разных уровнях, рекомендуем проводить систематический мониторинг их состояния, поиск и картирование новых местообитаний, включение этих сообществ в природно-заповедный фонд и экосеть.

Список литературы

1. **Бельгард А.Л.** Лесная растительность юго-востока УССР / А.Л. Бельгард. – К.: Изд. Киевского университета, 1950. – 263 с.
2. **Доброчаев Д.Н.** Определитель высших растений Украины / Д.Н. Доброчаев, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин. – К.: Наукова думка, 1987. – 548 с.
3. **Конопля О.М.** Рідкісні і зникаючі рослини Луганської області / О.М. Конопля, Р.Я. Ісаєва, М.І. Конопля, В.М. Остапко. – Донецьк: Вид-во «УкрНТЕК», 2003. – 340 с.
4. **Пeregрим М.М.** Рідкісні та зникаючі види флори Донецького кряжу: Автореф. дис. ... кандидата біол. наук / Національний ботанічний сад ім. М.М. Гришка, НАН України, – К., 2006. – 23 с.
5. **Takhtajan A.** Flowering Plants. Second Edition / A. Takhtajan. – Springer. – Verlag, 2009. – P. XLV + 872.



УДК 581.526.65(477.61)

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СОРНЫХ РАСТЕНИЙ В КУЛЬТУРЦЕНОЗАХ ОКРЕСТНОСТЕЙ Г.ЛУГАНСКА

Дронов А.В.

магистрант II курса, специальность «Экология и природопользование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
dronov94@mail.ua

Научный руководитель: Домбровская С.С., канд. с.хоз. наук, доцент кафедры садово-паркового хозяйства и экологии факультета естественных наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье приводятся данные о современном видовом составе сорных растений различных типов культурценозов окрестностей города Луганска, их экологических особенностях и приспособленности к наиболее важным экологическим факторам (влажность, освещенность). Установлено, что по требованиям к условиям увлажнения значительная часть видов имеет ксеромезоморфные признаки, к освещенности – гелиоморфные.

Ключевые слова: сорные растения, видовой состав, экоморфы, культурценозы.

Подавляющая часть земельных ресурсов Донбасса находится в интенсивном сельскохозяйственном обороте и занята культурфитоценозами. Вследствие их высокой засоренности ежегодно теряется от 25 до 80% урожая культурных растений [2, 3].

В засорении культурфитоценозов решающее значение имеет не только низкий уровень агротехнологической культуры, но и экологические факторы (температура, влажность, освещенность, свойства почв и др.). В процессе вхождения в культурфитоценозы сорные растения по-разному приспособляются к экологическим факторам и поэтому характеризуются различными нормами реакции на них [2–4].

В связи с этим, изучение экологических особенностей сорных растений является актуальной проблемой, решение которой позволит выявить закономерности формирования засоренности различных фитоценозов и в будущем спрогнозировать пути развития и контроля сорняков.

Цель нашего исследования – изучить видовой состав и экологическую структуру сорных растений в культурценозах окрестностей г. Луганска.

В основу работы положены материалы полевых исследований, проведенных по общепринятым методикам в течение 2017–2019 гг. в разных типах культурценозов окрестностей города Луганска. Обследование видового состава сорняков и путей засоренности посевов проводили в 6–12-кратной повторности в течении вегетационного периода маршрутно-экспедиционным методом с последующим составлением общих перечней выявленных растений и их описаний. Видовую принадлежность сорных растений определяли по определите-

лям высших растений, атласам, справочной литературе [4, 5]. Экоморфы приводили согласно классификации А.Л. Бельгарда и Я.П. Дидука [1].

По данным критического изучения видового состава сорных растений культурценозов окрестностей города Луганска, нами было выявлено 173 вида, которые принадлежали к 2 от-делам, 3 классам, 32 семействам, 115 родам высших сосудистых растений.

Существенную роль в жизнедеятельности сорных растений играл свет, который в ус-ловиях исследуемой территории был важным лимитирующим фактором распространения сорных растений в фитоценозах. По отношению к освещенности все виды нами были рас-пределены на четыре группы. Те растения, которые имели схожие адаптивные признаки по отношению к гелиотропу, мы выделили в две основные гелиоморфы – гелиофиты и сциофиты и две промежуточные – гелиосциофиты и сциогелиофиты.

По требованиям к световому режиму большинство сорных растений – 124 (71,6%) были гелиофитами, видами, приуроченными к открытым, хорошо освещенным экотопам, это рого-главник яичковый (*Ceratocephala testiculata* (Crantz) Besser), щирица запрокинутая (*Amaranthus cruentus* L.), мак самосейка (*Papaver rhoeas* L.), цикорий дикий (*Cichorium intybus* L.), льнянка обыкновенная (*Linaria vulgaris* Mill.) и др. (Рис. 1).0

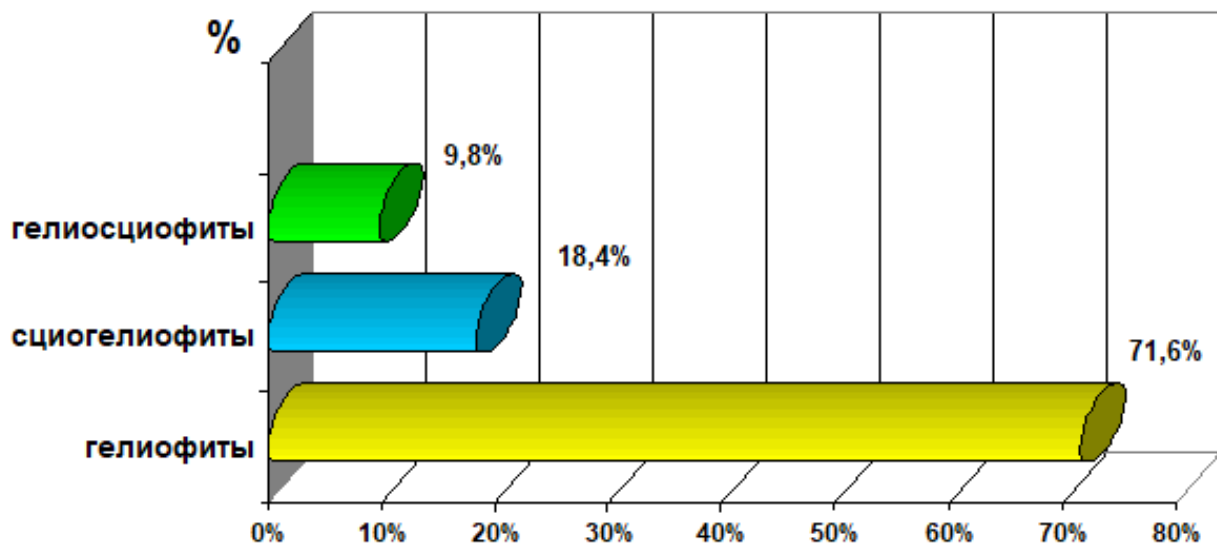


Рисунок 1. Основные гелиоморфы сорных растений

Это объясняется наличием в структуре флоры значительного количества синантропных видов, связанных с открытыми антропогенно нарушенными экотопами.

Количество сорных растений, которые занимали промежуточное положение по отноше-нию к освещению и могли развиваться при освещенности от 50 до 80%, насчитывало 17 видов или 9,8%. К гелиосциофитам принадлежали кирказон ломоносовидный (*Aristolochia clematitis* L.), будра плющевидная (*Glechoma hederacea* L.), вьюнок полевой (*Convolvulus arvensis* L.), чер-тополох акантовидный (*Carduus acanthoides* L.), крапива двудомная (*Urtica dioica* L.) и др.

Сциогелиофиты были представлены большим количеством видов – 32 или 18,4% от об-щего количества сорных растений. Типичными представителями были гречишка вьюнковая (*Fallopia convolvulus* L.), гравилат городской (*Geum urbanum* L.), звездчатка злачная (*Stellaria graminea* L.), болиголов пятнистый (*Conium maculatum* L.), лопух малый (*Arctium minus* (Hill) Bernh) и т.д. Сциофитов в культурценозах окрестностей города Луганска нами обнаружено не было.

Все сорные растения в течение жизни или отдельных периодов вегетации отличались более-менее постоянным содержанием воды и в зависимости от условий роста, водного режима и реакции на его изменения были объединены в шесть групп (гигроморф), каждая из которых имела похожие адаптивные признаки по отношению к гигротопу.

Ведущее место по отношению к водному режиму занимали ксеромезофиты, они насчитывали 86 видов (49,7%), тогда как число мезоксерофитов составляло 35 видов (20,2%) (рис. 2).

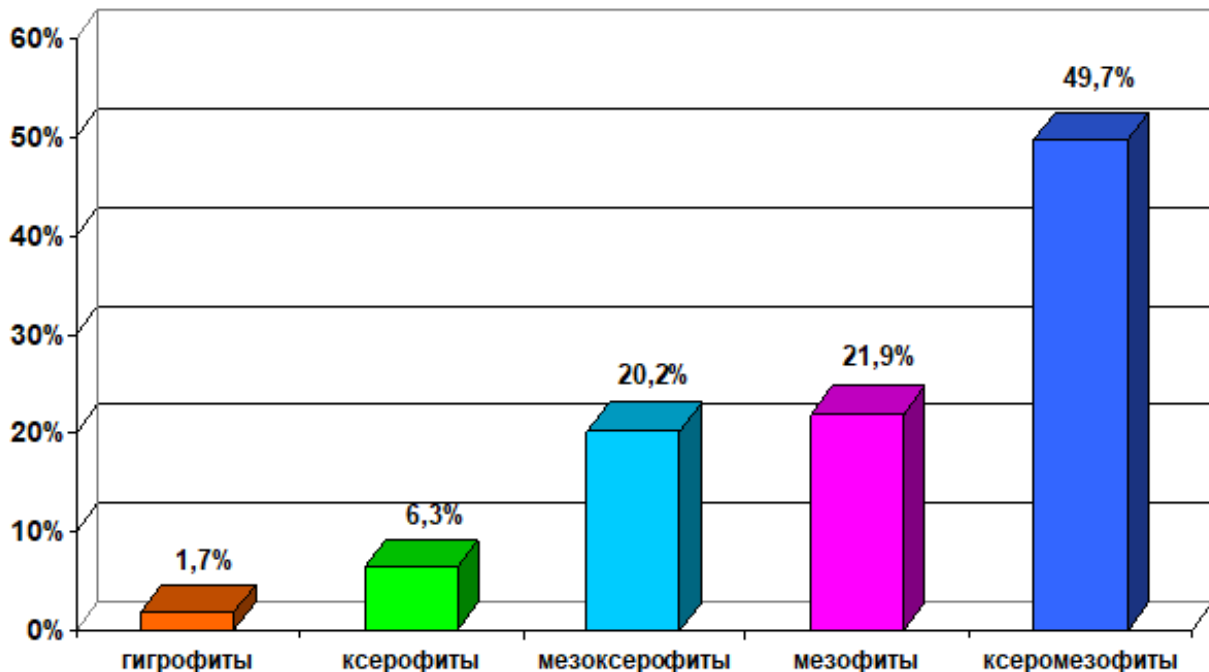


Рисунок 2. Основные гигроморфы сорных растений

Четко разграничить растения эти двух экологических групп было очень трудно, поэтому мы в своих исследованиях к ксеромезофитам относили те виды, которые имели большую степень морфологического отражения приспособлений к засухе – опушение, степень редуцированности и форму листьев, строение корневых систем.

Наиболее типичными представителями ксеромезофитов были чернушка полевая (*Nigella arvensis* L.), клоповник мусорный (*Lepidium ruderales* L.), буглоссоидес полевой (*Buglossoides arvensis* L.), амброзия полыннолистная (*Ambrosia artemisiifolia* L.); мезоксерофитов – портулак огородный (*Portulaca oleracea* L.), щирица белая (*Amaranthus albus* L.), вайда красильная (*Isatis tinctoria* L.), резак обыкновенный (*Falcaria vulgaris* Bernh), липучка пониклая (*Lappula patula* (Lehm.) Menyh.) и др.

Мезофиты принадлежали к растениям средних условий увлажнения, теплого, воздушного режимов и минерального питания, это такие виды, как кирказон ломоносовидный (*Aristolochia clematitis* L.), лопух войлочный (*Arctium tomentosum* Mill.), галинсога мелкоцветковая (*Galinsoga parviflora* Cav), паслен черней (*Solanum nigrum* L.), горец птичий (*Polygonum aviculare* L.) и др. В большинстве эоценофитонов они занимали второе место и насчитывали 38 видов (21,9%).

Но в условиях зоны неустойчивого увлажнения, к которой принадлежала территория наших исследований, влага была ограничивающим фактором, который приводил к сокращению численности видов с мезоморфными и гигроморфными признаками. С другой сторо-

ны, условия ограниченного увлажнения почвы, которые формировались в ходе эволюции, сопровождались приспособлением растений к минимальному водообеспечению, в связи с этим незначительная часть сорняков, которые встречались на залежах, степных участках и суходольных лугах имела ксероморфные признаки, они были отнесены к ксерофитам (6,3%). Представителями этой гигроморфы были сокирки полевые (*Consolida regalis* Gray), молочай серповидный (*Euphorbia falcate* L.), морковь дикая (*Daucus carota* L.), синяк обыкновенный (*Echium vulgare* L.), noneя русская (*Nonea rossica* Steven) и т.д.

Невысокой была и удельная масса гигрофитов – 1,7%. Растения этой экологической группы встречались преимущественно на влажных экотопах – это хвощ полевой (*Equisetum arvense* L.), лютик едкий (*Ranunculus acris* L.), вероника полевая (*Veronica arvensis* L.).

Таким образом, жизнедеятельность сорных растений в первую очередь зависит от действия таких экологических факторов, как увлажнение и освещенность, которые, на наш взгляд, имеют важное практическое значение. По требованиям к условиям увлажнения значительная часть видов имеет ксеромезоморфные признаки, к освещенности – гелиоморфные. Это объясняется их происхождением: почти треть сорных растений, которые встречаются в культурценозах окрестностей города Луганска, являются выходцами местной флоры.

Список литературы

1. **Екофлора України.** Том 1. / [Я.П. Дідух, П.Г. Плата, В.В. Протопопова та ін.]; відп. ред. Я.П. Дідух. – К. : Фітосоціоцентр, 2000. – 284 с.
2. **Конопля М.І.** Видовий склад та поширення бур'янів у Луганській області / М.І. Конопля, О.М. Конопля, С.М. Несторенко // Актуальні проблеми сучасного землеробства. – Луганськ : ЛНАУ. – 2003. – С. 230–234.
3. **Курдюкова О.М.** Бур'яни Степів України (монографія) / О.М.Курдюкова, М.І. Конопля. – Луганськ: Вид-во «Єлтон-2», 2012. – 348 с.
4. **Мальцев А.И.** Сорная растительность СССР и меры борьбы с ней / А.И. Мальцев. – М.: Ленинград, 1962. – 272 с.
5. **Определитель высших растений Украины** / Доброчаева Д.Н., Котов М.И., Прокудин Ю.Н. и др. – К.: Наук.думка, 1987. – 548 с.

Исторические науки

УДК 332.14

МИССИЯ М.С. ГОРБАЧЁВА В ТОКИО 16–19 АПРЕЛЯ 1991 Г. В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ «КУРИЛЬСКОЙ ПРОБЛЕМЫ»

Еналеев М.Р.

Студент II курса, магистерская программа «Международные отношения», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
mr-4296@mail.ru

Научный руководитель: Грицких Д.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 раскрываются события визита Президента Союза ССР М.С. Горбачёва в Токио 16–19 апреля 1991 г. в свете дискуссии о политической принадлежности Курильских островов. Раскрываются позиции сторон, а также последствия данного события.

Ключевые слова: СССР, Япония, Курильские острова, территориальные притязания.

Глобализационные процессы рубежа XX–XXI вв. придали Дальнему Востоку значение одного из регионов, которые заметным образом влияют на безопасность не только в локальном, но и в глобальном масштабе. Составной частью данного региона являются Курильские острова. Стабильность и успешное решение целого ряда противоречий, связанных с вопросом об их государственной принадлежности, определяют необходимость исследования предпосылок возникновения и эволюции «курильского вопроса». Территориальный спор с Японией стал одним из наиболее затяжных внешнеполитических конфликтов СССР/России послевоенных десятилетий. Суть этого спора сводится к тому, что японские политики предъявляют Российской Федерации необоснованные притязания на т.наз. «северные территории», под которыми одни из них имеют в виду четыре южных острова Курильского архипелага, другие – все Курильские острова, а третьи – Курильские острова и южный Сахалин. Что же касается российской стороны, то она в той или иной мере противится этим притязаниям, причём сила этого противодействия проявляется в отдельных слоях общества неодинаково: наиболее решительный отпор японские территориальные притязания встречают со стороны патриотически настроенной общественности, наименее – со стороны правого фланга антиправительственной оппозиции России.

Войдя в международную повестку дня после окончания Второй мировой войны, когда архипелаг был занят Красной армией и включён в состав СССР, на протяжении всего послевоенного периода «курильский вопрос» выступал «лакмусовой бумагой» состояния советско-японских отношений. В период администраций Н.С. Хрущёва, Л.И. Брежнева, Ю.В. Андропова



и К.У. Черненко вопрос о возможности пересмотра текущего статуса архипелага был полностью исключён [1]. Однако ситуация изменилась с приходом к власти в СССР М.С. Горбачёва. Инициированная им «Перестройка» резко ослабила международные позиции Москвы, чем поспешили воспользоваться реваншистские силы в Токио.

Президент СССР М.С. Горбачёв, остро нуждавшийся в дипломатическом триумфе, в апреле 1991 г. вынужден был дать позитивный ответ на предложение японской стороны о встрече. В результате, 16–19 апреля 1991 г. состоялся визит советского главы в Токио.

Прошедшие изнурительные переговоры с японцами можно было охарактеризовать скорее как «небольшой успех», чем фиаско, поскольку резкого улучшения отношений не произошло, как и не были получены обещания крупномасштабной помощи для советской экономики. «Мы еще не достигли этого прорыва», – признал М.С. Горбачев после 12-и часовых переговоров с японским премьер-министром Тошики Кайфу [4]. Но, пытаясь «сохранить лицо» в первой поездке советского главы в Японию за весь послевоенный период, он заявил, что все равно остался доволен: «Теперь, когда у нас есть это достижение, мы можем говорить о прорыве в наших двусторонних отношениях, и мы можем быть более уверенными в этом на данный момент», – заявил советский лидер на ночной пресс-конференции [4].

Для М.С. Горбачёва, чья власть в течение 1991 г. оспаривалось внутри страны радикалами, консерваторами и центристами, было чрезвычайно важно иметь возможность улететь обратно в Москву с явной внешнеполитической победой, как это часто бывало в прошлом, дав, таким образом, своим союзникам аргумент в пользу мнения о необходимости его сохранения в качестве лидера страны.

Однако Токио не дал ему повода для этого триумфа. Для некоторых советских руководителей это стало самым большим дипломатическим разочарованием со времени саммита глав сверхдержав в октябре 1986 г. в Рейкьявике, когда предварительное соглашение о ликвидации наступательных ядерных вооружений обеих стран было провалено, потому что М.С. Горбачёв не смог убедить тогдашнего президента Р. Рейгана принять ограничения касательно программы «Звёздных войн». «Любой независимый наблюдатель может согласиться, что упущена возможность», – отметил по этому поводу японский правительственный чиновник [4].

Члены окружения М.С. Горбачёва заявили, что он решил стать первым советским лидером в истории, посетившим Японию в надежде на выход из 45-летнего тупика из-за острого территориального спора, и тем самым, стимулировать необходимые для СССР инвестиции со стороны Японии, а также торговлю и гуманитарную помощь, чтобы помочь остановить свободное падение советской экономики.

Накануне встречи, в сообщениях японской прессы, ссылаясь на источники в правительстве, говорилось, что Токио готов предоставить 28 миллиардов долларов в обмен на возвращение прав собственности на четыре острова Курильского архипелага. Несмотря на добавление трёх дополнительных раундов к переговорам [2], М.С. Горбачёв и Тошики Кайфу не смогли найти достаточно точек соприкосновения для принятия компромиссного решения. «Экономических последствий [от визита Горбачёва] не будет», – сказал К.О. Саркисов, эксперт по Японии, входивший в состав советской делегации и выступавший против превращения вопроса о суверенитете островов в «делку с недвижимостью» [4].

19 апреля, после окончания дополнительных раундов переговоров, во дворце Акасака (государственной гостевой резиденции), было подписано совместное соглашение. Заявление нашло отражение в 12 соглашениях по таким вопросам, как торговля и рыболовство. После церемонии двое лидеров пожали друг другу руки. Затем, в японском жесте «юби кири генмай», они зажали мизинцы, что для японской молодёжи означало обещание сдержать слово под угрозой потери пальца.

«Эти встречи принесут новое измерение, способствующее подписанию мирного договора», – заявил Тошики Кайфу [4]. Для японцев принятие договора, официально прекращающего войну с Советским Союзом, немыслимо до тех пор, пока не будет решён территориальный спор.

Ссылаясь на 15-страничную совместную советско-японскую декларацию, Тошики Кайфу отметил, что Москва впервые согласилась огласить названия спорных островов в печати – Хабомаи, Шикотан, Итуруп и Кунашир. Со стороны СССР серьёзной уступкой было уже само письменное признание того, что странам необходимо решить «территориальный вопрос» [3].

Как в Москве, так и в Токио нарастали ожидания, что, даже если вопрос об островах не удастся решить немедленно, то уже вскоре можно будет добиться существенного улучшения отношений. Однако через день после прибытия М.С. Горбачёва стало ясно, что ни одна из сторон не желает идти против своих интересов.

Согласно совместной декларации, Советский Союз предлагал частично сократить своё военное присутствие на четырёх островах, хотя японцы традиционно требовали не меньше, чем полного вывода войск. По оценкам японского оборонного агентства, в гарнизоне на островах находились 10 тысяч советских военнослужащих при поддержке 40 самолётов МиГ-23. Советская сторона также предлагала разрешить японцам посещать острова, расположенные у северного острова Хоккайдо, без виз. На церемонии подписания советский министр иностранных дел А.А. Бессмертных передал своему японскому коллеге Таро Накаяме 10 папок с именами около 60 тысяч японских военнопленных, которые погибли в сибирском плену, что составляло ещё одно наследие Второй мировой войны, которое мешало потеплению отношений.

Для многих японцев даже примирительные шаги, предпринятые М.С. Горбачёвым во время его четырёхдневного визита, не были достаточными. Один бывший японский военнопленный, три года находившийся в Сибири, попросил М.С. Горбачёва на пресс-конференции принести извинения от имени СССР. В ответ М.С. Горбачёв напомнил ему, что Япония и Советский Союз во время Второй мировой войны принадлежали к различным военным союзам.

Невозможность совместной выработки приемлемой формулы в вопросе об островах сильно изменила график М.С. Горбачёва. По иронии судьбы, советский Президент, который очаровал Японию, сказав, что хочет увидеть цветение вишневых деревьев, был вынужден в пятницу утром отменить намеченный визит в сады Синдзюку. «Большая часть времени, что я провёл здесь, была похожа на политическое заключение в Императорском дворце», – сказал советский лидер на своей полуночной пресс-конференции. Он сказал, что так долго вёл переговоры, что «это может стать записью в Книге рекордов Гиннеса» [4].

Характерно, что М.С. Горбачёв подчёркивал в японском парламенте, что иностранные государства заинтересованы в помощи Советскому Союзу, но его слова не оказали видимого эффекта. Ещё ранее источники сообщали, что правительство Тошики Кайфу готовило пакет помощи в размере 450 миллионов долларов в виде займов, чтобы помочь СССР погасить задолженность перед своими японскими кредиторами, и помочь в вопросе страхования инвестиций, чтобы стимулировать приток иены в истощенную советскую экономику. Однако в числе соглашений, подписанных в итоге, этого пакета не было. Осторожные японские компании настаивали на том, что торговля с Советским Союзом будет сокращаться до тех пор, пока не будут решены вопросы погашения кредитов и защиты инвестиций.

Таким образом, несмотря на значительные моральные потери, которые СССР нёс в последний год своего существования, правительство М.С. Горбачёва не пошло на полную капитуляцию перед японским реваншизмом. В дальнейшем, в 1990-х гг. Курильские острова выступили ареной борьбы за будущее всей российской государственности, т.к. с их утраты

должен был начаться следующий, постсоветский этап десоверенизации и утраты территориальной целостности Российской Федерации. Вместо этого администрация В.В. Путина остановила дальнейшую реализацию дезинтеграционных проектов.

Список литературы

1. **Березин В.Н.** Курс на добрососедство и сотрудничество и его противники: из истории нормализации отношений СССР с послевоенной Японией / В.Н. Березин. – М. : Международные отношения, 1977. – 144 с.
2. **Кошкин А.А.** Горбачёв «в душе» был не против / А.А. Кошкин // ИА Regnum [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/2322894.html>.
3. **Кошкин А.А.** Россия и Япония: узлы противоречий / А.А. Кошкин. – М. : Вече, 2010. – 498 с.
4. **Dahlburg J.-T.** Soviets, Japan Both Fail to Get What They Want. Diplomacy: Gorbachev unable to win large-scale aid from Tokyo. Kaifu doesn't regain four Kuril islands / J.-T. Dahlburg // Los Angeles Times. – April 19, 1991 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.latimes.com/archives/la-xpm-1991-04-19-mn-331-story.html>.



Педагогические науки

УДК 378:373.211.3-51

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белых А.В.

магистрант 2 курса, специальность «Педагогическое образование. Дошкольное образование» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
belykh.anastasiya@bk.ru

Научный руководитель: Короткова С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий как средства формирования информационной культуры будущего педагога дошкольного образования. Автором доказано, что процесс формирования информационной культуры будущих педагогов дошкольного образования является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки студентов педагогического профиля.

Ключевые слова: *информационной культуры, информационно-коммуникационные технологии, будущие педагоги дошкольного образования.*

В условиях перехода к информационному обществу и рыночной системе отношений выявилась необходимость быстрого реагирования на смену условий функционирования образования, что сделало актуальными вопросы, связанные с влиянием новых технологий на подготовку педагогических кадров. Решение задач эффективного осуществления образовательного процесса, невозможно без учета современных достижений науки и техники, а также стремительного обновления социально-экономических механизмов общества.

Развивающаяся система современного образования принадлежит к разряду сложных систем. Ее отличительными свойствами являются: многомерность параметров, сложность строения, многоцелевая направленность. Ученые обращают внимание на вопрос об оптимальном сочетании педагогических воздействий, оказываемых на воспитанников педагогами, которые невозможно вполне исследовать без учета социальных, психологических и культурологических аспектов поведения людей, их совместной деятельности, все более включающей интеллектуальные операции [5].



В настоящее время овладение информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ) предполагает понимание сущности и закономерностей информационных процессов, а также осознание роли новой информации в развитии общества, формирование творческого мышления, умение оптимизировать принятие решения, умение применять профессиональные программы в новых условиях педагогической деятельности. Поэтому столь важное научно-теоретическое и методическое значение приобретают проблемы формирования компьютерной грамотности педагогов, и на ее основе дифференцированного подхода к накопленной информации, формированию ценностных ориентаций, информационной культуры личности, как компонента ее общей и профессиональной культуры. В результате в процессе обучения реализуется механизм, сочетающий в себе современный уровень общих и профессиональных знаний, умений, навыков, обновляется парадигма жизненных гуманистических ориентаций личности.

Проблемам подготовки будущих педагогов в области информационной грамотности, информационной культуры, овладения информационными технологиями уделяется большое внимание в педагогических исследованиях. Вопросам психолого-педагогического образования в условиях процесса информатизации посвящены исследования П. Гальперина, Б. Гершунского, В. Загвязинского, В. Краевского, В. Кузнецова, В. Сластенина, Н. Талызиной и др. Дидактическая и методическая стороны формирования информационной компетентности педагога находят свое отражение в работах: А. Ершова, М. Лапчика, С. Михаэлиса, И. Роберта, Э. Тановой и др.

Таким образом, целью статьи является анализ проблемы использования информационно-коммуникационных технологий как средства формирования информационной культуры будущего педагога дошкольного образования.

Важной особенностью развития системы высшего образования является ее опережающий, личностно-ориентированный характер [1]. Он обеспечивает единство общего и профессионального развития специалиста, повышение роли человеческого фактора, смещение акцента с вещественной на личностную позицию, от которых зависят смысл и конкурентоспособность современных образовательных технологий. Все это актуализирует задачу адаптации студентов к быстро меняющимся, динамичным условиям жизни. Важнейшими средствами решения данной задачи являются гуманизация и информатизация образовательного процесса, использование современных педагогических и компьютерных технологий [2].

Современные информационные и коммуникативные технологии в вузе обеспечивают не только доступ к практически неограниченному объему информации, но и позволяют успешно осуществлять ее аналитическую обработку. Они представляют собой одно из средств развития учебной, познавательной и исследовательской деятельности студентов и наряду с традиционными технологиями, методами и средствами обучения, обеспечивают условия для наращивания и оперативного обмена информацией. Гуманизация высшего образования невозможна без систематизации знаний о человеке, обществе, природе, которые изучаются в рамках общетеоретических и специальных дисциплин. Одновременно с этим, существенным показателем соответствия уровня образования современным требованиям является компьютерная грамотность студентов и преподавателей.

Последнее десятилетие отмечено ростом педагогических технологий и форм работы со студентами на основах информатизации и коммуникативной грамотности в условиях личностно-развивающей среды вуза. Цели и методы обучения направлены на интенсификацию учебно-воспитательных процессов в вузе, увеличение количества перспективных ИКТ, которые позволяют эффективно решать дидактические проблемы, возникающие в высшей школе при обучении будущих педагогов. Благодаря информационным технологиям в образователь-



ном процессе все эффективнее реализуются такие дидактические принципы, как: научность, доступность, наглядность, сознательность, активность студентов, индивидуальный подход к обучению. В качестве исходных положений дидактические принципы определяют основы отбора содержания, организации и осуществления процесса обучения, его базовые закономерности и отражают особенности организации преподавания с учетом психологии студентов.

За время обучения в вузе будущие педагоги дошкольного образования должны не только познакомиться с различными теориями и методиками обучения, но и развить творческие навыки работы с компьютерной техникой, знать и уметь использовать ИКТ. Уже во время практики они должны показать свои навыки использования ИКТ в ходе занятия в дошкольном образовательном учреждении, как в работе с группами детей, так и с отдельными воспитанниками. Таким образом, педагогические знания и знания в области информационных технологий реализуются в профессиональных умениях педагога:

- излагать новый и закреплять известный материал;
- реализовывать связь научно-исследовательских достижений и разработок, посвященных ИКТ, с дидактическим процессом в целях совершенствования обучения;
- использовать знания по информатизации процесса обучения с целью активизации современных достижений науки в дошкольном образовании.

Изучая проблему дидактических особенностей использования ИКТ в процессе обучения, исследователи, обычно создают особую систему принципов, в которой отражена специфика компьютерного обучения, а также разрабатывают частные принципы применения в учебном процессе отдельных информационных средств [3]. Однако по существу данные принципы не являются совершенно новыми, а дополняют и конкретизируют уже имеющиеся и применяемые в педагогической деятельности.

Можно утверждать то, что на современном этапе подготовки специалистов образовательной сферы, при определении методических требований к применению в учебном процессе ИКТ, речь должна идти скорее не о замене традиционных дидактических принципов на новые, а о пересмотре их наполнения. Необходимо насытить их таким содержанием, которое позволило бы использовать их более конструктивно. В первую очередь это касается общедидактических принципов, предложенных в теориях поэтапного формирования умственных действий, программированного, модульного и проблемно-деятельностного обучения. Такой подход обусловлен также и тем, что в настоящее время эти принципы применяются в качестве базовых. Они позволяют рассматривать процесс использования ИКТ в вузе с позиций системного подхода, то есть как целостное явление, протекающее в рамках педагогической системы. Дидактика высшей школы определяется следующими особенностями процесса обучения с учетом применения ИКТ:

- применение объективных законов и закономерностей теории обучения в практике информационно-коммуникативных технологий;
- системность процессов образования в вузе;
- актуализация ведущей роли теоретических знаний;
- наличие единства образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения;
- формирование стимулов и мотивов для положительного отношения студентов к процессу обучения;
- наличие проблемно-поискового поля в теоретической и практической подготовке будущих педагогов;
- применение индивидуальных форм работы при условии коллективного влияния на личность и студента;

- сочетание различных форм мыслительной активности (абстрактной и логической, исследовательской и творческой);
- ориентация на собственную активность и самостоятельность личности в процессе обучения;
- соответствие учебно-информационной базы и программ содержанию обучения в профессиональной области и дидактической системе вуза [4].

Использование информационных технологий обновляет роль преподавателя и студента и их взаимоотношения. Педагог постепенно перестает исполнять роль источника первичной информации, а сам студент становится носителем научно-исследовательской функции в учебном труде. Выступая посредником между студентами и преподавателями, информационные обучающие средства, и в частности компьютер, являются в учебно-воспитательном процессе элементами интерактивного информационно-коммуникативного взаимодействия. В связи с этим регуляторами информатизации образования выступают принципы толерантности, взаимной адаптации, благожелательного взаимодействия при соблюдении принципов рефлексии и виртуального диалога человека и компьютера. Именно с этим связано передовое значение информационных технологий, которые способствуют достижению приоритетных образовательных целей, и среди них: формирование у студентов знаний, умений и навыков, развитие личности, удовлетворение её познавательных интересов. Прежде актуальный вопрос, где взять ту или иную информацию, все более заменяется вопросом, в каком виде и какого объема информацию в состоянии воспринять и усвоить студенты.

В связи с этим новым смыслом должна наполниться и подготовка студентов педагогических специальностей. Она должна быть переведена на качественно иной уровень, отвечающий современным требованиям, соответствующий нормативным актам о повышении фундаментальности образования, усилении его практической направленности; интенсификации образовательного процесса, углубленного изучения дидактических свойств информационно-коммуникативных технологий.

Использование ИКТ в подготовке будущих педагогов в вузе становится технологической основой для использования различных форм работы, опирающихся на свойства информационных технологий, такие как:

- оперативная передача на значительные расстояния разного вида информации (визуальной, звуковой, статичной, динамичной, текстовой, графической) и ее практически любого объема;
- возможность продолжительного хранения компьютерной информации, а также ее редактирования, различной обработки, распечатывания;
- использование свойств интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса с помощью мультимедийной информации и оперативной обратной связи;
- обращение к различным источникам информации, зачастую удаленным по территории и распределенным по различным базам данных благодаря системе Интернет;
- организация совместных с другими учебными заведениями занятий, конференций, дискуссий в режиме реального времени, с использованием возможностей компьютерных аудио и видеоконференций;
- проведение диалога с любым партнером;
- создание запросов информации по любому интересующему вопросу через электронные сети;
- накопление полученной информации на электронных носителях, возможность работать с ними тогда и так, как этого требует процесс обучения, и когда это удобно пользователю данной информации [3].



Для эффективной профессиональной деятельности будущий педагог дошкольного образования должен уметь:

- обрабатывать текстовую, цифровую, графическую и звуковую информацию для подготовки дидактических материалов (варианты заданий, таблицы, схемы, рисунки и др.), чтобы работать с ними на занятиях;
- создавать слайды по заданному дидактическому материалу, используя редактор презентации и демонстрировать презентацию на занятии;
- использовать имеющиеся готовые программные продукты по отдельным направлениям своей работы (например, программы для смарт-доски);
- осуществлять поиск необходимой информации в Интернете в процессе подготовки к занятиям и воспитательным мероприятиям;
- самостоятельно разрабатывать тесты или использовать готовые программы-оболочки.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что формирование информационной культуры является одной из составляющих профессионального становления будущих педагогов дошкольного образования. Без ее достаточно высокого развития невозможна активная, продуктивная профессиональная деятельность. С другой стороны, формирование информационной культуры является средством, обеспечивающим высокую результативность профессиональной подготовки будущего специалиста.

Список литературы

1. **Бондаревская Е.В.** Теория и практика личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 2001. – 352 с.
2. **Ваграменко Я.А.** Информационные технологии и модернизация образования / Я.А. Ваграменко // Педагогическая информатика. – 2008. – № 2. – С. 24–28.
3. **Крюкова О.П.** О разработке модели педагога новой формации, владеющего новыми информационными технологиями / О.П. Крюкова, И.Н. Розова // Пед. информатика. – 2012. – № 1. – С. 48–53.
4. **Минкина В.А.** Информационная культура и способность рефлексии / В.А. Минкина // Высшее образование в России. – 1995. – № 4. – С. 27–32.
5. **Сенько Ю.В.** Гуманитарные основы педагогического образования / Ю.В. Сенько. – М., 2007. – 240 с.



УДК 373.3.014.6:373.3.091.26

МОНИТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Белянина С.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@luganchanka96@mail.ru

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

В статье раскрыто понимание мониторинга как одного из важнейших условий, обеспечивающих качество образовательной деятельности в начальной школе; подчеркивается важность взаимодействия всех участников образовательного процесса для достижения качественного результата.

Ключевые слова: образовательная деятельность, мониторинг, качество начального образования.

Одной из наиболее сложных проблем современного образования является обеспечение его качества. Особенно важно это для уровня начального образования, когда закладываются основные механизмы учебной деятельности, умение ребенка учиться. Начальная школа является фундаментом для получения обучающимися необходимых знаний и формирования универсальных учебных действий. Для учителя важно иметь точную и объективную информацию за уровнем усвоения изученного материала с целью его дальнейшего прогнозирования. Необходимо, чтобы результаты образовательной деятельности отслеживались для каждого учащегося в процессе обучения, определяя дальнейшую траекторию его продвижения в достижении личностных, предметных и метапредметных результатов согласно стандарту начального образования.

К сожалению, новыми стандартами не разработаны единые материалы (таблицы, бланки, оценочные листы и т.д.) для проведения и фиксирования показателей диагностики формирования и развития метапредметных и личностных результатов. Это затрудняет отслеживание учебных достижений школьника на протяжении всего обучения. Как свидетельствуют научные исследования, такую информацию может представить мониторинг, который является инструментом анализа образовательной деятельности. Мониторинг, как вид деятельности, активно внедряется в различных областях деятельности – управленческой, социологической, психологической, педагогической и др.

На наш взгляд, наиболее полно определение понятие мониторинга дано в работе А.С.

Белкина. Автор определяет его как «... процесс непрерывного научно-обоснованного прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях наиболее оптимального выбора целей, задач и средств их решения» [1, с. 15–16].

Э.Ф. Зеер рассматривает мониторинг в образовании как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определённых ключевых

показателей [3, с. 51].

Ценность мониторинга заключается в том, что ни один, даже небольшой успех учащегося, не остаётся незамеченным. Именно мониторинг, осуществляемый учителем, представляет собой систему педагогического взаимодействия «учитель-ученик» и обеспечивает развитие индивидуальных способностей каждого обучающегося, его включение в учебную деятельность с учётом возможностей и способностей [2]. Это позволяет учителю также осуществлять самоконтроль, самоанализ и самооценку своей педагогической деятельности.

В итоге тщательного отслеживания результатов образовательной деятельности, планируя совою педагогическую работу, повышая педагогическое мастерство, оказывая помощь каждому обучающемуся в полном усвоении учебного материала, учитель может подготовить младших школьников к успешному обучению на следующей ступени образования. Чтобы образовательная деятельность стала более успешной и качественной, в процессе отслеживания результатов и их коррекции должны принимать участие не только педагоги, но и сами учащиеся, а также их родители. Реализация информационной функции мониторинга помогает в работе с родителями, что позволяет получать им объективную информацию о состоянии учебной деятельности ребенка и своевременно реагировать на ситуации неблагополучия в этом плане. Именно от правильно спланированного и организованного педагогом сотрудничества всех заинтересованных сторон зависит успешность и результат образовательной деятельности обучающихся.

Динамика достижения предметных, метапредметных и личностных результатов младших школьников в процессе обучения фиксируется педагогом в диагностических картах, в которые отражаются также результаты итоговой и промежуточной аттестации. На основании сравнительного анализа по картам можно получить объективную информацию о качестве образовательной деятельности, уровне продвижения по выбранным параметрам каждого ребенка. Результаты учебных достижений оформляются в виде диаграммы качества знаний. Такие диагностические карты, полученные в ходе мониторинга на протяжении учебного года, позволяют прогнозировать достижение следующего уровня результатов, планировать индивидуальную коррекционную работу с обучающимися.

Следует отметить, что использование результатов мониторинга способствует повышению качества образования лишь в том случае, если они служат объективной основой для принятия адекватных управленческих решений, что поможет учителям обеспечить оптимальное решение педагогических задач во взаимодействии с учениками и их родителями по достижению результатов, заложенных в Государственном стандарте начального образования.

Таким образом, мониторинг качества образовательной деятельности оказывает педагогам неоценимую помощь в построении эффективной и целенаправленной работы по освоению универсальных учебных действий каждым обучающимся в соответствии с целевыми ориентирами стандарта начального образования.

Обобщая изложенное, можно сказать, что мониторинг не ломает существующую традиционную систему контроля, но обеспечивает её информационную стабильность, надёжность и своевременность, что предотвращает дефицит информации при выработке рекомендаций. Путём анализа мониторинг помогает свести всю информацию в единое целое, обобщить её и получить общую картину результатов образовательной деятельности в начальной школе. Как показывает опыт, учитель, использующий результаты мониторинга, может отслеживать достижения и трудности учащегося, имеет возможность оказывать эффективную помощь ученикам, обеспечивая более высокую результативность образовательной деятельности.

Мониторинг как педагогическая технология позволяет не только систематизировать информацию, но и делает педагогический труд рациональным, а объективность полученной информации достигается за счет совместной работы учителя и психологической службы школы, в которую входят практический психолог, социальный педагог, логопед, медицинский работник. Использование мониторинга в образовательной деятельности переводит на качественно более высокий уровень организацию учебно-воспитательного процесса в современной начальной школе.

Список литературы

1. **Белкин А.С.** Педагогический мониторинг образовательного процесса / А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, С.Н. Силина. – Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск, 1998. – 47 с.
2. **Давыдова Н.Н.** Универсальные учебные действия: управление образованием / Давыдова Н.Н., Смирных О.В. // Народное образование – 2012 № 1 – С. 167-175.
3. **Socio-Logos`96** Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук – М. : Socio-Logos`96, 1996. – 302 с.



УДК [373.3.016:62]:373.3.015.31

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РАБОТЕ С РАЗЛИЧНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ

Галич В.А.

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

Научный руководитель: Вербовский А.В. канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, Института педагогики и психологии, научный секретарь ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

В данной статье рассматривается процесс развития творческих способностей младших школьников на уроках технологии при работе с различными материалами. Выделены методические приемы, использование которых влияет на развитие творчества учащихся на уроках технологии. Доказана целесообразность развития творческих способностей младших школьников на уроках технологии при работе с различными материалами.

Ключевые слова: творческие способности, уроки технологии, младший школьный возраст.

Человеческая способность творить, создавать непревзойденные шедевры всегда во все времена вызывала большой интерес в обществе. На протяжении долгого времени таланты появлялись стихийно, неожиданно, как бы возникали из ниоткуда, сами собой. Современность же принесла с собой эпоху научно-технического прогресса, жизнь стала разнообразнее и сложнее. И теперь не так уж просто удивить чем-то. Создание нового не должно руководствоваться шаблонными, давно известными и привычными действиями. Поэтому развитие творческих способностей человека на сегодняшний день является одной из важнейших задач в обучении и воспитании подрастающего поколения. Общество движется вперед настолько, насколько ему позволяет творческий потенциал нынешней молодежи.

С приходом XXI века, века не только высоких технологий, но и стремительного прогресса, большое значение приобрели знания о технологиях выполнения разнообразных процессов, культуре выполнения технологических операций. В связи с этим возникает потребность в людях находчивых, творческих, способных искать новые подходы в решении насущных проблем, возникающих в мире и обществе.

Многие педагоги и психологи многократно отмечают в своих работах то, что младший школьный возраст является наиболее успешным для развития творческих способностей личности. Поэтому вводить человека в мир технологии необходимо начинать с детства.

В дошкольных образовательных учреждениях большое внимание уделяется творчеству малышей. Начальная школа тоже не уступает в своём стремлении развивать у детей умение

творчески мыслить, фантазировать, придумывать и создавать что-то новое, интересное, необычное. С этой целью в младшей школе введен предмет «Трудовое обучение». Возможности этого предмета открывают для учащегося гораздо больше, чем просто формирование картины мира с технологической направленностью. Цель трудового обучения – воспитание личности учащихся на основе формирования трудовой деятельности [1, с. 11].

Уроки «Трудового обучения» дают возможность выявить и развивать творческий потенциал школьников, формируют художественный вкус и логику, способствуют развитию пространственного воображения и фантазии. Для выполнения задачи воспитания творческих возможностей учащихся в школах созданы альтернативные образовательные программы, новые нестандартные формы, методы и методики обработки материалов в соответствии с инновационными процессами, которые происходят в современном обществе.

Обучение школьников строится с учетом освоения конкретных технологических операций в ходе создания поделок из различных материалов и овладения начальными умениями проектной деятельности. Виды практической деятельности и последовательность практических работ определяются возрастными особенностями учащихся и построены на основе постепенного увеличения степени технологической сложности изготавливаемых изделий и с учетом возможности проявления учащимися творческой инициативы и самостоятельности [7].

Деятельностный подход к построению процесса обучения технологии является основной характерной особенностью этого учебного предмета. Это способствует формированию у младших школьников не только представлений о взаимодействии человека и окружающего мира, о роли трудовой деятельности людей в развитии общества, но и позволяет сформировать у них начальные технологические знания, важнейшие трудовые умения и навыки [2, с. 92].

Следует отметить, что правильно организованный труд на уроках «Трудового обучения» даёт учащимся не только углубленные знания о качестве и возможностях различных материалов, но и способствует закреплению положительных эмоций, мотивирует желание детей трудиться и стремиться овладеть особенностями мастерства, приобщиться к искусству.

Особенности развития творческой активности младшего школьника рассматриваются в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова В.Н. Дружинина, Н.С. Лейтеса, педагогов Ш.А. Амонашвили, И.Ф. Харламова, В.Д. Шадрикова, Г.И. Щукиной и других.

Отечественные психологи и педагоги (Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, В.А. Крутецкий, Д.Б. Эльконин и др.) подчеркивают значение учебной деятельности для формирования творческого мышления, познавательной активности, накопления субъективного опыта творческой поисковой деятельности учащихся.

Цель статьи заключается в анализе урока технологии как средства развития творческих способностей младших школьников при работе с различными материалами.

В.А. Сухомлинский говорил: «Истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли» [6, с. 76]. Урок «Технология» является весьма необычным уроком. С одной стороны, он поддается общим закономерностям дидактики, а с другой специфический, своеобразный, каждый раз не похож на предыдущий.

Необходимо подчеркнуть, что уроки технологии – наилучшая из возможностей для развития у ребёнка не только умения фантазировать и искусно воплощать фантазии в виде поделки, но и лучший способ развития таких навыков, как усидчивость, опрятность, сосредоточенность. К тому же создание творческой работы способствует развитию мелкой моторики – способности координировать ребёнка движения пальцев рук, считается, что степень развитости мелкой моторики напрямую связана с общим развитием ребёнка, уровнем его общей обучаемости в школе.

Уроки «Трудового обучения» способны проявить творческие способности и художественный вкус учащихся, повысить сенсорную культуру и способность к зрительному анализу, развить чувство цвета, усовершенствовать навыки по выполнению работ из разнообразных материалов. Программа по предмету «Технология» предусматривает различные возможности развития, и реализации творческого потенциала каждого школьника.

Детское творчество, проявляемое в трудовой деятельности, имеет свою специфику. Оно существенно отличается от творчества, которое присуще взрослому человеку. В творческой деятельности школьников, главной педагогической проблемой является преодоление у ребят формального отношения к выполняемой работе. Иначе говоря, работа не на «оценку», а прежде всего воспитание у учащихся определенного желания и готовности к самостоятельной творческой деятельности.

Наблюдая за детьми, которые с увлечением изготавливают какую-либо поделку можно заметить, что вначале ребёнок анализирует образец, осматривает его внешнее оформление, структуру. Далее на подсознательном уровне думает о том, как он будет делать свою поделку, что для этого будет использовать. После чего работа становится уже более сложной: по готовому изделию учащийся приступает к своей работе, где уже буйет фантазия, желания сделать что-то необычное, другое не похожее на работу других.

Чтобы привить младшим школьникам любовь к труду, желание создавать что-то новое, необходимо использовать разнообразные техники изготовления работ. Сейчас, как никогда их существует большое разнообразие. Учитель начальных классов имеет полный доступ к этим технологиям, может освоить их и научить своих учеников, раскрыть творческий потенциал в каждом ребёнке. Каждому учащемуся понравится что-то своё, предлагая множество вариантов работы на уроках труда, можно найти именно то, что интересует каждого ученика.

В.А.Сухомлинский отмечал, что основная задача состоит в том, чтобы найти в каждом человеке создателя, творца нового, чтобы поставить его на путь оригинальной и творческой, умной работы высокого класса [5, с. 123–124].

В современных школах техники выполнения работ на уроках трудового обучения весьма разнообразны, как и материалы с которыми можно работать. Пластик, бумага, салфетки, глина, бисер, листочки с дерева, пластиковые бутылки, пуговицы, лоскутки и многое другое может стать произведением искусства при помощи умелых действий учителя и рук детей. Педагогу как руководителю поможет учащимся в формировании целеустремленности и воспитании старания и усердия, что будет способствовать развитию детской фантазии и творчества.

Программой трудового обучения начальной школы предусмотрено знакомство с такими видами труда:

- сельскохозяйственный труд;
- бытовой труд;
- основы художественной обработки различных материалов;
- труд самообслуживания;
- технический труд и техническое моделирование [1].

Особое место в содержании курса трудового обучения занимает раздел «Основы художественной обработки различных материалов». Он включает в себя овладение учащимися простейшими способами и приемами работы с различными материалами. Этот раздел направлен на приобщение детей к различным видам народных промыслов, развитию творческих способностей и эстетического воспитания младших школьников.

Условно нами были выделены такие методические приемы, при использовании которых происходит развитие творческих способностей на уроках технологии.

Основной целью урока технологии является не изготовление конкретного объекта, а освоение самой технологии. Традиционно принято считать, что для урока требуется образец. Готовый образец значительно ограничивает творческие возможности детей. Пробуждение интереса, конечно же, нужно начинать с демонстрации творческих работ. Показ рассчитан на то, чтобы вызвать переживания учащихся, которые вызваны от просмотра мастерски красиво выполненных работ. Лучше всего для этого подходит рисунок или фотография поделки в книге, презентация. Такое наглядное средство обучения даёт ребёнку визуально овладеть учебным материалом, позволяет узнавать свойства объекта, связывать его зрительный образ с физическими и техническими его параметрами. Если подходящего материала нет, тогда лучше показать несколько образцов, либо незаконченный образец, либо сам технологический приём. Творчество появляется с новой идеи и поэтому всегда нужно оставлять детям простор для личного творчества и фантазии. Очень хорошо, если учащиеся узнают больше информации о самом объекте, это могут быть легенды, сказки, стихотворения, загадки и т.д.

Очень важно использовать на уроках метод экспериментирования. Без этого невозможно создавать что-то новое. Экспериментировать можно с различными материалами и технологиями. Это важное и необходимое упражнение для развития фантазии и воображении учащихся. Часто для создания экспериментирования на уроке используют получения неожиданного задания. Так ребёнок будет чувствовать больше уверенности в себе. Эксперимент нужно поощрять в любом его виде. Бывает, что именно ошибка приводит к творческой удаче.

В рабочей тетради Т.Н. Просняковой «Волшебные секреты» представлены секреты для детей по преобразованию одной поделки в другую. Вот эти секреты:

- Заменяй материалы. Попробуй, какие ещё материалы подойдут для данной технологии;
- Сделай плоское изделие объёмным или наоборот;
- Изменяй размер. (Вслед за этим иногда требуется изменить и количество).
- Поменяй расположение деталей;
- Изменяй форму;
- Соединяй в одной работе разные технологии;
- Используй случайные совпадения [4, с. 50].

В зависимости от возможностей конкретного ученика поделку можно упрощать, или усложнять. Познакомившись с образцами работ разного уровня сложности, дети оставляют свою композицию изделия. Тем, кто испытывает затруднения в первоначальном решении общей картины своей работы, можно предложить посмотреть готовые образцы, после чего учащиеся могут по желанию внести свои изменения. В каждой работе, сделанной даже по готовому образцу, проявляется индивидуальное исполнение.

Необходимо учить детей взаимозаменяемости материалов и инструментов. Таким образом, ребята учатся распространять известные им приёмы на различные материалы. Нужно учить детей использовать всё, что есть под рукой. Сегодня актуальным является использование бросового материала, что способствует к созданию необычных и оригинальных поделок, оригинальных открытий.

Применение соединения различных изученных технологий при выполнении одного изделия. Такой приём выгодно использовать при групповой работе учащихся и коллективных творческих проектах.

Важно организовывать мотивацию учащихся к действию. В большинстве случаев это нравственная мотивация – подарок близким, друзьям, игрушки на ёлку, куклы, декорация для спектакля, украшения.

Можно уверенно сказать, что урок технологии воспитывает личность ребёнка и формирует его характер. Сколько удовольствия получает ученик от создания своей поделки.

Существует примерный перечень самых распространенные материалов, с которыми дети работают на уроках технологии – это бумага, картон; ткань, нитки мулине, текстильный материал; природный материал; бросовый материал; пластилин; конструктор.

Работа с бумагой, будь то рисование, оригами, либо создание аппликации или объёмных фигур, является замечательным средством для развития у детей творческих способностей и фантазии. Чаще всего дети пытаются выразить в своей работе то, что им интересно, поэтому не нужно ограничивать их в выборе материалов для творчества и поддерживать любое проявление фантазии. Во всем должна присутствовать вариативность. Выбор материалов и методов их использования должны быть как можно разнообразнее.

Исходя из всего сказанного, можем подвести итог, что важно в младшей школе развить у ребёнка умение творить, трудиться, воплощать свои фантазии в жизнь. Разнообразие предложенных для творчества материалов, наслаждение, которое ребёнок испытывает в процессе работы, очень важны для развития творческих способностей младших школьников и вместе с тем их общего развития.

Следует отметить, что творческий потенциал заложен в каждом ребёнке. При благоприятных условиях каждый учащийся способен проявить себя. Для того чтобы развивать у детей творческие способности, необходимо постоянно создавать ситуацию творческой, учебной деятельности способствующей раскрытию природных данных, предоставлять выбор в разнообразии материалов, используемых для изготовления какой-либо поделки. Можно сделать вывод, что творческие способности не просто проявляются в деятельности, они формируются в ней. И чем разнообразнее и насыщеннее эта деятельность, тем продуктивнее происходит развитие творческих способностей младших школьников на уроках технологии.

Список литературы

1. **Коньшева Н.М.** Теория и методика преподавания технологии в начальной школе. Учебное пособие для студентов пед. вузов и колледжей. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2006. – 296 с.
2. **Махмутов М.И.** Современный урок: Вопросы теории. [Текст] / М.И. Махмутов. – М. : Просвещение, 2003. – С. 92.
3. **Моргунова И.Г.** Особенности урока технологии в начальной школе: дидактический аспект // Вестник БГУ. – 2010. – № 1. – С. 32–38.
4. **Проснякова Т.Н.** Волшебные секреты. Рабочая тетрадь по технологии 2 кл. – С. 50.
5. **Сухомлинский В.А.** Избранные педагогические сочинения: В 3 т. – М., 1981. – Т. 3. – С. 123–124.
6. **Сухомлинский В.А.** Сердце отдаю детям. – К. : Радянська школа, 1985. – 557 с.
7. **Цирулик Н.А. Проснякова Т.Н.** Программа по трудовому обучению «Умные руки» [Текст] / Н.А. Цирулик, Т.Н. Проснякова. – М. : Просвещение, 2012.



УДК 378.1:316.74

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Говорущенко И.В.

магистрант II курса, направление подготовки «Педагогическое образование» (магистерская программа «Педагогика высшей школы»), ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
seksif@mail.ru

Научный руководитель: Роман С.В., докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассмотрены ключевые противоречия, основные понятия, условия и принципы, которые на теоретическом уровне раскрывают проблему формирования межнациональных отношений студентов в образовательной среде вуза и станут в дальнейших исследованиях научной основой для обоснования и содержательной характеристики педагогической системы формирования культуры межнациональных отношений у студентов высшего профессионального образования.

Ключевые слова: теоретические основы, формирование культуры межнациональных отношений у студентов, образовательная среда вуза.

В современном мире интенсивно развиваются контакты между странами, одновременно увеличивается поток молодежи из одной страны в другую. Однако низкая культура межнациональных отношений студентов препятствует конструктивности межкультурного диалога, влияет на проявление толерантности в межнациональных отношениях. Причинами такой ситуации является наличие множества деструктивных аспектов в межнациональных взаимодействиях – нетерпимость к чужой мысли, эгоизм, внутренняя неприязнь, амбициозность, категоричность суждений, неспособность идти на компромисс; наличие национальных суеверий; непонимание реальных процессов, которые происходят в обществе и мире; отсутствие у студентов культуры понимания и культуры восприятия этнокультурных отличий; потеря правильности восприятия себя (концепция «Я») и других (концепция «Они»), культурантропоцентризм. Эти причины могут быть устранены в учебно-педагогическом процессе, где системообразующим фактором будет избрано формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза.

Проблема формирования культуры межнациональных отношений молодежи представлена в трудах таких российских авторов, как Р. Абдулатипов, А. Азизов, О. Аракелян, М. Аскарова, Г. Волков, М. Кузьмин, Е. Митрофанова, В. Мясичев, А. Мудрик, Б. Неменский, Ю. Рожде-

ственный, Е. Скрыбина, Ф. Харисов, А. Шафикова и др. Анализ исследований этих авторов дает возможность определить сущность и значимость межнациональных отношений, выделить индикаторы формирования культуры межнациональных отношений молодежи. В то же время учеными А. Доронченковым, В. Крысько, Е. Мукаевой, В. Мухиной, Е. Саракуевым и М. Тайчиновым проблема культуры межнационального общения освещается в контексте этнокультурного образования, этнопедагогике, этнопсихологии, интеграции интернационального и гражданско-патриотического воспитания.

В зарубежной литературе вопросы поликультурности освещаются педагогами Великобритании (Дж. Линч) и Германии (О. Анвайлер, Р. Гольц, С. Люхтенберг). В исследованиях В. Гудикунста и Дж. Мартина показано, что культуру других народов успешно осваивают эмоционально развитые индивиды, владеющие широтой мировоззрения, уверенностью, толерантно относящиеся к межкультурным отличиям; а в трудах других авторов (П. Адлер, Р. Нортон, Д. Луцкер, Р. Бердвистла и др.) уделяется внимание развитию межкультурно-ориентированной личности, т.е. личности, которая свободно ориентируется в разных культурах.

Цель статьи заключается в изучении проблемы развития культуры межнациональных отношений у студентов вузов в контексте современных условий социокультурных трансформаций, выявлении актуальных противоречий этой проблемы, характеристике основных понятий, условий и принципов, которые раскрывают проблему формирования межнациональных отношений студентов в образовательной среде вуза.

Комплексный анализ исследуемой проблемы показал, что в отношениях между студентами в условиях многонационального вуза большое значение приобретает этап превращения знаний в потребность соблюдения прав и обязанностей представителей своей и другой национальности (соблюдение прав человека, национальных меньшинств, стремление к социальной справедливости, соответствие законам нравственности и др.). Кроме того, актуализация проблемы развития межнациональных отношений студенческой молодежи в системе высшего профессионального образования обусловлена существованием ряда противоречий между: общественной потребностью в гармонизации межнациональных отношений студенческой молодежи и реальной практикой образовательного процесса в многонациональном вузе; декларациями бесконфликтности межнациональных отношений как в обществе, так и в системе образования, и стихийным характером решений межнациональных проблем в молодежной среде; необходимостью систематического мониторинга развития межнациональных отношений студентов и узким спектром диагностических методик, определяющих состояние межнациональных отношений в молодежной среде [4].

Следует подчеркнуть, что вся история межнациональных отношений – это диалог культур, который пронизывает структуру межнационального взаимодействия и по своей сути является средством осуществления коммуникационных связей, условием взаимопонимания и взаимодействия народов. В таком контексте важным являются процессы систематического усовершенствования и обновления учебно-воспитательного процесса с целью создания необходимых условия для конструктивного межнационального диалога, поскольку освоение межнациональных отношений начинается с осознания ценностей, норм и их проявлений в межкультурных ситуациях [3].

Теоретический анализ заявленной проблемы позволил выделить такие условия эффективного формирования культуры межнациональных отношений студентов: создания толерантного поликультурного образовательного пространства, которое содержит разные межкультурные ситуации; благоприятный этносоциально-психологический климат, этнопедагогическое просветительство студенческой молодежи для расширения и углубления этнокультурных знаний о других народах, культурах и этносах, о способах межкультурного



взаимодействия; реализация этнотолерантной установки на формирование культуры межнациональных отношений молодежи, включающей готовность и способность студентов к конструктивным межнациональным отношениям; организация межкультурного образования на основе интеграции межкультурного аспекта в содержание дисциплин вуза; включение студенческой молодежи в активное межкультурное взаимодействие с целью формирования значимых личностных качеств [1].

Убеждены, межкультурное образование студенческой молодежи может не только свести к минимуму «культурный шок» и увеличить опыт межкультурного общения, но и способствовать конструктивным межнациональным отношениям, оптимальному диалогу в разных сферах жизни, а также научить быть терпимее в человеческих взаимоотношениях.

Для этого в вузовском образовании должны быть актуализированы и содержательно раскрыты такие понятия:

1) поликультурное образовательное пространство вуза – это межкультурная среда социальной адаптации студентов, где созданы условия, которые содействуют развитию каждой личности; происходит одновременное освоение, осмысление и осознание собственной культуры и культуры других народов; среда, которая готовит студентов к бесконфликтному взаимодействию с представителями других культур на основе усвоения общечеловеческих ценностей; образовательное пространство, которое предназначено для реализации гуманизации отношений с представителями разных национальностей;

2) культура межнациональных отношений – это высокая степень межнациональных духовных, экономических и других связей разных народов, проявляющаяся в соблюдении определенного морального такта и взаимного уважения, толерантности людей разных национальностей друг к другу, в общении и недопустимости любого пренебрежения к языку, национальным обычаям и традициям других народов, и предусматривающая развитое чувство патриотизма, этнокультурной толерантности, ассертивности, саморефлексии и этноаттракции;

3) этноориентированная личность – это личность, ценностно-ориентированная на национальную культуру, общечеловеческие ценности и межкультурный диалог, которая характеризуется сформированностью значимых личностных качеств; личность, способная защищать и отстаивать свои интересы, не нанося вреда окружающим, обеспечивая при этом нормальное полноценное взаимодействие с окружающими, разрешая конфликты и расхождения мирным путем на основе толерантности;

4) менталитет толерантности – это способность и готовность этноориентированной личности принимать идеи, мысли, взгляды, отличающиеся от собственных, проявлять уважение, понимание, признание многообразия культур;

5) интеллект межнациональных отношений – это способность личности понимать расхождения, проявлять конструктивность, эмпатию, ассертивность как склонность к рациональным действиям в межнациональных контактах, что помогает превращать партнеров по общению в друзей и союзников и завоевывать активную поддержку с их стороны [2].

Также образовательный процесс в высшем учебном заведении должен быть построен на таких принципах формирования культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза:

– принцип этновосприятия поколениями культурных ценностей – предусматривает сохранение культуры и передачу культурной информации каждому поколению;

– принцип политолерантности – заключается в воспитании толерантного отношения к человеку другой национальности, выражающееся в принятии и понимании представителей других культур, а также воспитании терпимости к чужим мыслям и верованиям;



– принцип инкультурации – обеспечивает процесс вхождения человека в культуру своего народа и в окружающий мир, начинающийся с момента рождения и длящийся всю жизнь;

– принцип аккультурации – представляет собой процесс вхождения человека в другую культуру, формирование умений понимать, принимать, уважать культурные отличия, развитие культурного плюрализма;

– принцип организации межкультурной деятельности студентов – раскрывает способность (или неспособность) каждого человека взаимодействовать с партнером с позиции толерантности, эмпатии, признание равноценности взглядов, виденье личности в каждом человеке, проявление человеческого отношения (взаимоуважение, взаимопризнание, корректность, сотворчество и сотрудничество), что очень важно в межнациональных отношениях для достижения консенсуса;

– принцип проявления ассертивности в межнациональных отношениях – заключается в способности студента любой национальности отстаивать и защищать свои интересы, добиваясь своих целей, не причиняя вреда другому человеку [5].

В заключение отметим, система высшего образования должна выступать в роли регулятора гармоничного развития межнациональных отношений в обществе, если управление учебно-педагогическим процессом будет осуществляться с учетом многонационального и поликультурного характера образовательного пространства. Мультикультурный подход в организации педагогического процесса вуза может быть адресован всем субъектам как межличностных, так и межнациональных отношений, только тогда он будет отвечать принципам демократии и толерантности.

Представленные в статье теоретические аспекты станут основой для дальнейших научных изысканий, связанных с научным обоснованием и содержательной характеристикой педагогической системы формирования культуры межнациональных отношений у студентов высшего профессионального образования. В анонсированной педагогической системе предполагаются такие компоненты: целевой (цель, задачи, результат), содержательный (содержательные направления формирования культуры межнациональных отношений), технологический (организационные формы и методы), субъект-субъектный (взаимодействие педагогов и студентов в учебно-воспитательном процессе) и инновационный компонент – поликультурная образовательная среда вуза.

Список литературы

1. **Абсалямова А.Г.** «Мультикультурализм» в постсоветском образовательном пространстве: методология понятия / А.Г. Абсалямова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2005. – № 5. – С. 12–17.
2. **Горбач Н.Я.** Культура міжнародного спілкування / Н.Я. Горбач. – Львів : Каменяр, 1990. – 96 с.
3. **Загорская Н.С.** Культура межнационального общения: этико-социологический анализ : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Наталия Степановна Загорская. – Минск : Изд-во БГПУ, 1990. – 193 с.
4. **Культура взаимопонимания и взаимопонимание культур** : колл. монография / ред. Л.И. Гришаева, М.К. Попова. – Воронеж : ВГУ, 2004. – 219 с.
5. **Маркова Н.Г.** Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Маркова Надежда Григорьевна. – Казань, 2010. – 553 с.

УДК 373.3.091.64:004

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Дорофеева Е.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ dorofeeva@mail.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 вопросы, связанные с формированием и развитием у учеников начальной школы правильного литературного произношения. Автор убеждает, что младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом для становления и совершенствования произносительной культуры, поэтому забота о формировании орфоэпических навыков является одной из важных обязанностей учителя начальных классов.

Ключевые слова: орфоэпия, орфоэпические знания, умения, навыки, младшие школьники.

Эпигим из важных признаков культуры речи является его соответствие орфоэпическим нормам. Эстетическая ценность правильного произношения очень велика, так как это, по мнению А. Бондаренко, своеобразное зеркало, которое отражает степень общего интеллектуального развития человека. Правильному литературному произношению нужно обучать так же регулярно, как обучают грамматике, правописанию, особенно в работе с младшими школьниками [2, с. 13].

Нормы орфоэпии русского языка сложились в своих основных чертах еще в первой половине XVII века как нормы московского говора, которые лишь по мере развития и укрепления национального языка стали приобретать характер национальных норм уже во второй половине XIX века. Существовавшие до 1917 года нормы орфоэпии в основном сохранились; изменились лишь некоторые частные правила.

Дефиниция орфоэпии употребляется в двух значениях: 1) система единых норм произношения в литературном языке; 2) наука (раздел фонетики), занимающаяся нормами произношения, их обоснованием и установлением. Одни понимают орфоэпию сужено – как совокупность норм произношения в собственном смысле слова, исключая вопрос ударения, практически очень важные (А. Гвоздев, М. Панов, В. Иванов и др.). Другие, напротив, очень широко – как совокупность не только специфических норм устной речи (т.е. норм произношения и ударения), но также и правил образования грамматических слов, которые в равной мере относятся также и к письменному языку. Мы придерживаемся точки зрения Р. Аванесова и А. Реформатского, которые понимают орфоэпию как совокупность норм произношения и ударения: поскольку произношение и ударение являются проявлением устной речи, то они взаимосвязаны и взаимообусловлены [1, с. 23].

Решающую роль в усвоении произносимых норм должна играть начальная школа. Младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом для становления языковой личности ребенка по всем уровням компетенции (коммуникативной, лингвистической, социокультурной). Именно этот возраст, как доказано в исследованиях Г. Вашуленко, А. Хорошковой, И. Пуговицы, М. Успенского, В. Борисенко, С. Ивановой, М. Пановой, В. Серебренникова и др., наиболее сензитивный в плане развития и совершенствования речевой культуры, составляющей частью которой является правильное произношение звуков. Однако усвоение норм литературного произношения, настаивают ученые, усложняется в случае одновременного изучения нескольких языков, их контактами на уровне коммуникации. Учитывая это, особую актуальность приобретает такая проблема, как учет негативного и позитивного междуречевого влияния в формировании орфоэпических норм русского языка [4, с. 15].

Отметим, что проблема воспитания культуры устной речи не является новой. Она исследовалась в разных направлениях: теоретические аспекты обучения русскому языку (Е. Голобородько, А. Коваль, Н. Пашковская, Г. Успенский, Л. Вознюк и др.), методика работы над фонетическим материалом и произношением (С. Бернштейн, Н. Успенский), формирование произносимых умений и навыков русского речи у младших школьников в условиях национально-русского билингвизма (А. Бойцова, Н. Брицын, Н. Волошановская, И. Гудзик, И. Казнадзей, А. Коваль, А. Лобчук и др.), явления интерференции и транспозиции в процессе изучения второго языка (А. Богуш, А. Бугайчук, Л. Войцещук, А. Коваль, В. Луценко, Н. Пашковская и др.), коррекции отклонений в речевом развитии учащихся (А. Богомолова, Н. Савченко, А. Колупаева, Ф. Сергеев, Л. Спирина, Н. Фомичева, С. Цейтлин, А. Ястребова и др.), возрастные особенности усвоения звуковой стороны речи (В. Бельтюков, А. Гвоздев, С. Натальяина, А. Салахова и др.), формирование орфоэпических навыков русской речи у младших школьников (Н. Вашуленко, Н. Тоцкая, О. Хорошковая и др.). Однако проблема формирования орфоэпических навыков у первоклассников не были предметом специального исследования.

Наблюдение и анализ процесса преподавания предметов языкового цикла в начальной школе показали, что орфоэпическая работа включается в систему обучения стихийно и эпизодически; в ней отсутствует должный учет межъязыковых контактов.

В контексте формирования орфоэпически компетентной личности младшего школьника важным является рассмотрение и понимание учителями начальной школы таких понятий, как языковая способность, «интерференция», «транспозиция», «навык», «умение». Представители психологической школы Л. Выготского рассматривают языковую способность как отражение системы речи в сознании говорящего. Языковая способность – это совокупность речевых навыков и умений, сформированных на основе врожденных предпосылок. В результате правильного выполнения речевых операций формируются автоматизированные речевые навыки (произносимые, лексические, грамматические) [3, с. 54].

Проблема соотношения умений и навыков в методике языка не имеет однозначной трактовки, в частности не всегда различают те умения и навыки, которые, с одной стороны, касаются усвоения отдельных языковых единиц и правил их сочетания, а с другой стороны, – умения, необходимые для успешной коммуникации. Можно согласиться с теми учеными, например В. Львовым, которые считают, что в отношении речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма) – можно говорить только об умении, поскольку деятельность, направленная, прежде всего, на реализацию коммуникативного задания, не может быть автоматизированной. Однако в работе над произношением следует заботиться о формировании орфоэпических умений и навыков [4, с. 75].

Важной и лингводидактической, и психологической проблемой является двуязычие/многоязычие (билингвизм/полилингвизм). Психологи говорят о положительном и отрица-



тельном двуязычии. Положительное двуязычие – выражение, обозначающее ситуацию, когда изучение второго языка положительно сказывается на родном языке и на общем психологическом состоянии. Негативное двуязычие, по мнению Ги Лефрансуа, проявляется тогда, когда изучение второго языка приводит к общему отрицательному эффекту, который провоцирует слабое владение обоими языками. Однако мы соглашаемся с мнением Л. Выготского о том, что положительное или негативное влияние билингвизма зависит от того, стихийными или организованными будут контакты изучаемых языков. Эффективность процесса формирования и развития речевой деятельности в условиях двуязычия существенно зависит от степени и правильности использования механизма положительного переноса, по терминологии Н. Шанского, – транспозиции [5, с. 294].

Внимание ученых к проблеме фонетической и орфоэпической интерференции в последнее время растет. Это объясняется ее актуальностью для теоретических и практических вопросов методики обучения родному и второму языкам. Под интерференцией понимают навык «негативного эффекта переноса», который заключается в том, что выполнение (освоение) одного навыка мешает выполнению (усвоению) другой. По мнению А. Супруна, интерференция проявляется с большей вероятностью тогда, когда языки близкородственные, культура и опыт, ассоциирующиеся с языками, похожи. Чем больше сходств в знаниях и в процессах образования, тем больше может появиться ошибок при кодировании. Но наши целенаправленные наблюдения за речью детей и сопоставительный анализ фонетических и орфоэпических систем украинского, русского и английского языков доказывают, что интерференция наблюдается не только тогда, когда близкородственные языки (как русский и украинский), но и тогда, когда языки не родственные), к примеру, русский и английский [5, с. 295].

Определение педагогических основ формирования орфоэпической компетенции младших школьников предполагает анализ дидактических принципов обучения. К общедидактическим принципам относят принципы наглядности, посильности, научности, активности, индивидуализации, доступности, систематичности и последовательности, коллективности, проблемности, развивающего обучения. Кроме общедидактических принципов, в методике языка выделяют еще и сугубо методические принципы: внимания к материи языка, к физическому развитию органов речи; понимание языковых явлений; оценки выразительности речи, развития чувства языка. К методическим принципам, определяющим подходы к обучению языку, также относятся принципы доминирующей роли упражнений, коммуникативности, взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности, имитативный принцип овладения языком, принцип аппроксимации. Перечисленные принципы взаимосвязаны, однако реализация каждого из них отдельно хотя и может служить для определенного повышения эффективности обучения, однако внедрение всей методической системы в целом значительно эффективнее [5, с. 296].

Разработка педагогических основ для формирования и развития у детей младшего школьного возраста орфоэпических знаний, умений и навыков предполагает также выбор соответствующих методов и приемов. О. Хорошковая описывает следующие группы методов: познавательные, тренировочные (или практические) и контрольно-проверочные. К познавательным методам относятся объяснительно-иллюстративный, частично-проблемный, проблемный (поисковый). К тренировочным (практическим) методам принадлежит имитационный, репродуктивный, оперативный и продуктивно-творческий (коммуникативный). К контрольно-проверочным относятся методы устного опроса, контрольно-оперативный и контрольно-коммуникативный [5, с. 296].

Для того, чтобы учащиеся начальной школы успешно овладели литературным произношением, необходимо развивать и закреплять у них определенный ряд умений: умение



слушать звучащую речь; умение слышать произносимое, находить отклонения от орфоэпических и акцентологических норм в чужой и собственной речи; умение правильно воспроизводить услышанное на основе образца; умение дикционно ясно артикулировать звуки, звуко сочетания, умение соотносить слышимое и произносимое слово с видимым: определять соответствие звукового и буквенного состава, находить противоречие между литературным произношением и написанием слова; умение самостоятельно употреблять орфоэпические и акцентологические образцы в собственной устной речи [6, с. 65].

Для формирования перечисленных умений следует использовать разные виды орфоэпических упражнений. На этапе обучения детей правильному произношению предполагается проведение нескольких групп упражнений в соответствии с разработанной И. Тяминой типологией орфоэпических упражнений [5], в основе которой лежит целостное представление о важнейших психофизиологических и лингвистических предпосылках овладения учащимися нормами русской орфоэпии. В соответствии с этим, предполагается формирование ряда слуховых и артикуляционно-произносительных умений и навыков младших школьников, обеспечение лучшей запоминаемости и устойчивости знаний на основе использования разнообразного дидактического материала, артикуляционной гимнастики, элементов игры и занимательности, технических средств обучения, а именно:

1. Упражнения на сопоставление и противопоставление нормы и ненормированных образований: сопоставление звуков и букв; сопоставление диалектных и нормированных фонетических особенностей; сопоставление произношения владеющих и не владеющих орфоэпией учащихся. 2. Упражнения, предполагающие проведение предварительной орфоэпической подготовки (имеющейся или осуществляемой самими учащимися). 3. Упражнения, вырабатывающие навыки правильной постановки ударения в словах и показывающие его смыслообразительную функцию. 4. Упражнения, вырабатывающие навыки правильного произношения стихотворной речи (с учётом ритма и рифмы). 5. Упражнения, вырабатывающие навыки литературного произношения, исключая влияние письменной речи.

При отработке правильной артикуляции звуков проводятся занятия трёх видов: 1. Занятие для подготовки артикуляционного аппарата, способствующее правильному произношению звука. Цель: тренировка движений артикуляционного аппарата. 2. Занятие для уточнения произнесения данного звука. Цель: а) тренировка артикуляционного аппарата; б) уточнение произношения данного звука (для детей, у которых он имеется); в) вызывание данного звука (для тех, у кого его нет). 3. Занятие для отработки произношения данного звука. Цель: а) уточнение произношения данного звука в словах; б) улучшение словопроизношения у ребёнка; в) увеличение активного словаря ребёнка; г) отработка произношения изолированного звука; д) отработка произношения звука в словах; э) отработка произношения звука во фразовой речи.

Таким образом, только методически правильно организованная работа на уроках русского языка в начальной школе позволит сформировать и развить навыки литературного произношения у младших школьников.

Список литературы

1. **Аванесов Р.И.** Русское литературное произношение / Р.И. Аванесов. – М. : Просвещение, 2004. – 414 с.
2. **Бондаренко А.А.** Формирование навыков литературного произношения у младших школьников / А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. – М. : Просвещение, 2000. – 143с
3. **Детская речь и пути ее совершенствования.** – Свердловск : СПИ, 1999. – 109 с.
4. **Львов В.В.** Обучение нормам произношения и ударения в школе / В.В. Львов. – М. : Просвещение, 2001. – 140 с.



5. **Тямина И.** Система упражнений по развитию орфоэпических навыков учащихся младших классов СМКШ // Новое содержание образования и проблемы готовности сельской школы к его реализации / И. Тямина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Авдеева Ф.С. – Орел : ОГПУ, 1996. – С. 293–296.
6. **Цейтлин С.Н.** Речевые ошибки и их предупреждение / С.Н. Цейтлин. – СПб. : Либроком, 2009. – 192 с.



ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Журавлева А.А.

магистрант 2 курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ zuravlevaaa@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 данной статье рассмотрены вопросы, связанные с активизацией познавательной деятельности у младших школьников. Доказано, что игровая деятельность и учебная между собой взаимосвязаны на этапе усвоения учениками знаний в начальной школе, что нужно учитывать при активизации познавательно интереса и познавательной деятельности учащихся. Особое внимание уделено педагогическим условиям использования с этой целью дидактических игр.

Ключевые слова: познавательная деятельность, младшие школьники, дидактическая игра.

Среди признаков личностного становления и развития детей младшего школьного возраста важное место занимает познавательная деятельность, о чем свидетельствуют результаты исследований Н. Бабич, Е. Барановой, А. Брежневой, Л. Выготского, Д. Эльконина, А. Запорожец, В. Котырло, Н. Лисиной, С. Ладивир, И. Литвиненко, А. Люблинской, Г. Марусинец, Л. Марьяненко, Т. Пироженко, Т. Ткачук, Н. Шумаковой и др.

Благодаря познавательной деятельности, младший школьник вступает в жизненно необходимые отношения с окружающей средой и в общение с людьми, что является основой для усвоения культурного опыта человечества, необходимой предпосылкой для формирования умственных качеств ребенка, его самостоятельности, инициативности, творчества. В связи с этим особую актуальность приобретает решение проблемы использования таких педагогических форм, методов, средств организации учебной деятельности в условиях начальной школы, которые должны способствовать активизации познавательной деятельности учащихся, поскольку ее успешное решение дает возможность существенно повысить эффективность начального образования [4, с. 37].

Общие положения о значении познавательной деятельности для детей младшего школьного возраста в современном образовательном процессе рассматривается в работах многих отечественных и зарубежных исследователей, а именно: А. Богуш, А. Брежневой, С. Козачук, С. Ладивир, М. Марусинец, Л. Марьяненко, И. Мордоус, А. Палия, Л. Смутьсон, Л. Соловьевой, Т. Пироженко, А. Портяной, Т. Ткачук и др., которые изучают сущность индивидуальных различий волевого поведения детей младшего школьного возраста. Вместе с тем, недостаточно разработанными остаются вопросы относительно характеристики психологических особен-



ностей самой познавательной деятельности; определение комплексной системы оптимальных психолого-педагогических условий ее активизации; индивидуализации и дифференциации этого процесса.

Одним из средств активизации познавательной деятельности, безусловно, является дидактическая игра. На протяжении десятилетий сформировалось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, представители которой считают игру ведущим методом воспитания и обучения детей младшего школьного возраста. Использование игровых технологий, методов, приемов, форм, средств игры – это эффективный путь включения детей в учебную работу, способ обеспечения эмоционального отклика на воспитательное воздействие и оптимальные условия учебно-воспитательной деятельности [2, с. 27].

В последние годы вопросы теории и практики использования дидактической игры как средства активизации познавательной деятельности рассматриваются А. Усовой, Е. Радиной, Ф. Блехер, Б. Хачапуридзе, З. Богуславской, Е. Иваницкой, А. Сорокиной, Е. Удальцовой, В. Аванесовой, А. Бондаренко, Л. Венгером. Как результат, в педагогической науке и практике утвердилась мысль о взаимосвязи обучения и игры, была определена структура игрового процесса, основные формы и методы управления дидактическими играми.

Теоретический анализ психолого-педагогических трудов отечественных и зарубежных авторов по проблеме активизации познавательной деятельности младших школьников позволил раскрыть сущность познавательной деятельности как инициативного, действенного отношения школьников к обучению, проявление ими интереса, самостоятельности в мышлении, а также энергичности и настойчивости в выполнении познавательных заданий; установить, что особенности развития познавательной активности младших школьников возраста обусловлены несформированностью у них устойчивых мотивов учения, преобладанием игровых интересов, произвольного внимания над произвольным, наглядно-образным мышлением, недостаточным развитием волевых качеств; доказать, что дидактическая игра является эффективным средством стимулирования познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста [1, с. 111].

Установлено, что дидактическая игра относится одновременно к двум сферам человеческой деятельности – к игре и к обучению и является средством организации деятельности, во время которой происходит познание предметов и явлений действительности, а также развитие мышления, памяти, внимания, воображения, способностей, формирование волевых качеств, важным фактором возникновения положительных эмоций. Дидактическая игра влияет на личность, ее деятельность и личностные отношения и выполняет учебно-стимулирующую функцию в выявлении младшими школьниками познавательной активности.

С развитием общества и педагогической мысли отношение ученых к детской игре постепенно менялось. Этому способствовали, с одной стороны, осознание педагогами и психологами воспитательного и развивающего значения детской игры, а, с другой, – развитие психолого-педагогических концепций детской игры и ее научно-методического обеспечения как в зарубежной, так и в отечественной педагогической науке и практике. Было доказано, что разнообразные игровые моменты на занятиях, проблемные ситуации, необычная форма заданий, игровое оформление вопросов, интересные упражнения усиливают познавательную активность младших школьников, а вследствие этого – и познавательную деятельность [3, с. 65].

Различные подходы ученых к проблеме активизации познавательной деятельности средствами дидактических игр объединяет общая идея: процесс формирования познавательной активности посредством дидактической игры обусловлен ростом активности самого ребенка, усиленным проявлением его интереса к познанию, то есть эффективность обучения нахо-



дится в прямой зависимости от активности самого ребенка.

С помощью дидактических игр создаются психологические предпосылки для возникновения и развития интереса к познавательной деятельности. Они заключаются в том, что ребенок начинает вычленять из практической и игровой деятельности интеллектуальные задачи, избирательно относится к объекту учебных усилий, возрастает его самостоятельность в решении задач, целеустремленность в достижении результатов.

Дидактическая игра выступает инструментом разрешения противоречий между характером мотивации, познавательной направленности личности младшего школьника и объективной необходимостью овладения новым знанием, между восприятием явлений и осознанием их как научных фактов, между знаниями, которые есть у учащихся, и теми, что должны быть, между осознанием единичного и общего, элементарного и систематического [2, с. 87].

Таким образом, дидактическую игру определяют как метод обучения, предполагающий, с одной стороны, наличие игрового действия, с помощью которого формируются определенные качества личности (внимание, наблюдательность, память), развивается мышление, проявляются творческие способности школьника, самостоятельность, инициатива, а, с другой, – решает определенные дидактические задачи: изучение, повторение и закрепление изученного материала, формирование трудовых умений и навыков, использование полученных знаний на практике.

Выяснено, что в ходе использования дидактических игр усилия учителя направляются не только на усвоение содержания учебной дисциплины, но и на формирование понятий об определенных нормах поведения. Дидактические игры способствуют формированию познавательной активности детей, повышают интерес к обучению, а также положительно влияют на деятельность личности ребенка и на межличностные отношения в классе, повышают общий уровень сплоченности школьников [3, с. 67].

Критериями сформированности уровня познавательной деятельности младших школьников являются: интерес к познавательной деятельности по показателям: проявление любознательности к новому предмету или явлению; увлечение познавательной деятельностью; обращение с вопросами познавательного характера; желание выполнить задание, несмотря на любые трудности; отношение детей к предмету (индифферентное, неиндифферентное) с показателями: отношение к своей успешности в учебной деятельности; характер психофизических реакций на предложение к участию в игре (активная жестикуляция, мимика, вербальная реакция); активность участия в игре; стремление к творческой деятельности; характер усвоения учебного материала по показателям: качество применения теоретического материала в практической деятельности; степень потребности в постоянном контроле; использование в ответах дополнительной информации; владение необходимыми мыслительными приемами [1, с. 113].

Научно обоснованными педагогическими условиями применения дидактической игры для активизации познавательной деятельности учащихся начальной школы можно считать следующие: организационно-педагогические – это организация совместных действий взрослых и детей, процесс обучения при этом должен основываться на системном анализе образовательного процесса и осуществляться в тесной связи науки и практики. Сюда же относятся и профессиональная компетентность самого педагога; к психолого-педагогическим условиям принадлежит диагностика психологических особенностей ребенка, изучение интересов и потребностей учащихся, их творческих способностей, а также использование различных способов мотивации познавательной деятельности учащихся; к методическим условиям принадлежит использование, разработка и внедрение педагогом в образовательный процесс дидактических игр как средства активизации познавательных интересов и познавательной



деятельности детей младшего школьного возраста. А также: осуществление дифференциального подхода при организации учебно-игровой деятельности школьников; организация взаимодействия учителя и учеников на принципах сотрудничества; использование игр проблемного характера; обеспечение эмоциональности учебно-игровой деятельности. Создаются ситуации переживания, эмоциональности, благодаря которым учащимся осуществляется активное отношение к миру. В основе этого педагогического условия – обеспечение эмоциональности в усвоении учебного материала, который имеет целью вызвать и укрепить разнообразные проявления интереса к усвоению содержания предмета, реализовать чувства в деятельности [5, с. 59]. Реализация перечисленных педагогических условий позволит получить положительные учебные результаты.

Использование дидактических игр проблемного характера также выступает важным условием стимулирования познавательной деятельности детей, поскольку в ходе таких игр ученик сталкивается с интеллектуальными трудностями, а способы их преодоления он должен искать и может найти только благодаря собственной познавательной активности и самостоятельности. Именно принцип активности и самостоятельности в овладении программным материалом является основой для активизации познавательного интереса, обеспечение сознательного усвоения содержания, правильной организации элементарной поисковой деятельности.

Список литературы

1. **Абульханова-Славская К.А.** Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М. : Наука, 1989. – С. 110 –134.
2. **Аксенова Н.Е.** Дидактические игры / Н.Е. Аксенова. – М. : Просвещение, 1984. – 285 с.
3. **Акулова Е.** Познаем логические отношения: дидактические игры для младших школьников / Е. Акулова // Начальное образование. – 2008 – № 9 – С. 65 – 69.
4. **Амонашвили Ш.А.** Развитие познавательной активности учащихся / Ш.А. Амонашвили // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 36 – 41.
5. **Вилькеев Д.В.** Познавательная деятельность учащихся при проблемном характере обучения основам наук в школе / Д.В. Вилькевич. – Казань, 1991. –174 с.



УДК[373.3.016:003-028.31]:[373.3.016:81-028.31]

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОГО ЧУТЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ПЕРЕСКАЗЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

Заика Е.Г.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ miss.lena-zaika@yandex.ru

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 сущность понятия «языковое чутье» младших школьников. Рассматриваются условия развития языкового чутья младших школьников посредством пересказа художественного текста на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: начальная школа, литературное чтение, пересказ, развитие речи, языковое чутье.

В современном мире одним из главных показателей развитой личности является речь. То, насколько она правильна с точки зрения предписанных правил, показывает уровень образованности человека.

Поэтому одним из направлений, выделенных в стандарте начального общего образования, является развитие универсальных коммуникативных действий учащихся.

Беря во внимание ГОС, можно сделать вывод, что навык языкового чутья приобретает все большую значимость в системе социального взаимодействия людей.

Нет определенного понятия «языкового чутья», каждый автор толкует термин по-своему, определяя для себя главный показатель сформированности данного навыка.

По мнению М.Р. Львова языковое чутье представляет собой некий механизм, неосознанного и подсознательного использования языковой системы [3, с. 207].

Л.П. Федоренко делала предположение что, языковое чутье выделяется, как способ определить более подходящие слова или фразы, для лучшего высказывания собственных мыслей [5, с. 189].

Б.В. Беляева, говорит о том, что языковое чутье можно рассматривать как совокупность форм отражения связей и отношений языка [2, с. 43].

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод о том, что языковое чутье – это тот навык, который помогает человеку выразить свои мысли в рамках общепринятых правил общения.

Определив, наиболее приемлемое толкование термина, мы можем рассмотреть факторы, влияющие на развитие языкового чутья младших школьников, а именно:

- опыт, приобретенный при каждодневном общении;
- опыт, сформированный во время учебной деятельности;
- ассоциации, основанные на имеющемся опыте.



Осознав суть значения «языковое чутье», мы имеем возможность определить условия необходимые для развития языкового чутья младших школьников.

Л.П. Федоренко выделяет такие условия, как:

– естественную речевую среду;

Естественная речевая среда – это та среда, в которой ребенок находится постоянно, которая его окружает все время.

Она может быть благоприятной и неблагоприятной.

Благоприятная, формирует такие условия для речевого развития как:

дается наглядный пример правильной грамотной речи, уделяется внимание речи самого ребенка, ошибкам, допускаемым им и исправлением их, даются развернутые ответы на задаваемые вопросы.

И неблагоприятная – среда, в которой уровень развития речи ребенка заметно ухудшается, при этом появляются дефекты речи, понижается уровень грамотности.

– искусственную речевую среду;

Искусственная речевая среда – это специально созданная при помощи методических средств, среда. При создании такой среды стоит уделить внимание потенциалу, он должен быть высоким и оптимальным для возрастной группы учеников [5, с. 58].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что литературное чтение является одним из основных предметов в обучении младших школьников, поскольку та речевая среда, формируемая на уроке, наиболее оптимально влияет на развитие речевого чутья младших школьников.

Одним из видов деятельности на уроках литературного чтения, который имеет огромное значение в формировании языкового чутья, является пересказ текста [4, с. 3–7].

Такой вид работы на уроках литературного чтения, предъявляет высокие требования к уровню устной речи ученика. Необходимо научить детей пересказывать. Если текст содержит множество объяснений, то нужно, чтобы ребенок мог самостоятельно формировать те или иные суждения и делать выводы. Также желательно чтобы любой вид пересказа любого текста стал для детей одним из способов общения во время занятий. Поэтому дети должны уметь критически оценивать собственный язык и учитывать отношение слушателей к нему.

Именно в период пересказа, развивается языковое чутье, что при воспроизведении монологической речи, что при ее прослушивании. На периферии сознания детей отпечатывается правильное произношение слов, употребление речевых оборотов, построение предложений.

Таким образом, ученик запоминает нормы правильного произношения и употребления речи, исправляет свои недостатки, улучшая свою собственную речь.

Из чего можно сделать вывод, что на данный момент пересказ художественных текстов является оптимальным вариантом развития языкового чутья младших школьников.

Список литературы

1. **Божович Е.Д.** Развитие языковой компетенции младших школьников: проблемы и подходы / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 33–44.
2. **Ейгер Г.В.** Механизм контроля языковой правильности высказывания. Автореф....док. дис. / Г.В. Ейгер. – М. : Академия, 2009. – 70 с.
3. **Львов М. Р.** Русский язык в школе: История преподавания: Курс лекций для студентов педвузов и колледжей / М.Р. Львов. – М. : Вербум – 2007.
4. **Мишанова О.Г.** Комплексная субъектно-ориентированная педагогическая диагностика коммуникативных действий младших школьников: методические рекомендации для учителей начальных классов / О.Г. Мишанова. – Челябинск : Изд-во «ЧГПУ», 2012. – №31. – С. 3–7.
5. **Федоренко Л.П.** Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 2008. – 393 с.



УДК 373.3.091.26

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Зинчук О.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@zincukaa@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 данной статье раскрывается сущность понятий «оценивание», «оценка», «отметка». Рассматривается возможность использования оценивания знаний, умений и навыков младших школьников как средства активизации их познавательной деятельности.

Ключевые слова: оценивание, младшие школьники, познавательная деятельность.

Оценивание является неотъемлемым элементом образовательной системы. Его результаты позволяют определить эффективность организации и осуществления учебного процесса, наладить обратную связь с учениками, мотивировать их активную познавательную деятельность. Сегодня процесс обучения переориентирован с формального накопления знаний на формирование потребностей, умений и навыков самостоятельно усваивать новые знания, чтобы в дальнейшем обеспечить собственную конкурентоспособность на рынке труда.

Не смотря на многообразие функций оценивания как важнейшего элемента образовательного процесса, глубокое и всестороннее исследование вопросов оценивания в научно-педагогической и методической литературе [1; с. 3–6] позволяет утверждать, что одной из главных является ориентация ученика на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов в обучении. Согласно Государственному образовательному стандарту начального общего образования ЛНР, устанавливаются требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: «личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности; метапредметным, включающим освоённые обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями; предметным, включающим освоённый обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его



преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира» [2, с. 5].

Современная система оценивания далека от совершенства, отягощена многими проблемами, ей присуща определенная тенденциозность, субъективизм. Нередко отметки зависят от отношения учителя к ученикам, отсюда – как занижения, так и завышения оценок. Многие подходы к оцениванию, такие как «счетоводческий», зависимость оценки от количества выполненных заданий, «среднеарифметический» обосновано вызывают возражения у методистов.

Также много споров вокруг оглашения отрицательной оценки перед всем классом с ее психотравмирующим эффектом. Несмотря на «детоцентрический», гуманистический тезис современной педагогики о том, что любая отметка является характеристикой уровня достижения обучающихся, «уровень критически низкий», «начальный» уровень знаний как достижение не воспринимается ни учащимися, ни родителями, ни педагогами. Сегодня много говорится о том, что отсутствие оценки в баллах, отметки будет способствовать формированию у детей внутренней мотивации, станет положительным стимулом для развития познавательной активности, но большинством учителей и родителей безотметочное оценивание учебных достижений учащихся начального звена воспринимается неоднозначно из-за недостаточной осведомленности о значении этой технологии. Такая ситуация будет оставаться до тех пор, пока учитель и ученик не овладеет реальной технологией – инструментами организации такого оценивания. Для этого необходимо изменить процедуру контрольно-оценочных действий, организовывать совместную деятельность учителя и учеников, постепенно отдавая инициативу оценивания самим учащимся. Но особенно важно стимулировать познавательную деятельность младших школьников, обеспечивая активность детей в урочной и во внеурочной деятельности.

Слово «оценка» означает характеристику ценности, уровень или значение любых объектов или процессов. Оценить – значит установить уровень или качество чего-то. Методически правильным основанием для практики оценивания учёные и практикующие учителя считают то, что контроль и оценка должны быть систематическими, всесторонними, объективными, дифференцированными, разносторонними [1, с. 25].

Решение об оценке всегда «опирается» на конкретный случай и отвечать на вопрос: «Стимулирует или тормозит оценка развитие конкретного ученика или коллектив в целом?». Выставляя оценку, педагог должен её обосновать, руководствуясь логикой и существующими критериями. Опытные учителя начальной школы постоянно обращаются к таким обоснованиям, так как это способствует уменьшению субъективизма педагога, предотвращая конфликты с учениками [3, с. 43].

Педагогический субъективизм имеет разные причины: субъективные наклонности, установки, ценности, ориентации, уровень подготовки, недостаточное знание критериев оценивания и тому подобное. Учитель должен понимать это и сознательно пытаться осуществить объективное и реальное оценивание выполненной учащимися работы. Необходимо каждый раз объяснять ученикам следующее: какая, почему и за что выставлена оценка [5, с. 143].

Учитель начальных классов сталкивается с необходимостью в 1 классе применять безотметочное оценивание, а во 2–4 классах – отметочное. При отметочном оценивании педагог придерживается следующих рекомендаций: оценка даётся в форме развёрнутого суждения, а затем её называют; оценивается не ребёнок, а его деятельность; ученика сравнивают только с ним самим, чтобы оценка и отметка выступали стимулом, а не способом подорвать уверенность ребенка в себе; оцениваются результаты учебной деятельности учащихся на основе индивидуального и дифференцированного подходов; создавая ситуацию успеха для



конкретного младшего школьника, необходимо учитывать его интересы, увлечения, способности; оценка и отметка – это согласие, которое не является эффективным для сильных, одарённых в обучении школьников, и очень эффективно для слабых; важно не допускать отсутствия оценки со стороны учителя и соответствующих комментариев; к личности ребёнка нужно относиться как к самостоятельной ценности, независимо от положительных или отрицательных проявлений [4, с. 8].

Итак, оценивание знаний учащихся в той или иной форме является необходимой частью учебного процесса. Система оценивания, безусловно, способствует повышению уровня ответственности ученика за формирование компетенций; развитию нравственной самостоятельности личности и её творческой деятельности; активизации мотивационной деятельности учащихся в получении знаний, развитии жизненных навыков и формировании компетентности; формированию самокритичности и уверенности каждого ученика в своих учебных достижениях [4, с. 8].

Однако формы и методы оценивания могут меняться, не ограничиваясь давно известными. Существующая система оценивания знаний имеет много резервов и может использоваться эффективно. Методы и формы оценивания должен определять учитель в зависимости от целей обучения, темы, предмета, возраста и индивидуальных особенностей учащихся. При этом необходим дифференцированный подход, учёт разнообразия дидактических и воспитательных функций оценки в учебном процессе [4, с. 9].

Инструментом повышения качества реформирования содержания образования выступает совершенствование системы оценивания – успеваемости учащихся, работы учебных заведений, квалификационного уровня учителей, эффективности функционирования системы инспектората, совершенства образовательных квалификаций. По мнению большинства учителей-практиков, основные требования к системе оценивания следующие: текущую повседневную контрольно-оценочную и коррекционную деятельность в учебном процессе должны выполнять сами ученики, начиная это делать как можно раньше, ещё в начальных классах, а учителя должны формировать навыки этой деятельности; повседневная контрольно-оценочная и коррекционная деятельность учащихся должна быть направлена на глубокое понимание ими учебного материала, на исправление недостатков и пробелов в знаниях, умениях и навыках; повседневный взаимо- и самоконтроль и оценивание учебной работы учащихся должны быть всеобъемлющими, то есть проводиться по каждому пункту установленного учебного минимума знаний, умений и навыков, а также охватывать одновременно всех без исключения учащихся; тематический контроль и оценку учебной работы по каждой теме должен проводить учитель при самом активном участии учеников; результаты контроля должны быть объективными, гласными и аргументированными.

Список литературы

1. **Амонашвили Ш.А.** Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников / Ш.А. Амонашвили. – М., 1984. – 345 с.
2. **Государственный образовательный стандарт** начального общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>. – (Дата обращения: 24.09.2019).
3. **Инструменты формирующего** оценивания в деятельности учителя-предметника: пособие для учителя. – Нарва, 2012. – 76 с.
4. **Павлов И.Н.** Оценивание учебных достижений обучающихся. Из истории вопроса / И.Н. Павлов // Педагогическая мастерская. Все для учителя. – 2015. – № 2. – С. 2–9.
5. **Полонский В.М.** Оценка знаний школьников / В.М. Полонский. – М., 1982. – 329 с.
6. **Формирование оценочной** компетентности школьников. – М. : Эврика, 2004. – 312 с.

ВОСПИТАНИЕ ГУМАНИЗМА КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Кузьмичёва Е.С.

магистрант 2 курс, специальность «Педагогическое образование. Дошкольное образование» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университета имени Тараса Шевченко»
@ elena.izvarina@mail.ru

Научный руководитель: Короткова С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается процесс воспитания гуманизма как научно-педагогическая проблема. Подчеркивается, что опора на гуманистическое мировоззрение является основой воспитания всесторонне развитой и гармоничной личности.

Ключевые слова: воспитание, гуманизм, гуманность, гуманизация, гуманистическое мировоззрение.

Гуманизм лежит в основе формирования человека духовного с высокими нравственными качествами и высоким уровнем профессионально-педагогической компетентности, развития сознания, мировоззрения, мировосприятия, духовно-нравственных ценностей.

Проблемы гуманизации в педагогической науке всегда занимали видное место. Идеями гуманизма проникнуты педагогические взгляды античных философов, мыслителей эпохи Возрождения: Ф. Рабле, Т. Кампанеллы, педагогические теории Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К. Ушинского, А. Макаренко, В. Сухомлинского, Ш. Амонашвили и др.

Гуманистические идеи нашли свое отображение в работах представителей гуманистической психологии: Б. Ананьева, И. Беха, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Рубинштейна, В. Франкла и др.

Таким образом, целью статьи является анализ процесса воспитания гуманизма как научно-педагогическая проблема.

Гуманистические идеи были в эпицентре внимания ведущих ученых разных времен и народов. Стремление раскрыть именно человеческую сущность человека было присуще мыслителям, философам еще в древности. Как свидетельствует научная литература, в текстах древнегреческой культуры – утверждались идеалы мудрости, нравственных добродетелей, норм поведения, формировался образ мужественного, умеренного, мудрого, справедливого человека [3]. Именно такой человек может быть воспитан на идеалах гуманизма.

Сократ в своих диалогах поднимал жизненные проблемы, которые интересуют каждого человека: познание сути человека, осознание самого себя, своего предназначения. В широко известном тезисе Сократа: «Я знаю, что я ничего не знаю», – утверждается идея необходимости обретения человеком правильных знаний и регулирование под воздействием этих



знаний своего поведения, контролирование своих страстей, своего образа жизни, самопознание на основе преимущества добра над злом, потому что счастливым может сделать человека сознательное стремление к воплощению добра в собственной жизни, в собственных поступках [4].

В этике Аристотеля утверждается взаимосвязь нравственности и свободы, которая предусматривает действовать в жизни мудро, умеренно, поднимаясь над слепыми чувствами. Нравственная личность у Аристотеля всегда стремится к наивысшему благу, к нравственному самосовершенствованию, к нравственным поступкам, к интеллектуальному напряжению, к творческому труду, поэтому и наивысшей целью своей деятельности избирает самого себя [3]. Именно в этике Аристотеля представлена целостная система нравственного становления человека и, как его основы, гуманизма.

Особенно сильно идеи гуманизма утверждались в эпоху Возрождения. Прогрессивные деятели этой эпохи (Т. Мор, Т. Кампанелла, Э. Роттердамский, Ф. Рабле и др.) остро ставили вопрос о красоте человека, о его нравственных чертах, которые характеризуют именно человеческую ценность. Эта эпоха утверждала идеал человеческой красоты, богатство его внутреннего мира, преимущество добра над злом. Идеал человека эпохи Возрождения запечатлен в произведениях выдающихся мастеров искусства (Боттичелли, Леонардо да Винчи, Тициан, Микеланджело и др.). В своих произведениях выдающиеся художники возвеличивали античных героев, прославляли внешнюю и внутреннюю красоту человека. Их мастерство было направлено на утверждение ценностей жизни, гармонии ума и чувств, восприятие человека как наивысшего идеала гармоничного порядка. Этим самым они закладывали основы гуманистического отношения к человеку, поднимали на высокую ступень его красоту, чем содействовали воспитанию воодушевления этой эстетической и нравственной красотой.

Французский философ М. Монтень в своих «Опытах», утверждая идеи гуманизма, писал о том, что надо судить о человеке по его качествам, воспринимать его таким, какой он есть, без богатства и звания. Он подчеркивал, что, прежде всего, нас должно интересовать то, какая у человека душа, насколько она прекрасна, насколько она наполнена уверенностью, уравновешенностью, добрыми помыслами и добрым отношением к людям. Он осуждал любое насилие, утверждая уважение к человеку и его свободе [7].

В понимание сущности гуманизма значительный вклад сделали французские просветители XVIII в.: Ф. Вольтер, К. Гельвеций, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо и др. Несмотря на то, что термин «гуманизация» в их произведениях не используется, своими работами они доказали преимущество добра над злом.

Особого внимания заслуживают гуманистические идеи Ж.-Ж. Руссо. В трактате «Эмиль, или О воспитании», в котором он акцентировал внимание на необходимости не ограничивать свободу ребенка, человека, дать возможность ему развиваться свободно, без запретов и насилия. Ж.-Ж. Руссо высказал важную идею относительно цели воспитания, которая состоит в необходимости воспитывать, прежде всего, Человека, а уже потом готовить его к любой деятельности. Он подчеркивал, что хотел бы научить своего воспитанника ремеслу жить человеческой жизнью [8].

Распространению идей гуманизма значительно содействовало творчество Г. Сковороды. Восприняв идеалы философии гуманизма и просветительства, он утверждал значимость человеческого ума в преобразовании мира, правды и справедливости. Особое место в творчестве Г. Сковороды занимает философия сердца, которая была направлена на воспитание человеческой души, воспитание сердечного отношения к людям, к окружающему миру. Гуманизмом пронизаны его взгляды на «сродный» труд, в котором каждый индивид реализует свои естественные задатки и получает от него наслаждение. «Сродность» труда достигается,

по его мнению, образованием и самопознанием.

Самопознание он провозгласил универсальным средством нравственного преобразования мира. Человек, утверждал Г. Сковорода, должен быть счастлив и свое счастье он должен строить благодаря постоянному обогащению своего духовного, внутреннего мира, познанию в себя «истинного человека», преодолению «плотских желаний и интересов», «сродный» труду [5].

Идеи гуманизма нашли свое место и получили особую интерпретацию во взглядах многих зарубежных и отечественных философов, психологов и педагогов (Н. Бердяева, В. Вернадского, Д. Лихачева, В. Соловьева, А. Печчеи, Э. Фромма, А. Швейцера и др.).

Н. Бердяев в своей книге «Самопознание» раскрывает сущность личности: «личность человеческая более таинственная, чем мир. Она и есть целый мир. Человек – микрокосм и заключает в себе все, но актуализировано и оформлено в его личности лишь индивидуально-личностное» [1, с. 18]. Процесс самопознания он рассматривает в контексте выбора каждым человеком своего духовного пути, который связан с религией, со страданиями, переживая которые, человек очищается от жизненной грязи и стремится к нравственным идеалам и нравственным поступкам.

В. Соловьев, утверждая идеалы гуманизма, рассматривал в неразрывном единстве категории истины, добра и красоты. Он писал: «Эти трое живут только своим союзом. Добро, отделенное от истины и красоты, есть только неопределенное чувство, бессильный порыв, отделенная истина, есть пустое слово, а красота без добра и истины есть кумир» [11, с. 10]. Особое внимание В. Соловьева уделял совести, которая является своеобразной лакмусовой бумажкой нравственного образа человека, гуманистического мировоззрения и нравственного поведения.

Значительный интерес представляют гуманистические идеи американских психологов А. Маслоу, К. Роджерса, суть которых заключается в том, чтобы создать условия для свободного развития личности, чтобы все внутренние переживания, внутренний мир совпадали с внешним состоянием личности чтобы личность не вела внутренней борьбы с собой относительно необходимости в конкретной социальной среде поступиться своими ценностями, своими принципами ради выживания. Человек должен быть конгруэнтным, то есть имел бы возможность выражать внешне то, что он ощущает внутри, не скрываясь под масками, не исполняя любых ролей. Внутри личностный конфликт является антигуманным и, чтобы его предотвратить, необходима свобода личности, свобода ее мысли, свобода поступка, свобода выбора. Гуманизм, по мнению указанных психологов, состоит именно в том, чтобы человек мог самоактуализироваться, чтобы он мог избавляться от комплексов: заниженной самооценки, неуверенности, страха перед теми, кто выше по положению, статусу. А. Маслоу представил пирамиду потребностей, вершиной которой является именно самоактуализация личности. Самоактуализация предусматривает свободу развития личности во всей ее неповторимости и самобытности, по сути это и есть гуманизм, потому что он противоположен насилию [6].

А. Маслоу и К. Роджерс считали, что полноценное воспитание возможно только тогда, когда учебное заведение будет лабораторией для уникального «Я» воспитанника, будет помогать ему в осмыслении, раскрытии собственных возможностей, становлении самосознания, самореализации и самоутверждении. Кроме того, ученые-психологи сделали акцент на таких основных аспектах понимания сути личности: человек – это высшая ценность в мире; каждый человек – уникален, неповторим, своеобразен, поэтому необходимо признавать его автономию, право идти своим путем; ценной особенностью психологической организации человека является его стремление развивать свои потенциальные творческие возможности, самоизменяться; свободный личностный выбор – основа развития личности; необходимыми

условиями гуманизации любых межличностных отношений является: положительное восприятие другого человека, его активное эмпатийное чувствование, откровенность самовыражения себя в общении с ним; гуманизация – это, прежде всего, гармонизация со своим внутренним «Я».

Поиски нового гуманизма особенно заметно активизировались со второй половины XX в. (А. Печчеи, Э. Фромм, М. Хайдеггер, А. Швейцер и др.).

Первый президент Римского клуба А. Печчеи разработал концепцию Нового Гуманизма, основными идеями которой являются – «глобальная солидарность» людей, развитие собственно человеческих качеств каждой индивидуальности, перестройка сознания на началах гуманистических ценностей, формирование гуманистического мировоззрения. А. Печчеи подчеркивал важность самоизменения, саморазвития нравственных качеств, среди которых особое значение он придавал любви между людьми, которая лежит в основе общения, жизнотворчества, сохранении мира на Земле, служит объединению всех добрых начинаний. Развитие человеческих качеств, считал А. Печчеи, состоит в необходимости самовыражения и полной реализации своих способностей, своего человеческого потенциала. Гуманистические идеи А. Печчеи органически связаны с развитием Человека культуры, способного вбирать и воссоздать все общечеловеческие ценности, все культурные достояния современного мира. Он считал, что необходимость изменения природы человека в направлении развития его собственно человеческих качеств связана с предотвращением глобальной экологической катастрофы на нашей Планете [10].

А. Швейцер – выдающийся гуманист XX в. – утверждал приоритеты ценности жизни и сформулировал идею «благоговения перед жизнью» во всех ее проявлениях. Его гуманизм был действенным, в нем заложена могущественная сила любви к жизни, к любому живому существу, уважительное и бережливое отношения к человеку [12].

В начале третьего тысячелетия наблюдается переход к гуманизму, в котором доминирует актуальная жизнь как высшая ценность и ориентированный на полноценную жизнь человека «здесь и сейчас», на его гармоничное состояние, которое объединяет физическое и духовное здоровья.

Появились международные гуманистические движения и союзы, был принят ряд Гуманистических Манифестов, которые провозглашают новый универсальный всепланетарный гуманизм, правовое и социальное равенство всех людей и народов на Земле, возвращение к универсальным духовным ценностям, традициям, самоценность жизни, полилог культур как путь взаимодействия, взаимопонимания и духовного согласия.

На основе историко-философского экскурса можем сделать вывод об эволюции гуманизма, о его разностороннем определении: название эпохи Возрождения и идейного течения; признание нравственных качеств личности – уважения, милосердия, искренности, доброты; отношение к личности человека как высшей ценности. Г. Уидобро на конференции, посвященной учреждению Гуманистического Интернационала, высказал свое понимание гуманизма, под которым он понимает стремление к человечности, к созданию достойных для жизни человеческих условий, гуманитарную заботу о счастье отдельных людей и народов [2, с. 228]. Иначе характеризует эту дефиницию Т. Панфилова, определяя ее как «исторически обусловленную систему взглядов, которая признает человека самодовлеющей ценностью, рассматривает его как сознательного субъекта своих действий, развитие которого по законам собственной деятельности является необходимым условием развития общества» [9, с. 116].

Таким образом, в научной литературе гуманизм рассматривается как вид идеологии, принцип мировоззрения, как одна из форм общественного сознания. Гуманизм рассматривается как система идей и взглядов на человека как наивысшую ценность, как свободное



созидание, субъект познания мира, который опирается в своей деятельности на свой ум и, развивая свой потенциал, активно влияет на создание общественных форм человеческого жизни. Критерием гуманизма является благо человека, его права, свобода, справедливость, гуманные отношения между людьми.

Список литературы

1. **Бердяев Н.А.** Самопознание (опыт философской автобиографии) / Н.А. Бердяев. – М. : Книга, 1991. – 446 с.
2. **Гуманистическая Европа и культура:** Европейская интеграция / под ред. проф. Л.И. Глухарева. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 320 с.
3. **Гусейнов А.А.** Античная этика / А.А. Гусейнов. – М. : Гардарика, 2004. – 270 с.
4. **Ксенофонт Воспоминания о Сократе :** сборник / Ксенофонт ; пер. и послесл. С.И. Соболевского. – М. : Мысль, 1993. – 380 с.
5. **Лошиц Ю.Г.** Сковорода / Ю. Лошиц. – М. : Молодая гвардия, 1972. – 224 с.
6. **Маслоу А.** Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; пер.с англ. Г.А. Балла. – К. – Донецк, 1994. – 52 с.
7. **Монтень М.** Опыты : Избр. произв. в 3-х т. / М. Монтень; пер. с фр. – М. : Голос, 1992. – Т. 2. – 560 с.
8. **Морлей Д.** Руссо / Д. Морлей; пер. с англ., 2-е изд. – М. : Либроком, 2012. – 480 с.
9. **Панфилова Т.В.** О содержании понятий «гуманизм» / Т. В. Панфилова // Филос. науки. – 1990. – № 9. – С. 116.
10. **Печчеи А.** Человеческие качества / А. Печчеи. – М. : Прогресс, 1984. – 340 с.
11. **Соловьев В.С.** Оправдание добра: Нравственная философия / В.С. Соловьев. – М. : Республика, 1996. – 479 с.
12. **Швейцер А.** Благоговение перед жизнью / А. Швейцер ; пер. с нем. ; общ. ред. А.А. Гусейнова и М.Г. Селезнева. – М. : Прогресс, 1992. – 576 с.

УДК 373.3.016:003-028.31

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Липченко А.А.

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

Статья посвящена изучению вопросов формирования каллиграфических умений и навыков у младших школьников на уроках письма и русского языка. Для того чтобы разобраться в причинах трудностей обучения письму и понять, как помочь ученику, необходимо знать, что представляет собой процесс письма, чем отличается письмо при сформированном навыке от письма на разных этапах его формирования, какое влияние может оказать на процесс формирования навыка письма развитие ребенка, его возрастные особенности, состояние здоровья, методика обучения, тактика учителя и другие факторы.

Ключевые слова: каллиграфия, каллиграфические навыки, младшие школьники.

Успехи в приобретении, сохранении, преобразовании и передаче информации тесно связаны с развитием и совершенствованием письма, которое является составной частью человеческой деятельности в ее разнообразных видах. Несмотря на изобретение компьютера, обучение письму было и остается важнейшей задачей начального звена обучения в общеобразовательной школе, конечным результатом которого является формирование у учащихся умений содержательно, точно, грамматически и графически правильно выражать свои мысли в письменной форме.

Важность овладения письмом как видом речевой деятельности была и остается объектом научных интересов психологов, лингвистов, методистов. Ученые пытались выявить лингвистические аспекты исследуемой проблемы, установить психофизиологические и психолингвистические характеристики письменной деятельности человека, начинается с обучения грамоте [2, с. 34].

С психологической точки зрения (Б. Баев, Л. Выготский, Е. Гурьянов, Д. Эльконина, С. Леонтьев, О. Лурия, С. Рубинштейн), происхождение письма является сложным и разнообразным. Письменная речь как способ формирования и формулирования мыслей основанный на действии лингвистических знаков, закрепленных в нервных связях коры головного мозга в виде зрительных и двигательных-моторных образов, действующих одновременно со слуховыми и речевыми анализаторами. В грамотного человека дополнительно возникают и графические



образы слов. Зрительно-графические образы имеют двигательно-моторные корреляты, которые контролируют движения руки того, кто пишет. Именно формирования этих образов на основе отображения языковых знаков и развитие механизма руки выступают психологической и психофизической основой письма [3, с. 27].

Проблему формирования навыков письма на основе восприятия устной речи, пространственных представлений, умственных и сенсомоторных компонентов учебной деятельности исследовали известные психологи и физиологи (Ш. Амонашвили, Б. Ананьев, Б. Баев, М. Безруких, Р. Боскис, Л. Выготский, Е. Гурьянов, О. Запорожец, В. Зинченко, О. Корнев, О. Леонтьев, Б. Ломов, О. Лурия, С. Рубинштейн, О. Скрипченко и др.). Проблема формирования графических навыков у учащихся начальных классов находилась в центре внимания и многих дидактов и лингводидактов (Н. Вашуленко, И. Кирей, Н. Пентилюк, К. Прищепа, А. Прищепа, Н. Скрипченко, А. Хорошковская, Н. Агаркова, Л. Желтовська, К. Соколова, Н. Федосова и др.), а также учителей-практиков (В. Илюхина, В. Лукьяненко, А. Потапова и др.). Кроме того, отдельные исследования посвящены подготовке дошкольников к обучению письму (А. Богуш, Т. Комарова, И. Корякина, К. Крутий, Н. Маковецкая, В. Савельева, С. Филлипова и др.). Немало ученых (М. Боголюбов, В. Гербач, П. Градобоев, И. Евсеев, В. Саглин, С. Чавдаров, Я. Чепига и др.) и настоящего (М. Кучинский, В. Трунова, И. Цепова) освещали проблему подготовки учителей к обучению детей каллиграфическому письму [1, с. 27].

Несмотря на несомненную значимость указанных исследований, проблема формирования каллиграфического навыка у младших школьников не получила должного освещения в методике преподавания русского языка. Кроме того, до сих пор не разработана система упражнений, которая бы готовила ребенка к осознанному овладению графическим навыком и наряду с этим – к развитию логического мышления, способности анализировать уже выполненные действия, обобщать, классифицировать, вычленять главное. Методические рекомендации не дают ответа на вопрос, как добиться того, чтобы сам ученик участвовал в активном построении логически осмысленного образа изучаемого буквенного знака. Ученые не дали ответа и на вопрос, каким же является общеразвивающий потенциал учебного графического материала и можно ли воздействовать на общее развитие ребенка в период обучения первоначальному письму и какими методами [3, с. 27].

При этом перед учителями начальной школы стоит очень трудоемкое и методически сложное задание обучить младших школьников писать каллиграфически правильно, проводить систематическую работу по совершенствованию почерка учащихся; формировать у младших школьников навык быстрого письма, который является залогом успеха в дальнейшей учебе и жизни. Вместе с тем многие педагоги сталкиваются с тем, что обозначенная проблема недостаточно теоретико-методически разработана.

Формирование графически правильного, четкого и достаточно скорого письма является целью занятий по чистописанию. Достижение этой цели зависят от решения многих задач, встающих перед учителем с первых занятий обучения письму. Сначала необходимо ознакомить детей с правилами, как нужно сидеть за партой, обучить владению письменными принадлежностями, проследить, чтобы ученики ориентировались на странице прописей, тетрадей, первоначально ознакомить с начертаниями букв, буквосочетаний слогов, слов, предложений. Затем следует закрепление и совершенствование этих умений на уроках чистописания. На первый план выступают задачи по обучению воспроизведению форм букв, соблюдению на всей странице одинакового наклона, рациональному соединению букв в словах, правильной расстановки слов на строке. Таким образом, ключевым понятием в методике обучения первоначальному письму является «графика». В связи с этим поясним производные от этого понятия термины [4, с. 92].

Графический навык – автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, а также начертание их на бумаге. Каллиграфия – искусство красивого письма, т.е. умение писать правильным (четким) и устойчивым почерком. Каллиграфические ошибки – это нарушение пропорции элементов букв по ширине, высоте и углу наклона. Они являются следствием несформированности координации движений пальцев, кисти, предплечья и плечевого отдела руки [1, с. 121].

Выяснено, что навык письма является синтетическим и включает в себя несколько операций: 1) графически правильное изображение букв алфавита, то есть перевод звуков и звукосочетаний в буквы и буквосочетания; 2) ассоциации звуковых, графических и кинестетических образов слова с его семантикой и орфографически правильным написанием; 3) оперирование языковыми структурами во время высказывания собственных мыслей в письменной форме, то есть умение писать [5, с. 35].

Процесс формирования графического навыка характеризуется различными уровнями, существование которых обусловлено не только автоматизацией интеллектуальных компонентов деятельности, но и различными звуковыми, графическими образами в единстве с уровнем понимания сути реального объекта.

Успех в формировании навыка письма и каллиграфических умений и навыков у младших школьников связан с учетом таких психолого-педагогических аспектов, как: ознакомление учащихся с гигиеническими и графическими правилами письма; овладение необходимой координацией движений руки при письме и правильными приемами письма; формирование умений сознательно контролировать процесс написания с помощью сопоставления своего письма с образцом; выработка у детей самоконтроля путем сопоставления зрительных образов в процессе овладения начальными формами графических элементов и их целостных структур, изображенных в виде букв, слов и предложений; умение сохранять графическую правильность письма при оптимальном темпе и при отвлечении от содержания, орфографии, стилистики и других видов задач грамматического характера [6, с. 30].

Каллиграфический навык рассматривается как техническая составляющая навыка письма. Он является автоматизированным умением правильно, четко, красиво и быстро изображать на бумаге рукописные знаки. При этом каллиграфический навык должен соответствовать определенным требованиям: 1) все графические знаки должны отвечать утвержденным нормам; формы больших и малых букв нельзя изменять; письмо должно быть четким и удобным для чтения; 2) ученикам следует производить ритмичность и плавность в движениях пальцев руки; 3) не стоит делать лишние движения пера, потому что это замедляет темп письма; 4) скорость написания должна быть ускоренной в зависимости от условий письма [1, с. 101].

Следовательно, обучение письму – это выработка графического навыка. С одной стороны, такое обучение опирается на мышечные усилия – оно моторное, а с другой – в процессе письма осуществляется трансформация осознанных единиц речи в графические знаки. Это дает письму характер сознательного действия, и решение этой проблемы является эффективным при использовании учителем различных методов и приемов обучения письму, взаимодополняющих друг друга и помогающих ребенку понять начертание буквы, научиться ее изображать и сочетать в слове.

В методике различают шесть методов обучения письму: копировальный, тактовый, аналитико-синтетический, линейный, генетический и метод Карстера. Усвоение и практическое использование их позволяет учителю выбрать оптимальный вариант для работы с каждым учеником [6, с. 32].

Отметим, что на разных этапах обучения можно применять любые методы и приемы работы. Это будет зависеть от уровня овладения учащимися навыком письма и профессиональ-

ного мастерства самого учителя. Названные методы и приемы, требования к формированию каллиграфического и быстрого письма остаются постоянными, и все же особого внимания учитель должен уделять темпу и качеству ученического письма. Это необходимо не только для обучения письму, но и в дальнейшей жизни ребенка.

Список литературы

1. **Илюхина В.А.** Педагогические основы формирования графических навыков и каллиграфического письма у младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Илюхина. – М., 1997. – 171 с.
2. **Люблинская А.А.** Основы методики начального обучения русскому языку / А.А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1956. – 98 с.
3. **Николаева С.М.** Предупреждение нарушений письменной речи учащихся / С.М. Николаева // Начальная школа. – 1998. – № 2. – С. 26–30.
4. **Хорошилова Е.И.** Характеристика специфических ошибок письма младших школьников / Е.И. Хорошилова // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 90–97.
5. **Цыновникова Ю.Л.** Автоматизация навыка письма на этапе первичного усвоения буквенных знаков / Ю.Л. Цыновникова // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 32–38.
6. **Шевелева О.П.** Формирование навыка чистописания у младших школьников / О.П. Шевелева // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 23–36.



УДК [378.011.3–051:378.2]–047.69

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ложечка А.В.

магистрант 1 курса, специальность «Управление учебным заведением», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@angelika-kondratenko@mail.ru

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

В данной статье раскрывается понятие управления процессом подготовки научно-педагогических кадров в учреждениях высшего профессионального образования. Проанализированы основные формы подготовки научно-педагогических кадров, которыми является аспирантура и докторантура.

Ключевые слова: управление научно-педагогическими кадрами, аспирантура, докторантура, диссертационный совет, Высшая аттестационная комиссия.

Образование и наука – это основные составляющие деятельности государства, их развитие не возможно без развития интеллектуального потенциала научно-педагогических кадров. Не вызывает сомнения тот факт, что главная сила науки содержится в людях – носителях индивидуально-творческих способностей которые могут глубоко проникать в тайны природы и законы развития общества. Современное общество требует кардинальных изменений в экономической сфере, которая не может существовать без высококвалифицированных специалистов.

Одной из актуальных задач, стоящих перед высшими учебными заведениями является управление процессом подготовки научно-педагогических кадров, так как квалификация ученого зависит не только от его личностных качеств, но и от эффективности системы подготовки и аттестации научных кадров.

Обзор публикаций по данной проблеме свидетельствует о том, что учеными активно изучается проблема управления процессом подготовки научно-педагогических кадров в учреждениях высшего профессионального образования. Так, в России и за рубежом с понятийно-терминологическим аппаратом по высшей школе занимались такие исследователи, как В.М. Полонский, А.Л. Кураков, В.В. Чекмарев, В.В. Запольская и Т.В. Кочурова; особенности управления процессом подготовки научно-педагогических кадров рассмотрены в работах Б.И. Бедного, В.Н. Ендророва, М.Б. Гузаирова, Р.А. Бадашмина.

Целью статьи является изучение сущности понятия «управления процессом подготов-

ки научно-педагогических кадров». А также изучение особенностей управления процессом подготовки научно-педагогических кадров в учреждениях высшего профессионального образования.

Термин «управление кадрами» подразумевается как деятельность, касающаяся всех аспектов управления персоналом. Управление кадрами – самостоятельная отрасль менеджмента, главной целью которой является повышение производственной, творческой отдачи и активности кадрами; ориентация на сокращение доли и количества производственных и управленческих работников; выработка и реализация политики подбора и расстановки кадров; выработка правил приема и увольнения кадрами; решение вопросов, связанных с обучением и повышением квалификации [5].

В научной литературе существуют разные подходы определения понятия «научно-педагогические кадры». На основе анализа работ ученых

(В.В. Запольской, Т.В. Кочуровой, О.А. Юрмашевой и др.) мы определим понятие «научно-педагогические кадры – это профессорско-преподавательские и научные работники; которые занимаются педагогической, научной и исследовательской деятельностью и обладающие психологическими, педагогическими, научными знаниями [6,с.48].

Обобщая различные точки зрения, мы определим сущность понятия «управление процессом подготовки научно-педагогических кадров» – деятельность, касающаяся управления персоналом основного, постоянно действующего состава высшего учебного заведения, включающая в себя организацию работы профессорско-преподавательского состава и научных работников, реализующих такие направления деятельности, как педагогическое и научно-исследовательское, имеющих психолого-педагогические и научные компетенции.

Целью управления процессом подготовки научно-педагогических кадров в учреждениях высшего профессионального образования, является подготовка и аттестация научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Неотъемлемой составной частью учебного процесса высших учебных заведений III–IV уровней аккредитации является подготовка научно-педагогических кадров. Основными формами подготовки научно-педагогических кадров и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования, является аспирантура и докторантура, которые дают возможность повышения уровня образования, научной и педагогической квалификации.

Аспирантура – это самостоятельная форма получения образования, цель которой научиться заниматься научной работой. Аспирант должен сам определить научное направление, которое его интересует, выбрать тему исследования, изучить литературу, связанную с ней, организовать эксперимент, получить и обработать данные, сравнить свои результаты с результатами, которые уже есть в науке, и сделать выводы. Обучение в аспирантуре продолжается в течение трех лет при очной форме обучения, с отрывом от работы, а при заочной форме – четыре года без отрыва от работы. Поступающие должны иметь высшее образование: диплом специалиста или магистра и сдать вступительные экзамены: специальность, иностранный язык, философия. Во время обучения аспирант должен пройти педагогическую практику, а также посещать дополнительные занятия по иностранному языку и философии, которые обычно проходят на первом году обучения. Логическим завершением обучения в аспирантуре является написание и защита кандидатской диссертации. Считается, что аспирант успешно закончил учебу, если он написал диссертацию, получил на предварительную защиту положительное заключение и сдал кандидатские экзамены: специальность, иностранный язык, история и философия науки [1, с.32].

Адъюнктура – одна из основных форм подготовки научно-педагогических кадров в высших военных учебных заведениях, научно-исследовательских учреждениях или в других воен-



ных формированиях. Адъюнкт – это военнослужащий, имеющий высшее профессиональное образование, обучающийся в адъюнктуре и подготавливающий диссертацию на соискание ученой степени кандидата наук.

В медицинских вузах, научно – исследовательских учреждениях медицинского профиля аспирантурой называется клиническая ординатура. В клинической ординатуре ведется подготовка высококвалифицированных специалистов для работы в учреждениях здравоохранения, а также врач-специалист может открыть свою частную клинику. Врачи, успешно прошедшие курс клинической ординатуры и сдавшие сертификационный экзамен, получают возможность самостоятельной работы по выбранной специальности. Обучение в клинической ординатуре осуществляется с отрывом от основного места работы.

Докторантура – форма подготовки научных и научно-педагогических кадров в высших учебных заведениях III–IV уровней аккредитации, приравненных к ним заведениях последипломного образования и в научных учреждениях, имеющих высококвалифицированные научно-педагогические кадры, современную научно-исследовательскую, экспериментальную и материальную базу. Докторантура создает условия для непрерывного образования, повышения научно-педагогической и научной квалификации и получения ученой степени доктора наук. Для поступления в докторантуру не нужно сдавать вступительные экзамены. А нужно пройти собеседование, иметь ученую степень кандидата наук, опыт академической работы, научные достижения, публикации, выступления в СМИ, доклады, изобретения и план подготовки диссертации. Специальный научный совет во главе с ректором принимает решение о зачислении абитуриента в докторантуру. Срок обучения в докторантуре не превышает 3 лет. Во время обучения выплачивается стипендия. Лица, имеющие ученую степень кандидата наук и зачисленные в докторантуру, называют докторантами. Для оказания помощи докторанту в написании диссертации по месту его подготовки из числа высококвалифицированных научно-педагогических кадров докторов может назначаться научный консультант, который несет ответственность за качественное и своевременное выполнение докторантом диссертации. За докторами сохраняются все права по месту работы, которые они имели до поступления в докторантуру, а также право на возвращение на прежнее место работы, права на получение жилой площади, на присвоение ученого звания и другие права. Докторантура считается успешно законченной, если выполнен индивидуальный план, диссертация защищена или подана в диссертационный совет. Степень доктора наук присуждается диссертационным советом на основании публичной защиты докторской диссертации и утверждается Высшей аттестационной комиссией [1, с.33].

Высшая аттестационная комиссия (ВАК) – это государственная структура, занимающаяся утверждением ученых степеней и званий (с подачей заявления на высшую категорию соответствующего образца), а также контролирующая процесс аттестации научно-педагогических кадров по нескольким основным критериям. Высшая аттестационная комиссия выполняет контроль над работой диссертационных советов: создает круг научных специальностей для дальнейшего получения ученой степени; привлекает научных экспертов, специализирующихся по выбранным областям исследования; формирует диссертационный совет; контролирует работу по засекреченным направлениям. Также ВАК осуществляет контроль за присуждением ученых степеней или званий; выдает дипломы кандидатам и докторам наук при успешной защите диссертации; лишает ученых степеней и званий, т.е. отменяет решения принятых диссертационным советом; ставит объективную оценку защищенных научных работ; осуществляет проверку аттестационных дел. Состав ВАК формируется из числа докторов наук, специалистов в области науки, техники, образования и культуры, включая специалистов из числа кандидатов, включая обладателей почетных званий и ученых степеней, по-

лученных в иностранном государстве. Состав утверждается Правительством государства по представлению Министра науки и высшего образования сроком на 3 года [4].

Помимо ученых степеней, присуждение которых происходит после успешной защиты диссертации, также установлены 4 ученых звания профессора и доцента по конкретной специальности (за весомые успехи в педагогической и исследовательской деятельности), по одобрению Высшей аттестационной комиссией. Ученое звание профессора или доцента по учебной кафедре вуза может быть присвоено при учете личных достижений на занимаемой должности и после положительного решения представителей Министерства образования [3].

Диссертационный совет создается при высших учебных заведениях для рассмотрения и защиты кандидатской и докторской диссертации. Диссертационный совет в своей деятельности должен способствовать созданию максимально благоприятных условий для защиты соискателем подготовленной им диссертации. Соискателю должна предоставляться возможность ознакомиться с имеющимися в совете материалами, касающимися защиты его диссертации, он также может получить квалифицированную помощь от руководителей совета по вопросам, связанными с защитой диссертации [2].

Таким образом, была определена сущность понятия «управления процессом подготовки научно-педагогических кадров» – деятельность, касающаяся управления персоналом основного, постоянно действующего состава высшего учебного заведения, включающая в себя организацию работы профессорско-преподавательского состава и научных работников, реализующий такие направления деятельности, как педагогическое и научно-исследовательское, имеющий психолого-педагогические и научные компетенции. Основные формы подготовки научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования: аспирантура и докторантура, которые дают возможность повышения уровня научно-педагогической квалификации. Ни одна ученая степень или звание не может быть присужденной без тщательной проверки научного исследования диссертационным советом и Высшей аттестационной комиссией.

Список литературы

1. **Едророва В.Н.** Система подготовки и аттестации научных кадров / В.Н. Едророва, А.О. Овчарова // Экономический анализ теория и практика. – 2013. – № 8 (311). – С. 32 – 38.
2. **Положения о совете по защите диссертаций** на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук: приказ Министерства образования и науки ЛНР от 08.12.2017 № 882.
3. **Положение о присвоении ученых званий:** приказ Министерства образования и науки ЛНР от 12.07.2016 № 351.
4. **Положение об экспертном совете** Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки ЛНР от 08.12.2017 № 883.
5. **Толковый словарь «Инновационная деятельность».** Термины инновационного менеджмента и смежных областей (от А до Я) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://innovative_activities.academic.ru, свободный. – (Дата обращения: 06.04.19).
6. **Юрмашева О.А.** Понятие «научно-педагогические кадры»: системно-структурный анализ / О.А. Юрмашева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 47 – 49.

УДК 378:37.036

ГЕНЕЗИС ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБРАЗЕ ЧЕЛОВЕКА

Лунина Е.В.

магистрант 2 курс, специальность «Педагогическое образование. Дошкольное образование»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ leno.lunina@yandex.ru

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

В данной статье раскрывается сущность понятий «фольклор», «современный детский фольклор». Рассмотрена взаимосвязь мифологии и фольклора, их влияние на современный детский фольклор; выявлен образовательно-воспитательный потенциал мифологических истоков современного детского фольклора в контексте изучения устного народного творчества в начальной школе.

Ключевые слова: мифология, устное народное творчество, современный детский фольклор, младший школьный возраст.

Последние десятилетия характеризуются не только кризисом в экономике, но и интеллектуальным, духовным, культурным кризисом, из-за чего молодежи тяжело определиться в жизни, избрать свой путь, быть востребованным профессионально и найти духовную гармонию среди сложных реалий действительности. Множество изменений произошло в сознании людей, их мировосприятии, стиле жизни, образе деятельности, понимании и соблюдении извечных нравственных норм и ценностей.

В новых социальных условиях для педагогики стали актуальными вопросы повышения уровня эстетической культуры личности, поиск путей восстановления духовно-нравственных идеалов, одним из эффективных путей, на наш взгляд, является формирование эстетического образа человека у будущих педагогов дошкольного образования.

Таким образом, целью статьи является анализ генезиса представлений об эстетическом образе человека в разные исторические периоды.

Необходимо подчеркнуть, что поскольку образ человека обусловлен культурой, он удерживает в сознании образы и представления, заложенные предыдущими поколениями, и в определенном смысле служит формой передачи опыта от поколения к поколению.

Понятие «образ» является многоаспектным и многогранным, оно имеет множество толкований, сформулированных специалистами разных гуманитарных наук. В частности, понятие «образ» исследует психология, в которой оно является одним из центральных, поскольку именно образы, отображая объективную реальность, представляют содержание психики объекта. Изучением разных аспектов образа занимались Б. Ананьев, Б. Ломов, С. Рубинштейн и др. Психология образа разрабатывалась А. Леонтьевым и его последователями (П. Зинченко, А. Смирнов и др.). Как отмечают ученые, образ является субъективной картиной мира или

его фрагментов, содержащих самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий [9, с. 240]. Образ рассматривают как носителя информации и в связи с этим исследуют его гносеологическую функцию, в первую очередь – роль образов в зрительном восприятии, образной памяти, образном мышлении, воображении, ощущении.

Проблему образа человека опосредованно рассматривали Г. Бердяев, Ж. Бодрийяр, А. Закирова, И. Ильинский, Х. Ортега-и-Гассет, К. Юнг. В философско-культурологическом аспекте ученые исходят из того, что «образ человека сущностный; он определяет философские и трансцендентные предпосылки; он предусматривает ответ на вопрос «чем является человек»; он отображает все соответствующие исторической эпохе мысли и представления человека о себе и о сущности человека; он представляет человека как понятие, которое сформировалась в определенную культурную эпоху, в ее духовном климате» [10, с. 614]. Образ человека – это наши ассоциации, ощущения и представления, наше видение человека, отношение к нему, это то, что мы вспоминаем о человеке. Видение человека всегда включает образ мира, под влиянием которого происходит становление человека, органически объединяя духовное и материальное. Образ несет характеристику, свойства человека со стороны его социальной деятельности, а также восприятие человека как личности. Образ дает комплекс представлений о личности в разрезе его внутренней и внешней красоты.

Образ человека формируются не только по опыту, который иногда является стихийным, но и на основе педагогических, философских или других концепций. Главными источниками получения информации относительно идеальных образов человека прошлого является произведения выдающихся художников и труды философов. Рассмотрим эволюцию образа человека, в частности эстетического, которая происходила в общественной культуре с античных времен до нашего времени.

Еще с древних времен достижения греческой цивилизации находят свое отображение в совершенном, органичном образе человека. Греки создали уникальную систему образования, направленную прежде всего на формирование человека как личности с определенными ценностными ориентациями. В древнегреческом воспитании идеалом была калокагатия (от гр. kalos – прекрасный и agathos – хороший, добрый). Калокагатия представляла одновременно и социально-политический, и педагогический, и этический, и эстетический идеал. Итак, гармония телесного и духовного, внутреннего и внешнего является центральной темой древнегреческого искусства. Античные скульпторы воплотили представления об идеальном человеческом теле в статуях богов и героев, мастера слова стремились сохранить канон идеального в афинской драме, в которой было целостно изображено мужество, сила воли, интеллект, нравственная чистота [3].

С началом нового этапа – Средневековья – содержание образа человека определяется большей частью через отношение к Богу, господство теоцентризма, что и привело к борьбе телесного и духовного, природного и Божественного в человеке. Эстетический образ человека теряет телесность и сводится к внутренней красоте. Внешняя красота суетная, преходящая и нередко обманчивая. Фома Аквинский, Августин Блаженный и другие философы этого периода единодушно высказываются относительно существования прекрасного и красоты как результата Божьего промысла [5].

В эпоху Возрождения восстанавливаются идеалы античности, но в этот период они еще совершенствуются, особое внимание уделено индивидуализации образов. Искусство переживает свой истинный расцвет и отображает, рядом с участниками религиозных сюжетов, образы людей реальных, современных героев действительности. Это связано и с изменением самого типа художника-творца: это человек высокой культуры, творческий, свободный,

с широким кругом знаний и другим мировоззрением, способный влиять на общественное мнение. В центре искусства эпохи Возрождения находится эстетический «образ человека, совершенного физически и духовно, не отстраненный от действительности, но наполненный жизнью, внутренней силой и значимостью, титанической мощностью самоутверждения» [4, с. 152].

Философская мысль Возрождения связывает литературное творчество с гуманистическим направлением, в пределах которого складываются художественно-образные формы. В XVII–XVIII вв. ренессансный идеал, а с ним и эстетический образ человека в единстве его телесных и духовных свойств во всех областях общественного сознания постепенно сменялся внутренней раздвоенностью, противоборством интеллекта и страстей.

Особенностью периода классицизма в искусстве было то, что колоссальное значение приобретала его общественно-воспитательная функция. Классицизм установил новые этические требования к образам своих героев, а именно: подчинение личных интересов и страстей интересам всего общества, ума, долга; стойкость перед изменчивостью бытия. Лишь неподвластные времени, неизменные ценности имеют эстетическую значимость в классицизме [8].

Взгляды на человека XVIII в. складывались в пределах представлений о целостности окружающего мира и человека в нем. В центре гуманистических сентенций стоял человек и связанные с ним проблемы природы, истории и языка.

Существенный взнос в изучение проблемы образа сделал Г. Гегель. По Г. Гегелю, сознание не является чем-то навсегда данным, оно проходит развитие от «бездуховного» к абсолютно-му знанию. Мыслитель считал, что «образ, с одной стороны, является осознанием предмета, а с другой стороны, осознанием самого себя: сознанием того, что для него является истинным и осознанием своего знания об этом» [2, с. 41]. В концепции Г. Гегеля человек определяется как субъект духовной деятельности.

В XIX в. делались попытки выработать новую форму нравственно-этического сознания и очертить в ней место человека. Так, Л. Фейербах предложил «философию Человека» вместо христианства и философии гегелевского типа. Согласно гуманистической концепции ученого, Человек является наивысшим феноменом в ценностном отношении, абсолютной ценностью. Л. Фейербах утверждал, что Человек – ничто без своего образа, через собственный образ Человек способен познать самого себя. Эстетический образ человека становится зримым, когда человек видится в мире гармонии и красоты. Осознание образа является проявлением самосознания человека. По образу мы можем познать человека и его сущность. В образе находится сущность человека, его истинное объективное «Я» [13].

Становление научных взглядов на человека, особенно во второй половине XIX в. – в начале XX в. происходило в пределах эволюционных концепций, что привело к приведению образа человека к представлениям о нем как о биологическом существе (И. Кант, Ф. Ницше, Ч. Дарвин [11]).

Гуманистическая парадигма XX в. знаменуется переходом от познания мира природы к познанию жизни в трудах Э. Гуссерля, М. Шелера, М. Хайдеггера. Господствующими становятся материалистические учения, в пределах которых построение образа человека осуществлялось по материально-экономическому принципу, ставя целью реализацию тезисы «все для человека, все для блага человека». Для нового и новейшего времени типичным является раздробление образа человека на ряд профессиональных образов и идеалов, то есть исчезает его целостность. Н. Бердяев считал, что идеальный образ человека является целостным и не раздробленным, таким должен быть образ человека-творца. Ученый также указывал на то, что лишь образ святости может быть универсальным, когда идеальные образы мужчины и женщины всегда различаются [1, с. 210].

В сознании российского общества XIX–XX в. понятие образа человека приобрело особое значение. Для российской философской мысли того времени характерным было видение человечества в роли субъекта прогрессивного развития, причем сторонниками этих идей были и революционеры-демократы, и мыслители религиозного направления (Ф. Достоевский, В. Соловьев, Л. Толстой и др.) [6, с. 34–35].

Развитие гуманистической мысли XX в. отмечается рядом противоречий. В частности, постмодернизм окончательно отказывается от целостности образа человека, отрицая любую общую или единую человеческую природу. Вообще в общественной жизни и в культуре вторая половина XX в. характеризуется разрушением мировоззренчески-философских, политических, экономических систем, всеохватывающим кризисом духовных, эстетических и культурных ценностей человека. В пределах этого направления формируются взгляды на образ человека, которым руководят несознательные стремления, не способные к самоидентификации.

В современных философских концепциях «образ человека» служит конструктом, который позволяет определить и описать характеристики человеческого бытия в пределах той или иной культуры. Наличие в культуре стойких регулятивных образований-образов делает возможным упорядочение представлений человека об окружающем мире и о себе. Ю. Нестеренко подчеркивает, что образ человека объединяет в себе и отношение человека к миру, и его социальную активность, которая имеет определенную направленность [6].

В современных философских учениях прослеживается традиция деятельностного толкования идеального, что связано с именем Э. Ильенкова. Согласно концепции Э. Ильенкова, идеальное возникает в пространстве человеческой деятельности, в формах сознания и воле человека и является субъективным образом объективной реальности, как особая форма бытия человека в мире [7].

Категория эстетического идеала олицетворяет систему ценностных ориентаций личности, все разнообразие которых фокусируется вокруг фундаментальных понятий: Истина, Добро, Красота. Каждый из элементов представляет специфический образ постижения и освоения мира человеком. Познание Истины предусматривает использование когнитивного (гносеологического) образа отображения мира, в спектре которого мир представляется как целесообразная, разумная сущность. Стремление к Добру включает в работу ценностные (этические) ресурсы психической деятельности, направленные на нравственное освоение мира. Постигание Красоты предусматривает отображение мира в сфере перцептивно-аффективного поля восприятия действительности человеком [12, с. 58].

В пределах современной гуманистической парадигмы эстетический образ человека рассматривают как неотъемлемую составляющую часть эстетической культуры личности, показатель ее духовного развития, гуманистических ценностей. Эстетический образ человека является обобщением эстетического опыта, который складывается, дополняется и обогащается на протяжении жизни.

Таким образом, изложенное выше позволяет нам дать такое определение понятия, как «эстетический образ человека». Эстетический образ человека – это система взаимосвязанных смысложизненных представлений о прекрасном в человеке, его внешней и внутренней красоте, совершенстве. В эстетическом образе человека обобщаются такие категории, как эстетическая потребность, эстетический вкус, эстетические чувства, а также эстетика мыслей и поступков человека.

Список литературы

1. **Бердяев Н.О.** назначении человека. (Опыт парадоксальной этики) / Николай Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
2. **Гегель Г.В. Ф.** Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель ; пер. с нем. Г. Шпета. – Репр. изд. 1959. – СПб. : Наука, 1992. – 435 с.
3. **Дмитриева Н.А.** Краткая история искусств. От древнейших времен по XVI век. Очерки / Н.А. Дмитриева. – 4-е изд., стер. – М. : Искусство. – 1986. – 319 с.
4. **История зарубежного искусства** : учеб. для средних художеств. заведений / под ред. М. Т. Кузьминой, Н. Л. Мальцевой. – М. : Искусство, 1971. – 359 с.
5. **История мировой культуры**: Наследие Запада: Античность. Средневековье. Возрождение : курс лекций / Рос. гос. гуманитар. ун-т ; под ред. С. Д. Серебряного. – М. : РГГУ, 1998. – 429 с.
6. **Нестеренко Ю.А.** Образ человека и языковые практики : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 / Нестеренко Юлия Анатольевна. – Саратов, 2006. – 134 с.
7. **Новая философская энциклопедия** : в 4 т. / предс. науч.-ред. совета В. С. Степин. – М. : Мысль, 2000. – Т. 2 : Ильенков Э. В. – С. 220.
8. **Популярная художественная энциклопедия** : в 2 т. / под ред. Полевого В. М. – М. : Советская энциклопедия, 1986. – Т. 1. – 476 с.
9. **Психология** : словарь / под общ. ред. А.В. Петрова, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 584 с.
10. **Психотерапевтическая энциклопедия** / ред. Б.Д. Карвасарский; 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2000. – 1024 с.
11. **Пустовит А.В.** История европейской культуры : учеб. пособие / А. В. Пустовит. – К. : МАУП, 2004. – 400 с.
12. **Федул М.В.** Синергетична концепція естетичного виховання / М. В. Федул, О. В. Вознюк // Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : матеріали Першої Всеукр. наук. конф. / ред. І.Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 58–59.
13. **Фейербах Л.** Избранные философские произведения : в 2 т. / Людвиг Фейербах. – М. : Гос. изд-во полит. лит., 1955. – Т. 2. – 942 с.

УДК 373.091.2 – 027.512

ДОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НОВОГО ТИПА

Мекеда Е.В.

магистрант II курса, специальность
«Управление учебным заведением»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
@ mekeda.elena92@mail.ru

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

В статье раскрываются организационные условия функционирования общеобразовательных учреждений нового типа и рассматриваются их образовательные, научно-методические, общественно-организационные, финансово-хозяйственные особенности деятельности.

Ключевые слова: общеобразовательные учреждения нового типа, специализированная школа, лицей, гимназия, колледжум, саморазвитие, творческие способности, одаренность.

Современный этап развития системы общего среднего образования в значительной степени определяется тем, насколько эффективно осуществляется управление всеми его звеньями. В Законе Луганской Народной Республики «Об образовании» указывается, что одним из приоритетных направлений государственной политики является создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включающее предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность [1].

Сегодня в Луганской Народной Республике основным видом средних общеобразовательных учреждений является средняя общеобразовательная школа трех ступеней: первая ступень – начальная школа, вторая ступень – основная школа, обеспечивающая базовое общее среднее образование, третья ступень – старшая школа, обеспечивающая полное общее среднее образование. Вместе с тем, активно развиваются общеобразовательные учреждения нового типа: специализированные школы, гимназии, колледжумы, лицеи. Одновременно предусматривается функционирование общеобразовательных учреждений для развития творческой одаренности в виде учебно-воспитательных объединений, в частности, школа – детский сад, общеобразовательное учреждение – университет. Задача, которая стоит перед современным общеобразовательным учреждением нового типа, заключается не только в предоставлении фундаментальных знаний из разных областей наук, но и в воспитании духовно развитой личности, способной творчески мыслить, свободно ориентироваться в реалиях современной жизни.

Методологической основой функционирования учреждений нового типа являются основные положения философии образования (В. Андрущенко, В. Лутай, И. Бех и др.). Деятельность учреждений нового типа, в том числе лицеев и гимназий, как центров развития одаренной личности, всегда была актуальной для исследования отечественными и зарубежными учеными. Решению проблемы создания и функционирования современных общеобразовательных учреждений нового типа посвящены работы В. Алфимова, В. Боброва, В. Бондаря, Г. Ельниковой, В. Пикельной, В. Хайрулиной, Р. Чуйко и др.

На наш взгляд, определенной доработки требует анализ организационных условий функционирования и особенностей деятельности общеобразовательных учреждений нового типа.

Цель статьи – раскрыть организационные условия функционирования общеобразовательных учреждений нового типа, рассмотреть образовательные, научно-методические, общественно-организационные, финансово-хозяйственные особенности их деятельности.

История создания и функционирования общеобразовательных учреждений нового типа достигает менее трех десятков лет, но она играет важную роль в развитии современного образования. Отмечая роль лицеев и гимназий в развитии образования, ученые подчеркивают их значение в удовлетворении потребностей общества в творческих, деятельных, одаренных, интеллектуальных гражданах, в формировании гуманистического сознания личности, возрождении духовности (М. Поташник, С. Поляков, В. Симонов).

Общеобразовательные учреждения нового типа имеют общую черту, а именно, они формируют состав участников учебно-воспитательного процесса на основе конкурсного отбора и направляют свою деятельность на саморазвитие творческих способностей субъектов учебно-воспитательного процесса. Их главной задачей является создание условий для развития творческой, инновационной, креативной личности. Деятельность современных лицеев и гимназий подчиняется основным принципам организации учебно-воспитательного процесса: гуманизации образования, единства общечеловеческого и национального характера обучения и воспитания; организации альтернативных образовательных учреждений и т.д. [2, с. 67].

Охарактеризуем основные виды общеобразовательных учреждений нового типа.

Гимназии – общеобразовательные учреждения, обеспечивающие общекультурную, научно-теоретическую, гуманитарную подготовку одаренных и способных учеников. В г. Луганске функционирует Луганский УВК специализированная школа I ступени – гимназия № 52, Луганский учебно-воспитательный комплекс специализированная школа 1 ступени – гимназия № 60 имени 200-летия города Луганска, гимназия «Новое Поколение», Луганская православная классическая гимназия им. Святой мученицы Татьяны.

Лицеи – общеобразовательные учреждения, обеспечивающие получение обучающимися образования сверх государственного образовательного минимума, осуществляющее научно-практическую подготовку способной и талантливой молодежи. Так, в г. Луганске успешно функционирует Луганский профессиональный торгово-кулинарный лицей, Луганский лицей иностранных языков, Луганский профессиональный лицей технологии и дизайна, Луганский областной лицей с усиленной военно-физической подготовкой, Кадетский корпус им. Героев Молодой гвардии, Луганский областной лицей и др.

В исследованиях Б. Чижевского, Т. Шамовой, В. Паламарчук определяются основные организационные условия функционирования общеобразовательных учреждений нового типа. Полностью согласны с мнением Т. Шамовой в том, что «создание гимназий, лицеев, колледжумов, специализированных школ происходит при выполнении целого ряда условий – это определение концептуальных основ их деятельности, наличие помещения, отвечающего установленным для учебно-воспитательного процесса нормам; соответствующей матери-

ально-технической базы; наличие научно апробированных и утвержденных учебных планов, программ, учебников, пособий; конкурсного отбора педагогических работников; создание системы поиска, отбора, организации обучения и воспитания способной и талантливой молодежи» [3, с. 29].

Основой функционирования общеобразовательных учреждений нового типа является образовательная деятельность, направленная на:

- обеспечение обучающихся высоким уровнем знаний на уровне государственных образовательных стандартов общего среднего образования;
- организацию учебно-воспитательного процесса на основе максимального учета и развития индивидуальных способностей, склонностей, одаренности детей;
- формирование у обучающихся умения и желания учиться, воспитание потребности и способности к обучению на протяжении всей жизни, выработка умений практического и творческого применения полученных знаний;
- разностороннее развитие индивидуальности ребенка на основе выявления его задатков и способностей, формирование базовой культуры личности, ее интересов и потребностей;
- сохранение и укрепление нравственного и физического здоровья воспитанников.

Второй особенностью деятельности общеобразовательных учреждений нового типа является научно-методическая деятельность, которая направлена на:

- становление у обучающихся целостного научного мировоззрения, общенаучной компетентности на основе усвоения системы знаний о природе, человеке, обществе;
- кардинальное обновление содержания образования, повышение результативности обучения на основе внутришкольного мониторинга;
- внедрение новых педагогических технологий, форм и методов обучения и воспитания обучающихся;
- применение интерактивных форм и методов взаимодействия педагога и обучающихся;
- постоянное совершенствование и повышение профессиональной компетенции педагогических работников;
- создание условий для обеспечения целостности и непрерывности образования;
- создание собственной базы научно-методических инноваций по обеспечению полноценного учебно-воспитательного процесса.

Третьей особенностью деятельности общеобразовательных учреждений нового типа является общественно-организационная деятельность, которая обеспечивает:

- ориентацию учебно-воспитательного процесса на развитие коммуникативной и социальной компетенций обучающихся;
- развитие у обучающихся понимания роли труда как условия их жизненного и профессионального становления;
- активизацию всех звеньев ученического самоуправления, овладение средствами практической и познавательной деятельности;
- развитие личности, ее способностей, талантов, черт и качеств, предоставление обучающимся возможности реализовать свои интересы демократическим путем, объединиться в добровольные организации;
- формирование самосознания, общечеловеческой культуры, духовности;
- создание и поддержание имиджа образовательного учреждения и его социального статуса;
- воспитание ученика, как человека морального, высококультурного, с развитым эстетическим и этическим отношением к окружающему миру и к самому себе.



Четвертой особенностью деятельности общеобразовательных учреждений нового типа является финансово-хозяйственная деятельность, которая направлена на:

- постоянное наращивание финансовых, материально-технических и бытовых условий жизнедеятельности;
- обеспечение полноценного функционирования учреждения;
- автономность учреждения в выборе форм и методов управленческой деятельности.

Деятельность лицеев и гимназий характеризуется определенной «автономностью» в принятии управленческих решений и эффективным функционированием. Значительное количество ученического контингента характеризует общеобразовательное учреждение нового типа как единую семью, с эффективным функционированием «образовательного треугольника» педагог – обучающиеся – родители. Пребывание обучающихся в общеобразовательном учреждении характеризуется тесной взаимосвязью с психологической и медицинской службами. Отметим, что все участники учебно-воспитательного процесса имеют постоянный контакт с органами управления образованием, с профсоюзной организацией работников образования, с научными учреждениями, что дает возможность развиваться лицеям и гимназиям как научно-методическим центрам.

Таким образом, учитывая особенности деятельности общеобразовательных учреждений нового типа, мы можем утверждать о целесообразности существования таких учреждений. Функционирование современных лицеев и гимназий в Луганской Народной Республике представляет собой новейшую историю развития общеобразовательных учреждений, которые достаточно быстро развиваются и играют важную роль в становлении современного образования. Именно на образовательные учреждения нового типа, в том числе лицеи, гимназии, колледжи, возлагается надежда в возрождении системы образования, выходе ее на новый этап развития, воспитании интеллектуального, духовного, физического развития подрастающего поколения.

Список литературы

1. **Об образовании:** Закон. Луганская Народная Республика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fminobr.su%2Fengine%2Fdownload.php%3Fid%3D2%26viewonline%3D1>. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 17.11.19).
2. **Остапчук Е.Е.** Организация научно-методической работы в лицее: ориентиры новой педагогической парадигмы / Е.Е. Остапчук. – Кривой Рог : ИВИ, 2000. – 132 с.
3. **Шамова Т.И.** Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давиденко. – М. : Пед. поиск, 2001. – 384 с.



УДК 373.3.016:821.161.1 – 1Пушкин

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.С. ПУШКИНА

Степанец Н.Р.

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

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 актуальность проблемы формирования читательской компетентности младших школьников. Рассматриваются педагогические условия формирования читательской компетентности младших школьников при изучении поэтических произведений А.С. Пушкина.

Ключевые слова: читательская компетентность, младший школьный возраст, приобщение к чтению.

Проблема приобщения младших школьников к чтению в настоящее время приобретает особую актуальность. Это объясняется тем, что современные дети имеют доступ к различного рода информативным ресурсам, заменяющим печатные издания. Телевидение, сеть Интернет занимают большую часть свободного времени современных школьников. Дети предпочитают посмотреть экранизацию того или иного литературного произведения, нежели «тратить время» на его прочтение.

Однако, как доказывают педагогические исследования Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолова, В.А. Болотова, М.П. Воюшиной, Т.Г. Галактионовой, О.В. Джежелей, Н.Н. Светловской и др., приобщение школьников к чтению играет огромную роль в формировании личности учащихся.

Среди всех литературных жанров особое место занимают поэтические произведения, поскольку работа с ними вызывает значительные затруднения у учащихся начальных классов. Этой проблемой занимались Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, Л.К. Нефедова, А.И. Шпунтов, Е.А. Швайкина, Т.В. Волченко и др.

Дети младшего школьного возраста, как известно, отличаются высокой эмоциональностью и впечатлительностью. Эти качества личности определяют отношение детей к тем или иным литературным произведениям. Поэтому выбор литературных произведений, в частности поэтических, имеет важное значение для эффективности процесса формирования читательской компетентности учащихся начальных классов.

Величайшим эмоциональным потенциалом наполнена поэзия А.С. Пушкина. Творчество А.С. Пушкина представлено на всех этапах литературного образования: в начальной школе, на этапе наивного реализма (1-4классы), в период эгоцентризма (классы среднего звена) и в старших классах.

В рамках своего научного исследования мы разработали и апробировали педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников при изучении поэтических произведений А.С. Пушкина.

Для определения уровня сформированности читательской компетентности учащихся вторых классов мы ориентировались на следующие критерии:

- Эмоциональный отклик на произведение;
- Понимание смыслового содержания;
- Успешность размышления и умение давать оценки.

Ориентируясь на данные критерии, мы разработали педагогические условия формирования читательской компетентности младших школьников при изучении поэтических произведений А.С. Пушкина и апробировали их в экспериментальном классе.

Приведём несколько примеров:

1. Эмоциональный отклик на произведение мы понимаем как способность ученика непринуждённо и естественно выражать свои эмоции при прочтении.

Для этого мы выбирали самые эмоционально окрашенные фрагменты сказки и предлагали детям поочерёдно читать вслух, например, такие отрывки:

1. И привез гонец хмельной
В тот же день приказ такой:
«Царь велит своим боярам,
Времени не тратя даром,
И царицу и приплод
Тайно бросить в бездну вод».

2. И послушалась волна:
Тут же на берег она
Бочку вынесла легонько
И отхлынула тихонько.
Мать с младенцем спасена;
Землю чувствует она.

После прочтения мы задавали детям вопрос: «Что ты чувствовал, когда представлял себе этот эпизод (радость, огорчение, удивление, испуг, ...)?».

2. Понимание смыслового содержания мы формировали путём рассуждений о прочитанном, например:

1. В кухне злится повариха,
Плачет у станка ткачиха,
И завидуют оне
Государевой жене.

Рассуждения о прочитанном мы сопровождали наводящими вопросами:

- Чего хотели старшие сестрицы, когда пряли у окна?
(Ода хотела стать ткачихой, а другая поварихой).
- Так почему же они плачут, ведь они получили то, чего хотели?
(Они завидуют своей сестре, что она стала царицей, а они – нет).

2. Гости в путь, а князь Гвидон
С берега душой печальной
Провожает бег их дальный;
Вопросы:

- О чём князь Гвидон печалится?

(Ему хочется увидеть отца; он не понимает, за что царь Салтан велел его с матерью зато-

чить в бочку и бросить в море).

3. Успешность размышления и умение давать оценки зависит от того, на сколько эффективно была проведена работа по предыдущим критериям.

Оценивали уровень сформированности читательской компетентности младших школьников по третьему критерию мы по ответам учащихся на следующие вопросы:

- С какими персонажами мы познакомились, читая сказку?

- Перечисли положительных и отрицательных героев.

- Как ты считаешь, почему царь Салтан сразу не отправился в гости к Гвидону, ведь корабельщики передавали ему приглашение?

- Как ты считаешь, почему ткачиха, повариха и сватья баба Бабариха повинились, разрыдались?

- Понравилась ли тебе сказка? Чем?

Параллельно с экспериментальной работой в контрольном классе дети познакомились со сказкой А.С. Пушкина о царе Салтане в процессе внеурочной работы, в качестве домашнего задания.

Поведя диагностику итогового уровня сформированности читательской компетентности учащихся младших классов и сравнив результаты, мы отметили положительную динамику в экспериментальном классе и практически отсутствие всякой динамики в контрольном.

Это свидетельствует об эффективности разработанных нами педагогических условий формирования читательской компетентности младших школьников при изучении поэтических произведений А.С. Пушкина и о их возможности использования в практике начального образования.

Список литературы

1. **Жукова И.Л.** Реальное и идеальное чтение: Стратегия выбора книг для внеклассного чтения / И.Л. Жукова // Начальная школа. – 2007. – № 4. – С. 26.
2. **Зайцев В.Н.** Резервы обучения чтению // Начальная школа. – 1990. – № 8 – С. 52.
3. **Кушнир А.М.** Как приобщить детей к чтению / А.М.Кушнир // Начальная школа. – 2007. – № 5. – С. 71–73.
4. **Маланов С.В.** Психолого-педагогические условия обучения детей чтению / С.В. Маланов // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 4. – С. 14–23.
5. **Орлова Э.А.** Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения. М., – МЦБС, 2008. – С.66-68.

УДК 373.3.016:[373.3.015.3:159.954]

ВНЕУЧЕБНАЯ ПРЕДМЕТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Степанова Д.И.

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

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»

Статья посвящена проблемам развития творческого потенциала школьников. Рассматриваются возможности внеучебной предметной деятельности в развитии творческого потенциала младших школьников.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, младший школьник, творческий потенциал, творческое мышление.

Рост многообразия и трудности процессов, которые возникают в современном мире, является условием необходимости обучения, воспитания и развития детей, владеющих творческим мышлением и способных к нестандартному решению проблем. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для выявления и развития творческого потенциала. В этом возрасте закладываются основы творческого и образовательного направления, психологическая база продуктивной деятельности, формируется совокупность нравственных ценностей, качеств, способностей, потребностей личности. В школе процесс формирования у детей творческих способностей обретает целенаправленный и активный характер. Активность развития и воспитания творчества детей определяется целенаправленностью обучения детей в школе.

Творческий потенциал личности – одна из разновидностей человеческого потенциала. Выявление сущности категории «творческий потенциал» требует исследования смысла родового по отношению к изучаемому понятию. Категория «потенциал» приобрела статус междисциплинарного понятия достаточно высокого уровня обобщения. Анализ содержания многих работ показывает, что, несмотря на частое использование в психологической и педагогической научной литературе слов «потенциал» и «потенциальное», в том числе применительно к личности и деятельности педагога, до сих пор отсутствует его точное научное определение – такое, которое соответствовало бы общелингвистическому и общенаучному значению данного термина.

Потенциал – возможность, способность к действию. Потенциальный – соответствующий возможности. Потенциальная энергия – энергия покоя, не приведённая в действие. Противоположное качество – актуальность [2, с. 357]. Категория потенциального (возможного) характеризует внутренние тенденции развития явлений, определяемые их законами, а также наличие условий для их реализации.

Действительное (актуальное) – реализация возможного в виде вещи или явления. В действительном содержится возможное, происходит превращение возможного в новое действительное, непрерывный процесс становления новых видов действительного. Принято различать абстрактную и реальную разновидности возможного. Для реализации абстрактного вида возможного, которое соответствует законам развития явлений, нет условий в действительном. Абстрактная возможность превратится в реальную тогда, когда в действительности появятся условия для ее реализации. На уровне педагогики творческий потенциал – это возможность развития и саморазвития креативности каждого обучающегося [4, с. 145].

Развитие творческого потенциала как динамической структуры влечет за собой развитие личности ребенка в целом. Под творческим потенциалом, вслед за А.В. Жадаевой и А.В. Пятковой [1, с. 36], будем понимать динамическое (изменяющееся во времени) интегративное личностное свойство (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности, ассоциативных связей; эмоциональном разнообразии и эмпатических чувств), определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития.

Развитие творческого потенциала школьников требует максимального раскрытия возрастных особенностей и возможностей обучающихся, но прежде всего воспитания культуры умственного труда, развития активных форм самостоятельной деятельности, увеличения количества творческих заданий, обеспечения процесса самопознания в учебной деятельности.

Для формирования творческого потенциала младших школьников во внеурочной деятельности требуются специальные психолого-педагогические методы и комплекс внеучебной деятельности. В организации работы по развитию творческого потенциала детей младшего школьного возраста необходимо осуществлять интеграцию художественно-творческой деятельности с различными направлениями и видами воспитательной работы. Формируя творческий потенциал у детей младшего школьного возраста, мы способствуем проявлению у них инициативности к самостоятельной деятельности, развитию наблюдательности, внимания, формированию эстетического вкуса, устойчивого познавательного интереса, стремления к общению с изобразительным искусством, воспитываем художественное восприятие ценностей культуры, расширяем

мировоззрение [1, с. 36].

Внеучебная деятельность является полноценной составляющей воспитательно-образовательного процесса в школе. Интересы и потребности детей, их социализация реализуются именно в ней. Определенным достоинством внеучебной деятельности является самостоятельный выбор образовательным учреждением направлений работы и использование по своему усмотрению временных рамок, форм организации процесса обучения. Внеучебная деятельность учитывает желания учащихся, и основное ее отличие от учебной заключается в многогранности форм, в которых прослеживается богатство содержания, четкость и структурная выразительность. Гибкость и простота вызывают у детей радость и интерес к выбранной деятельности. Широкий спектр развивающих занятий становится основным преимуществом внеурочной деятельности в творческом развитии детей [3, с. 146].

Внеучебная деятельность – это, в первую очередь, создание кружков по интересам. Соответственно, в них не будет тех, кто не хочет учиться, детей, которые отвлекаются сами и отвлекают других, в кружке находятся только заинтересованные дети. Это имеет большое значение в отношении воспитания, т.к. оказывает положительное влияние на развитие индивидуальных склонностей ребенка и приносит ему удовольствие [6, с. 183].

По мнению Е.А. Колесниковой, во внеурочную работу по развитию творческих способностей детей должны входить такие мероприятия, как фестивали, конкурсы, праздники, выстав-

ки творческих работ, игры. Большое влияние в данном случае имеют коллективные творческие дела, которые также необходимы для развития личности ребенка [2, с. 35].

С учетом предмета оценивания внеучебной деятельности младших школьников наиболее часто применяются организационные формы, содержанием которых служат занятия: – конкурсы, олимпиады, игры (викторины, КВН, «Что? Где? Когда?»); дискуссионные основы («круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества); ценностные отношения – тематические вечера, утренники, фестивали; проявление УУД – кружок, клуб, студия, секция, мастерская; опыт применения – поисковые проектные исследования, творческая, трудовая деятельность, общественнополезные практики, экскурсии, экспедиции. Она организуется «по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательного процесса» [2, с. 145] и с учетом специфики предметной области, поэтому в рамках комплексной работы по формированию у младшего школьника творческого потенциала обязательно предполагает поисково-исследовательский характер. Ее реализация происходит в рамках различных типов организационных моделей: базовая; дополнительного образования на основе институциональной / муниципальной системы; «Школа полного дня»; оптимизационная; инновационно-образовательная [5, с. 280], – чаще всего в групповых формах, в которых выделены следующие подвиды:

– эпизодические – работа обучающихся во временных / фиксированных группах переменного состава с целью подготовки массового мероприятия естественнонаучной, социальной направленности в школе, районе и т.д. (праздник «День эколога», конкурс театральных постановок ко Дню защиты природы, литературно-музыкальная композиция «Песни Победы» и т.д.). Обычно им предлагается выполнить разнонаправленные задания в рамках единой темы: подобрать необходимый материал (произведения, сведения из жизни близких), выучить стихотворение, помочь в разработке сценария праздника, выпустить стенгазету или информационный листок, оформить выставку, инсценировать и т.п., – итогом чего является проведение массового действия.

– постоянные (элективы, клубы и др.), в большей степени отвечающие требованию реализации внеурочной деятельности «через инновационную (экспериментальную) деятельность по разработке, апробации, внедрению новых образовательных программ, в т.ч. учитывающих региональные особенности» [2, с. 146]. К основной их разновидности относится организация необязательных для всех учащихся факультативов и кружков юных любителей природы (краеведов) и др., подразделяющихся по содержанию работы на объединения общей (широкой) («Юный эколог / натуралист») и конкретно-тематической направленности («Комнатный цветовод-любитель», «Искусство аранжировки цветов»), хотя в силу ориентации внеурочной работы на формирование у младших школьников творческого потенциала узкая специализация может рассматриваться как преждевременная.

Таким образом, различные виды деятельности, выполняемые младшими школьниками в рамках внеучебной ее организации, способствуют развитию у них воображения и творческого мышления, расширению кругозора, тренировке памяти, раскрытию художественных способностей и воспитанию хорошего эстетического вкуса. Все это обеспечивает развитие креативности и творческих способностей как проявления творческого потенциала. В целом, выявление и развитие творческого потенциала младших школьников в процессе внеучебной деятельности обуславливает гармоничное развитие личности школьника, его индивидуальности и во многом обеспечивает подготовку к будущей жизни.

Список литературы

1. **Жадаева А.В., Пяткова А.В.** Технология. Творческие проекты: организация работы / А.В. Жадаева, А.В. Пяткова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 278 с.
2. **Колесникова Е.А. Щербакова А.В.** Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС НОО в рамках группы продленного дня: материалы международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч. 2 / Челябинск – Москва / А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 464 с.
3. **Матюхина М.В.** Возрастная и педагогическая психология / М.В. Матюхина. – М. : Просвещение, 2012. – 347 с.
4. **Матяш Н.В., Симоненко В.Д.** Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных клас сов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2004. – 278 с.
5. **Смирнова А.В.** Организация внеурочной деятельности в развитии творческих способностей младших школьников. – Ялта : Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» / А.В. Смирнова. – 2015. – № 46 – С. 279-285.
6. **Хуторский А.В.** Развитие творческих способностей / А.В. Хуторский. – М. : Владос, 2014. – 179 с.



УДК 373.3.016:811ю161.1

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Сухоставская Н.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ suhostoynadya@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»

Статья посвящена изучению вопросов литературного развития младших школьников на уроках литературного чтения. Особое внимание уделяется использованию в учебном процессе начальной школы интерактивных методов. Автор приходит к выводу, что активная модель обучения и применение интерактивных методов при изучении художественных текстов позволит повысить уровень литературной компетенции у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: литературное чтение, интерактивные методы, младшие школьники.

Необходимость модернизации отечественного общего начального образования все чаще становится темой для дискуссий в научном сообществе и среди педагогов-практиков. Подготовка новой генерации учителей начальных классов направлена на осознание ими необходимости создания положительной развивающей учебной среды путем активизации интеллектуальных и чувственно-эмоциональных ресурсов каждого ученика. Реализация такого подхода в начальном звене образования закладывает основы для демократизации современной школы, способствует утверждению диалогического подхода к учебному общению, делает возможной организацию эффективного педагогического взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса.

Большинство ученых приходит к выводу, что для стимулирования познавательного интереса, познавательной деятельности и создания педагогических условий, необходимых для самореализации младшего школьника в учебной деятельности, следует использовать различные методы и приемы обучения. По мнению ряда исследователей (М. Кларин, А. Хуторской, Д. Кавтадзе), большое значение в современной науке отводится именно интерактивным методам обучения, так как они ориентированы на активную совместную учебную деятельность, общение, взаимодействие учителя и учащихся, что позволяет выстроить образовательное пространство, способствующее лучшему усвоению и применению на практике детьми младшего школьного возраста предметных знаний, в том числе и по литературному чтению [2, с. 5].

На основе анализа научных работ (А. Алексюк, Ю. Бабанский, В. Беляев, В. Бондарь, Н. Вашуленко, Г. Ващенко, А. Горошкина, Т. Донченко, В. Дороге, Т. Ильина, А. Караман, С. Ка-

раман, М. Махмутов, В. Мельничайко, Г. Михайловская, А. Никитина, А. Онищук, Л. Пономарь, В. Паламарчук, Н. Пентилюк, К. Плиско, Л. Рожило, Т. Симоненко, С. Смирнов, Л. Федоренко, И. Харламов и др.) можно констатировать, что понятие метода справедливо причисляют к основным категориям в дидактике и лингводидактике, поэтому оно постоянно находится в поле зрения ученых-дидактов и лингводидактов.

В методике литературного образования младших школьников применяют как традиционные, так и инновационные (интерактивные) методы. Среди первых: имитационный, конструктивный, творческий, коммуникативный. Имитационный метод (метод обучения по образцам) предусматривает анализ текстов-образцов, построение собственных высказываний и текстов по аналогии, поисковую деятельность (выбор языковых единиц), построение моделей текстов-образцов, конструирование собственных текстов с этими моделями, близкие к тексту устные и письменные изложения с творческими дополнениями или без них, инсценировки, драматизации, литературное творчество. К приемам имитационного метода относятся: подбор хрестоматимов к частям текста, все виды устных и письменных переводов, составление предложений или компонентов текста в соответствии с каким-то определенным типом текста, письменные сочинения по аналогии с прочитанным произведением, переводы, отзывы о прочитанных книгах, деловые бумаги [4, с. 98].

Конструктивный метод – конструирование или реконструкция текста. К приемам конструктивного метода принадлежат логические приемы и упражнения (построение размышлений, доказательств, исправление логических ошибок и ошибок в последовательности изложения мыслей и т.п.); приемы и упражнения, в основу которых положена теория текста (составление текстов разных видов, редактирование собственных текстов и тому подобное). Кроме этого, необходимо обратить внимание и на приемы и упражнения, которые выполняют подготовительную функцию в процессе обучения языку и литературе (словарная работа, работа со словосочетанием, работа с предложением). Упражнения должны постепенно усложняться и быть направленными на развитие связной монологической и диалогической речи. Среди них: развернутые ответы на вопросы, словарно-орфоэпическая, словарно-орфографическая работа, работа над предложением, текстом, составление преданий, произведений [4, с. 98].

Сложность и многоаспектность понятия «интерактивные методы обучения» привела к появлению многих направлений в дидактических и лингводидактических исследованиях, различных толкований и классификаций. В первую очередь интерактивные технологии и интерактивные методы рассматриваются в контексте обоснования и описания активных моделей обучения.

Активная модель обучения – это такой тип обучения, который предусматривает применение методов, стимулирующих познавательную активность и самостоятельность учащихся. Ученик выступает «субъектом» обучения, выполняет творческие задания, вступает в диалог с учителем [5, с. 24].

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, которая имеет конкретную цель – создать комфортные условия обучения, при которых каждый ученик успешен, чувствует свою интеллектуальную состоятельность. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит при условии постоянного, активного взаимодействия всех учеников. Это сообучение, взаимообучение (коллективное, групповое, обучение в сотрудничестве), при котором и ученик, и учитель являются равноправными, равнозначными субъектами-партнерами обучения, понимают, что они делают, рефлексиируют по поводу того, что они знают, умеют и осуществляют [5, с. 38].



Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, решение проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей ситуации. Оно способствует эффективному формированию умений и навыков, выработке ценностей, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, дает возможность педагогу стать настоящим лидером детского коллектива. Интерактивное взаимодействие исключает как доминирование одного участника учебного процесса над другими, так и одной мысли над другими. В процессе интерактивного обучения младшие школьники учатся быть демократичными, коммуникативными, критически мыслить, принимать продуманные решения [6, с. 17].

Учитывая отсутствие в научной литературе единой классификации интерактивных технологий обучения, мы определили их условную рабочую классификацию по формам обучения (моделями), в которых реализуются интерактивные технологии. Е. Пометун распределяет их на четыре группы в зависимости от цели урока и форм организации учебной деятельности учащихся: интерактивные технологии кооперативного обучения; интерактивные технологии коллективно-группового обучения; технологии ситуативного моделирования; технологии обработки дискуссионных вопросов [9, с. 24].

В ходе исследования было выявлено, что существует достаточно много определений понятия «интерактивные методы обучения» (Б. Бадмаев, П. Гаджиева, Л. Гейхман, Л. Зарецкая, Д. Кавтарадзе, М. Кларин, Л. Куликова, Д. Махотин, Т. Мясоед, В. Николина, А. Прилепо). Так, И. Сичкарук трактует интерактивные методы как «методы, в основе которых лежит общение, которое имеет четко определенную тему, цель, дидактическое задание. Результатом такого общения является решение проблемы, задачи, нахождение путей выхода из критической ситуации [6, с. 18]. Мы придерживаемся той точки зрения, что интерактивные методы обучения – это способ организации активного, продуктивного взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с различными источниками информации, а также с компьютером в форме учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, выполнении проектов, анализ конкретных ситуаций, при котором происходит освоение нового опыта и получение новых знаний, предоставляется возможность для самореализации учащихся.

Основой для классификации интерактивных методов обучения является возможность учащихся реализовать себя репродуктивно или творчески в учебной деятельности при изучении литературного чтения в конкретной среде взаимодействия: «ученик-ученик-учитель»; «ученик-компьютер-учитель»; «ученик-текст-учитель». Интерактивные методы обучения нацелены на репродуктивную самореализацию, организуются по образцу, правила и ход игры четко конкретизированы и содержат заранее заданные условия. При творческой самореализации те же интерактивные методы приобретают иное выражение: в ходе игры могут происходить изменения, учащиеся имеют возможность озвучить свои идеи, предложения, взаимодействие учеников характеризуется активным поиском новой информации в образовательной среде; конструированием собственного образовательного продукта при изучении литературного чтения [7, с. 28].

Использование интерактивных методов обучения на уроках литературного чтения становится возможным при соблюдении учителем ряда психолого-педагогических условий, среди которых: представление самореализации через категории «потребность», «деятельность» и «результат»; наличие мотивационной основы для самореализации; выражение самореализации через структурные компоненты (целевой, мотивационный, когнитивный, деятельностный); ориентация в учебной деятельности на репродуктивный и творческий виды самореализации; создание личностно-деятельностной ситуации; создание ситуации успеха; ориентация на групповую работу учащихся; выполнение учащимися личностных проектов;



усиление самостоятельности учебной деятельности; рефлексивное подведение итогов; выполнение заданий с учетом межпредметных связей [8, с. 57].

Таким образом, использование в практике начальной школы интерактивных методов обучения будет способствовать формированию интерактивных умений, способствующих не только литературному образованию младших школьников, но и приобретению ими универсальных учебных действий: умения оценить свои способности, опыт для совместного решения проблемы; умения совместно решать проблему, анализировать ситуацию; умение самостоятельно находить информацию; умения рефлексивно оценивать результаты своей деятельности исходя из поставленных целей; умения устанавливать личностное отношение к взаимодействию; умения работать в группе, отстаивать свое мнение и терпимо относиться к другому мнению; умение реализовать свои способности и потребности в процессе взаимодействия с одноклассниками, учителем, компьютером, текстом, информацией; будет способствовать формированию читательской компетентности как совокупности знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, предоставленную в звуко-буквенной форме, успешно использовать её в общественных и личных целях – в том случае, если ориентироваться на принципы их использования: принцип кооперации и сотрудничества; принцип активно-ролевой позиции учащихся в групповой работе; принцип единства развития каждого учащегося и группы; принцип проблемности; принцип личностного знания; принцип взаимодействия с образовательной средой, рассмотренные в ходе исследования. Итак, литературное образование младших школьников на уроках литературного чтения будет происходить более эффективно при применении интерактивных методов обучения.

Список литературы

1. **Васютина И.А.** Диагностика обученности учащихся составлению связного устного высказывания на заданную тему / И.А. Васютина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 3. – С. 291–297.
2. **Ваулина О.М.** Внедрение интерактивных методов обучения на уроках чтения / О. М. Ваулина // Начальное обучение и воспитание. – 2011. – № 7. – С. 2–13.
3. **Государственный образовательный** стандарт начального общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>. – (Дата обращения: 17.10.2019).
4. **Дичковская И.М.** Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / И.М. Дичковская. – М. : Академиздат, 2004. – 352 с.
5. **Сиротинко Г.О.** Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г.О. Сиротинко. – Харків : Видавнича група «Основа», 2003. – 205 с.
6. **Січкарук О.** Інтерактивні методи навчання у вищій школі / О. Січкарук. – К., 2006. – 86 с.
7. **Пометун О.И.** Современный урок. Интерактивные технологии обучения / О.И. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.
8. **Химинец В.В.** Инновации в начальной школе / В.В. Химинец, М.Ю. Кирик. – СПб. : Путешествие, 2012. – 312 с.



УДК 373.3.015.31:613

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ «ШКОЛЬНЫХ БОЛЕЗНЕЙ» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА


Табакова Н.В.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ tabakerka@mail.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 рассматривается проблема влияния негативных педагогических факторов на здоровье младших школьников. Установлено, что предупредить возникновение вредных «школьных болезней» можно путем создания здоровьесберегающей школьной среды, а также установления соответствия между учебным планом и программой физическим и психическим возможностями младших школьников. Перспективным является дальнейшее исследование объективных и субъективных факторов, которые негативно влияют на состояние здоровья младших школьников как в учебном процессе, так и вне его.

Ключевые слова: *риски заболеваемости, здоровье, младшие школьники, педагогические факторы, школьные болезни.*

 **Охрана** здоровья детей является приоритетным направлением деятельности современной образовательной системы, поскольку лишь здоровые дети могут усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительным трудом. Однако на современном этапе функционирования общества наблюдается общее снижение человеческих ресурсов, разрушение института семьи, ухудшение качества жизни, увеличение детской заболеваемости и смертности, возрастание численности инфекционных заболеваний.

Неудовлетворительное состояние здоровья подрастающего поколения фиксируется на протяжении обучения в школе. Статистические данные свидетельствуют, что количество здоровых детей с первого по одиннадцатый класс уменьшается в 3–4 раза. Поэтому определение педагогических факторов заболеваемости и поиск эффективных путей сохранения, укрепления и воспроизводства здоровья детей остается главной задачей отечественной политики в образовательной сфере.

Несмотря на тот факт, что в последние годы проблема сохранения здоровья подрастающего поколения решается на государственном уровне, накоплен значительный теоретический материал и практический опыт, существование школьных факторов риска заболеваемости младших школьников все равно остается.

На современном этапе общественного развития появилось значительное количество исследований, посвященных проблеме сохранения здоровья детей в учебных заведениях

(М. Безруких, Е. Вайнер, О. Ващенко, В. Горащук, О. Дубогай, С. Кондратюк, С. Свириденко, Л. Татарникова). Однако многочисленные валеологические труды не повлияли положительно на негативную тенденцию угрозы школьных факторов здоровью учащихся: школьная среда, к сожалению, не способствует улучшению здоровья детей [7, с. 60].

Именно поэтому для обеспечения успешного обучения учащихся без потери для здоровья необходимо выяснить педагогические факторы риска заболеваемости, поскольку именно во время обучения у детей возникают «школьные болезни», самые распространенные из которых: близорукость, искривление позвоночника, гастрит и невроз.

Особого внимания заслуживает младший школьный возраст, который характеризуется интенсивным ростом и развитием, значительная нагрузка приходится на физическую и психическую составляющие здоровья. Поэтому, именно в начальной школе необходимо не допускать факторов риска, которые приводят к ухудшению здоровья учащихся в период обучения.

Опираясь на мнение О. Ващенко, к основным педагогическим факторам риска возникновения заболеваний в начальной школе следует отнести: стрессовую педагогическую тактику; интенсификацию учебного процесса; несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; невыполнение элементарных гигиенических требований к организации учебного процесса; функциональная неграмотность педагога и родителей в вопросах сохранения и укрепления здоровья; отсутствие системы работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни [1; 2]. Такой комплекс негативных педагогических факторов опасен еще и потому, что является непрерывным, долгосрочным и систематическим.

Стрессовую педагогическую тактику усиливает существующая система оценивания знаний и авторитарный стиль отношений между учителем и учениками в начальной школе, что вызывает у младших школьников хроническое чувство страха, неуверенность, психические расстройства. Таким образом, ухудшается состояние здоровья ребенка, задерживается его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие.

Известно, что ограничение на уроке времени для выполнения заданий является также стрессогенным фактором для детей младшего школьного возраста. В практике современной школы успешность обучения часто определяется не качественными, а скоростными показателями деятельности. Доказано, что ускорение темпов письма и чтения тормозит формирование этих навыков и нарушает восприятие информации. Во время чтения со скоростью более 90 слов в минуту часть информации не воспринимается. Кроме этого, слишком быстрые артикуляционные движения ведут к заметной мышечной усталости, а для некоторых детей просто недоступны [5, с. 98].

Интенсификация учебного процесса привела к перегрузке учащихся, увеличился объем заданий для самостоятельной проработки. Обязательное усвоение учебного материала в начальной школе часто не рассчитано на функциональную готовность ребенка к обучению в школе, что заставляет родителей обращаться к репетиторам, и, соответственно, усиливать умственную нагрузку детей. Это приводит к стойкому утомлению, неврозам и возникновению хронических заболеваний.

Инновационные методики и технологии обучения призваны ускорять овладение учебным материалом, чтением, письмом, что не соответствует возрастным и функциональным возможностям младших школьников. Высокая интенсивность учебного труда не позволяет варьировать обучение, учитывать индивидуальные особенности ребенка, оставлять резерв для организации облегченного режима, необходимого для детей с отклонениями в состоянии здоровья.



Нарушение гигиенических нормативов учебной нагрузки, труда и отдыха школьников также является следствием интенсификации учебного процесса. Учебные занятия в школах для 6-летних детей должны начинаться не ранее 9 часов утра. Более раннее начало не соответствует биоритмологическому оптимуму организма, препятствует эффективному процессу обучения и быстро приводит к развитию усталости. Большая учебная нагрузка создает серьезное препятствие для реализации возрастных биологических потребностей детского организма в питании, двигательной активности, пребывании на воздухе, сне [3, с. 65].

Соблюдение гигиенических норм учебного процесса значительно уменьшает риск возникновения «школьных болезней». Основные гигиенические стандарты учебных помещений являются общепринятыми и предусматривают площадь классной комнаты – 50 м², длина – 8-8,4 м, высота – 3 м, ширина – 6-6,3 м. площадь классной комнаты на одного ученика – 1,45 м². Температура воздуха – +18°С. количество воздуха на одного ученика – 1–620 м³/ч. скорость движения воздуха – 0,2–0,4 м/с. Относительная влажность воздуха – 40–60%. Предельно допустимая концентрация СО₂ – 0,1 %. Световой коэффициент – 1:4. Отношение площади форточек к площади пола – 1:50. Сегодня эти показатели грубо нарушаются [1, с. 14].

В общеобразовательных учебных заведениях особое внимание должно уделяться освещению учебных помещений. Оптимальное освещение, при котором обеспечиваются высокий уровень зрительных функций и общей работоспособности учащихся, составляет 1000–1200 лк. Освещение должно быть не только достаточным, но и равномерным. Наиболее благоприятным является естественное освещение рабочих поверхностей в учебных помещениях при левостороннем размещении окон. Освещенность помещения снижается на 50–70%, если окна загрязнены. Поэтому внешнюю сторону окон надо мыть 3–4 раза в год, а внутреннюю поверхность – 1–2 раза в месяц.

Учебные помещения должны быть обеспечены солнцезащитными устройствами – внешними и внутренними (жалюзи или шторы). Оптимальный уровень естественного освещения обеспечивается при условии верхнего и бокового освещения помещения. Запрещается оборудовать учебные помещения так, чтобы световой поток был направлен справа или спереди от учеников. Но некоторые гигиенические нормативы нужно пересматривать и менять. Такие требования, которые предусматривают падение света в учебных помещениях на рабочие места слева независимо от размещения окон не учитывают особенности леворуких детей.

В основе возникновения рисков заболеваемости у младших школьников находится педагогическая неграмотность педагогов и родителей в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей. К сожалению, мы унаследовали пассивную роль семьи в воспитании здорового ребенка с советских времен, когда с развитием общественных отношений в XX веке появились широкая сеть дошкольных воспитательных учреждений, общеобразовательных школ, институтов общественного воспитания, роль семьи в воспитании и сохранении здоровья детей в частности значительно снизилась. С родителей, по сути, сняли моральную ответственность за воспитание здорового ребенка. Во многих случаях родители, как прежде, так и сегодня, из-за экономических условий, психолого-педагогической неграмотности лишены возможности эффективного воспитания детей. Остается также попытка со стороны родителей переложить весь процесс воспитания на социальные институты, что и привело к серьезным проблемам в области семейного образа жизни [6, с. 64]. Большинство родителей не обращаются за квалифицированной помощью по решению проблемы сохранения здоровья детей и формирования у них навыков и привычек здорового образа жизни, а используют поверхностные рекомендации, которые предлагаются средствами массовой информации и являются достаточно противоречивыми. Полученные ответы свидетельствуют о том, что уровень знаний о сущности здорового образа жизни самих родителей является недостаточным.



Итак, опыт и экспериментальные данные доказывают, что родители не имеют достаточного количества знаний относительно сохранения здоровья детей и создания им здоровьесберегающих условий. Поэтому во избежание рисков возникновения заболеваний младших школьников и с целью формирования у них системы знаний о сохранении собственного здоровья мы считаем необходимым повысить уровень осведомленности родителей в этих вопросах и привлечь к этому процессу медицинских работников, психологов, валеологов и обеспечить их научно-методической литературой.

Таким образом, для предотвращения влияния негативных педагогических факторов на здоровье младших школьников во время обучения необходимо придерживаться следующих требований: учебный план и программы школьных предметов должны соответствовать физическим и психическим возможностям младших школьников; улучшение психологических условий учебно-воспитательного процесса; непосредственное участие учителя в оздоровлении школьной среды; повышение уровня валеологической подготовки педагогов и родителей; применение традиционных и нетрадиционных методик оздоровления на уроках физической культуры и во время физкультурных пауз; дополнение различных учебных предметов вопросами здоровьесберегающего содержания.

Список литературы

1. **Ващенко О.** Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательных учебных заведениях / О. Ващенко, С. Свириденко // Директор школы. – 2006. – № 20. – С. 12–15.
2. **Ващенко О.** Организация здоровьесберегающей деятельности начальной школы // О. Ващенко, С. Свириденко // Директор школы. – 2005. – № 46. – С. 2–4.
3. **Ващенко О.** Как создать школу содействия здоровью / О. Ващенко, С. Свириденко. – М.: Школьный мир, 2008. – 187 с.
4. **Ващенко О.М.** Организация учебно-воспитательного процесса по «Основам здоровья в 1-4 классах»: учеб.-метод. пособие / О.М. Ващенко. – Каменец-Подольский ФЛП Сисин О. В., 2010. – 132 с.
5. **Здоровьесберегающие технологии** в учебном заведении / сост. О. Колонькова, О. Литовченко. – М.: Школьный мир, 2009. – 213 с.
6. **Кондратюк С.М.** Совместная работа семьи и школы в формировании здорового образа жизни младших школьников / С.М. Кондратюк // Вестник ГГПУ. Серия: Пед. науки. – Вып. 9. – Глухов: ГГПУ, 2007. – С. 62–66.
7. **Кондратюк С.М.** Здоровьесберегающий компонент в воспитательной работе начальной школы / С. М. Кондратюк // Вестник ГГПУ. Серия: Пед. науки. – Вып. 36. – Глухов: ГГПУ, 2010. – С. 59–67.



ДЕФИНИЦИЯ И СТРУКТУРА НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Филিপпова Н.М.

магистрант II курса, специальности «Дошкольное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ natalia.filippova.64@mail.ru

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

В данной статье осуществлен анализ понятия и структуры нравственно ценностных ориентаций детей дошкольного возраста. Рассмотрены различные подходы к пониманию дефиниции ценностных ориентаций детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: аксиологический подход, ценность, ценностные ориентиры, дошкольный возраст.

Формирование нравственных ценностных ориентаций подрастающего поколения в современный период развития нашего общества является важнейшей задачей.

Современный, аксиологический этап развития педагогики ознаменовался выдвиганием на первый план научного познания проблемы постижения базовых национальных ценностей. С.И. Утакаева отмечает, что «обострение ценностной проблематики связано с более глубоким пониманием человеческой природы, ее социокультурной детерминированностью, целостностью, а также с трансформацией взглядов на проблему ценностей, обусловленными сменой приоритетов и утратой существенной части ценностей, замены одних ценностей другими и, как результат, формирование новой аксиологической теории» [3].

Формирование нравственных ценностных ориентаций наиболее эффективно в дошкольном возрасте, сензитивном периоде для активного формирования системы ценностей.

Проблему ценностных ориентаций, определение ведущих и перспективных ценностей, а также возможности формирования у детей отношения к ним, в отечественных исследованиях затрагивали Ш.А. Амонашвили, Б.С. Гершунский, А.Я. Данилюк, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Д.И. Фельдштейн и др.

Целью нашей статьи является анализ понятия и структуры нравственных ценностных ориентаций детей дошкольного возраста.

По мнению Г.П. Выжлецова, определение «ценность» является ведущим в аксиологии, положившим начало развитию дополнительного раздела философской науки, который занимается исследованием природы ценностей, их места в жизни общества, структурой ценностного мира, системой их взаимосвязей и проявлений в структуре личности [1].

В «Философском словаре» ценности – это «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для



человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы» [4, с. 486].

С понятием ценность тесно связано понятие «ценностная ориентация». Термин «ценностная ориентация» впервые был употреблён в социологии, в частности, У. Томасом и Ф. Знаменски. В исследованиях авторов ценностные ориентации рассматриваются, с одной стороны, как в контексте представлений о социальной установке (социальная психология), так и в собственно социологическом ключе. Они разделяют ценностные ориентации на индивидуальные и коллективные.

Аксиологический подход в теории и практике дошкольного воспитания используется и активно развивается с конца прошлого столетия, являясь методологической основой и средством формирования ценностной сферы детей, отношений к окружающим предметам и явлениям. Аксиология, как наука о ценностях, определяет ценностно-смысловую концепцию современного отечественного дошкольного образования. Преимущество аксиологического подхода, начиная с дошкольного уровня, определяется тем, что его принципы открывают возможности для поиска наиболее благоприятного соотношения традиционных ценностей и инноваций; дает возможность осуществлять работу по формированию ценностной сферы ребенка с дошкольного возраста, а также вести работу в направлении аксиологического развития педагогов и родителей.

Опираясь на дефиниции О.В. Ибрагимовой, Л.А. Кузьмичева, Е.К. Эльяшевич, Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, мы сформулировали следующее определение ведущего понятия нашего исследования: нравственные ценностные ориентации детей дошкольного возраста – это осознанное, константное, позитивное отношение детей к базовым национальным ценностям (патриотизм, природа, семья, труд и творчество, искусство и литература, знание, мир) как основе их деятельности и поведения. В отличие от указанных авторов, мы ввели характеристики: осознанность (знание, понимание и принятие ценности), константность (постоянство, устойчивость, не ситуативность принятия ценности), позитивность (сопровождение принятия ценности положительными эмоциями) отношения к базовым нравственным ценностям у старших дошкольников.

Неоднозначно в гуманитарных науках решался вопрос о структурных компонентах ценностных ориентаций личности. Так, ученые Г.Е. Залесский, В.А. Ядов и др. в структуре исследуемого феномена выделяли 3 интегративных компонента: познавательный (когнитивный), эмоциональный поведенческий. Отечественные педагоги и психологи также выделяют в структуре качеств личности когнитивный (интеллектуальный) компонент (Л.С. Выготский), эмоциональный (Б.Т. Лихачев), поведенческий (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Каждый из вышеперечисленных компонентов воздействует на некоторые свойства и особенности конкретной ценностной ориентации, но при этом сохраняя свою автономность как по своему содержанию, так и по степени проявления.

Рассматривая структурные компоненты нравственных ценностных ориентаций, И.В. Дубровина также выделяет когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Когнитивный, по мнению автора, является «отражением внешней реальности в системе взглядов и убеждений личности, основанных на совокупности знаний сущности нравственных ценностей, на осознании значимости и необходимости их существования в жизни». Мотивационно-ценностное отношение личности к получаемым знаниям о нравственных ценностях отражается в эмоциональном компоненте. Практический и регулятивный характер нравственных ориентаций личности отражается в поведенческом компоненте, целью которого является целостное самоопределение, самовыражение и саморазвитие [2, с. 19].



Таким образом, совокупность теоретических положений о нравственных ценностных ориентациях личности позволяет конкретизировать дефиницию «нравственные ценностные ориентации детей дошкольного возраста» и определить структурные компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, актуальных в этом возрасте.

Список литературы

1. **Выжлецов Г.П.** Аксиология: становление и основные этапы развития/ Г.П. Выжлецов // Социально-политический журнал. – 1995. – № 6. – С. 61–64.
2. **Дубровина И.В., Круглов Б.С.** Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся // Ценностные ориентации и интересы школьников: Сб. науч. тр./ Ред. Т.Н. Мальковская. – М. : АПН СССР, 1983. – С. 27–36
3. **Утакаева С.И.** Преемственность в формировании духовно-нравственных ценностей у старших дошкольников и младших школьников: дис. ...канд. пед. наук. – Карачаевск, 2005. – 190 с.
4. **Философский словарь** / Под ред. И.Т. Фролова. – М., 1986. – 590 с.



РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Хохлова В.Ю.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ usanova02022020@mail.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»

Статья посвящена изучению вопросов развития связной речи у младших школьников на уроках русского языка. Особое внимание уделяется использованию в учебном процессе начальной школы инновационных технологий, среди которых – интерактивные методы обучения. Автор приходит к выводу, что интерактивные технологии целесообразно применять на уроках русского языка для развития коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: связная речь, интерактивные технологии, младшие школьники.

Речевое развитие младших школьников, в частности речевая компетенция, – один из важных факторов становления личности ученика начальной школы. Формирование связной речи детей младшего школьного возраста состоит из разных структурных компонентов. К ним относятся: речевая компетенция как одна из ключевых базисных характеристик личности; речевое развитие, то есть формирование определенных речевых умений и навыков, обеспечивающих функционирование речи; речевое воспитание, целью которого является воспитание речевой культуры личности [1, с. 292]. Обучение языку связано с определенным объемом элементарных знаний о языке и речи, которые формируются на основе развития языкового чутья и одновременно обуславливают это развитие.

Речевая компетенция свидетельствует о готовности и способности личности адекватно и уместно применять язык в конкретных ситуациях (выражать свои мысли, желания, намерения, просьбы и тому подобное), используя для этого как языковые, так и экстралингвистические (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности [1, с. 293].

Самым важным на этапе обучения в начальной школе, по нашему мнению, является развитие у учеников связной речи, так как для своего личностного развития и успешной социализации они должны общаться с теми, кто рядом, то есть стать коммуникативно понятными, убедительными, а также научиться познавать мир с помощью языка и речи, развивать сознательное, в меру своих возможностей, отношение к языковой действительности.

Согласно Государственному образовательному стандарту начального общего образования ЛНР, «метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать активное использование речевых средств и



средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий. Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского и украинского языков как государственных языков Луганской Народной Республики, языков межнационального общения; сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека; овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач» [3, с. 8].

Необходимым условием совершенствования преподавания русского языка в начальной школе является ориентация этого учебного предмета на речевую практику, социальные, учебные и жизненные потребности современных школьников. Это определяет необходимость формирования на уроках русского языка целостного представления о языке как средстве, орудии мысли и познания, средстве выражения определённого смысла, отражения окружающего мира языковыми средствами.

Теоретические и практические основы речевого развития детей младшего школьного возраста раскрыты в научных трудах А. Богуш, М. Вашуленко, Т. Ладыженской, М. Львова, Н. Пашковской, Н. Скрипченко и др. Многие ученые (Д. Богоявленский, А. Зимильдинова, Я. Коломенский, С. Коробко, Г. Кравцов, В. Мухина, Е. Панько, Л. Редькина, О. Савченко) подчеркивают, что всестороннее, в том числе и речевое, развитие учеников начальной школы обусловлено их привлечением к разносторонней познавательной деятельности. Речевое развитие детей в процессе ознакомления с природой отражено в работах Н. Зиминой, Н. Поваляевой, Т. Ульяновой, Г. Фадиной, Л. Цветковой, С. Шевченко [5, с. 3 – 4]. Однако, несмотря на пристальное внимание ученых к развитию речи детей, проблема формирования коммуникативной (речевой) компетенции детей младшего школьного возраста путем использования интерактивных технологий не была предметом специального исследования.

Успешное использование интерактивных технологий и методов обучения с целью развития связной речи у детей стало предметом исследования известных психологов, психолингвистов и дидактов. Об особенностях развития личности на разных возрастных этапах говорится в трудах И. Зимней, И. Кона и др., деятельностный подход в развитии личности рассматривался в работах Л. Выготского (самосознание как основа развития личности), Г. Костюка (деятельность – основа личности), Б. Ананьева (связь личности с природной средой), А. Леонтьева (личность, которая развивается в творчестве), С. Максименко, С. Рубинштейна (структура личности); об особенностях восприятия и воспроизведения текста написано в научных материалах В. Асмус, П. Мясода, Ю. Сорокина, Л. Добраева, Т. Тронина. Информацию об элементах интерактивного обучения находим в трудах В. Сухомлинского, в творчестве педагогов-новаторов 70 – 80-х годов – Ш. Амонашвили, Я. Ильина, С. Лисинковой, В. Шаталова и др. Инновационные педагогические технологии рассматривают И. Дичковская, И. Зязюн, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко и др. Ученые раскрывают общие основы педагогической



инноватики, различные аспекты готовности педагога к инновационной деятельности, знакомят с новейшими подходами к организации интерактивного обучения [4, с. 52].

Интерактивная технология – это организация обучения, обеспечивающая получение знаний средствами совместной деятельности через диалог, полилог учащихся между собой и учителем. «Интерактивный» – способный взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (учителем, другими субъектами учебного процесса) или чем-либо (компьютером). Интерактивное обучение – это также диалогизированное обучение, во время которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика, ученика и учеников, погружение в коммуникацию. Мы придерживаемся мнения, что интерактивные методы обучения на уроках в начальной школе – это способы межличностного взаимодействия в режиме учитель – ученик, ученик – учитель, ученик – ученик, обеспечивающие реализацию цели и задач урока [5, с. 87].

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс может считаться эффективным и результативным, если он происходит при условии постоянного, активного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса. Это сообучение, взаимообучение, при котором ученик и учитель являются равноправными, равнозначными участниками, субъектами обучения. Во время такого обучения учащиеся учатся общаться с другими, критически мыслить, уважать мнение других, принимать продуманные и обоснованные решения, но в первую очередь – развивают свою связную речь, так как в большинстве случаев использованные на уроках русского языка интерактивные технологии требуют постоянной коммуникации – диалога или монолога [4, с. 98].

Применение интерактивных технологий выдвигает новые требования и к структуре урока русского языка. Для успешного проведения такого урока необходимо учитывать особенности его структуры, среди которых: мотивация, объявление, представление темы и ожидаемых учебных результатов, предоставление необходимой информации, интерактивные упражнения, рефлексия и оценивание результатов.

Так, на этапе мотивации могут быть применены такие интерактивные упражнения, как «Ледокол», «Удалить лишнее», «Бананы», «Ящик жалоб». На этапе объявления – «Морской бой», «Дешифровщик». На этапе предоставления необходимой информации можно использовать следующие упражнения: «Брейнсторм», «Карусель», «Углы», «Ассоциативный куст», «Кубирование», «Диаграммы Венна». Для практического усвоения учебного материала рекомендуют «Ажурную пилу», «Пешеходный тур», «Метод пресс», «Выбери свою позицию», «Обучаясь – учусь». Для успешного завершения урока можно использовать следующие упражнения: «Сенкан», «Интервью», «Выигрыш в лотерее». При использовании интерактивных методов следует помнить, что любое упражнение должно включать следующие обязательные этапы: 1) инструкция; 2) действие; 3) рефлексия (осмысление) [2, с. 5–6].

Распределение уроков русского языка на две группы – аспектные и уроки развития связной речи – служит основанием для выделения двух соответствующих функциональных групп интерактивных методов. Интерактивные методы аспектных уроков направлены на усвоение, повторения, обобщение речевой информации, осуществляемых через работу в группах, работу в парах, мозговой штурм и тому подобное. При этом коммуникативная компетенция учащихся становится средством приобретения языковой компетенции.

Использование интерактивных технологий, в частности «Ток-шоу», «Дебаты», «Займи позицию», «Микрофон» и др., на уроках развития связной речи обеспечивает выработку коммуникативной компетенции у детей на основе языковой. Функционирование интерактивных методов обучения на аспектных уроках и уроках развития связной речи предопределяет своеобразие коммуникативного поведения участников педагогического дискурса – учителя



и учеников. Так, во время аспектных уроков коммуникативная компетенция младших школьников рассматривается нами как средство выработки языковой компетенции, а во время уроков развития связной речи – наоборот: языковая компетенция становится инструментом для совершенствования коммуникативной [2, с. 8].

С целью формирования устойчивых умений и навыков у учащихся начальной школы необходимо осуществлять активизацию языковых единиц в упражнениях, приближенных к естественному дискурсу. Этот процесс становится эффективным при условии высокой интеллектуальной активности учащихся, привлечения их к самостоятельной деятельности. Выход видим в совмещении процесса целенаправленной активизации языкового материала и речевой практики учащихся, предпочтение интерактивных методов обучения пассивным [5, с. 65].

Для организации эффективного обучения связной речи большое значение имеет учет закономерностей, принципов и оптимальный выбор форм, методов и приемов обучения, основанных на новых достижениях лингводидактики, необходимость соблюдения когнитивного, коммуникативно-деятельностного и функционально-стилистического подходов в процессе функционирования интерактивных методов обучения.

Таким образом, процесс обучения связной речи требует напряженной умственной работы младшего школьника и его собственной активности в этом процессе. Эффективного результата при этом можно достичь с помощью использования интерактивных технологий, чтобы выработать у учеников умение самостоятельно практически действовать, применять индивидуальный опыт и достижения в нестандартных, творческих, жизненных ситуациях.

Список литературы

1. **Васютина И.А.** Диагностика обученности учащихся составлению связного устного высказывания на заданную тему / И.А. Васютина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 3. – С. 291–297.
2. **Ваулина О.М.** Внедрение интерактивных методов обучения на уроках чтения / О.М. Ваулина // Начальное обучение и воспитание. – 2011. – № 7. – С. 2–13.
3. **Государственный образовательный** стандарт начального общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>. – (Дата обращения: 18.11.2019).
4. **Дичковская И.М.** Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / И.М. Дичковская. – М. : Академиздат, 2004. – 352 с.
5. **Пометун О.И.** Современный урок. Интерактивные технологии обучения / О.И. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.
6. **Химинец В.В.** Инновации в начальной школе / В.В. Химинец, М.Ю. Кирик. – СПб. : Путешествие, 2012. – 312 с.



УДК [373.3.091.33:81]–027.22:82

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ченская Е.А.

магистрант II курса, специальность «Начальное образование», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ usanova02022020@mail.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»

Формирование коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста, как и развитие эмоциональной выразительности их речи, – важная педагогическая проблема, которая требует научного осмысления и теоретико-методологического сопровождения, позволяющих решить ее, например, на этапе усвоения младшими школьниками литературных произведений. Доказано, что художественные тексты являются эффективным средством формирования эмоционально-выразительной речи при условии, что они используются педагогами с учетом возрастных особенностей детей на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: эмоционально-выразительная речь, литературные тексты, младшие школьники.

Развитие эмоционально-выразительной речи у детей младшего школьного возраста – краеугольный камень школьной педагогики, а также важная научная проблема, решению которой подчинена вся теоретико-методическая база организации учебного процесса в начальной школе. Ее актуальность обусловлена приоритетными направлениями развития образования в ЛНР в XXI веке, направленными на модернизацию школьного образования, совершенствование форм, методов, средств и методики обучения родному языку, формирование культуры речевого общения [3]. В условиях перехода на новые образовательные стандарты каждая школа Республики должна сориентировать свою деятельность на создание инновационной среды для всех участников образовательного процесса и апробацию своей авторской программы по обеспечению основных ориентиров школьного образования: доступности, качества и эффективности.

В исследованиях многих ученых (А. Запорожец, Н. Зубарева, А. Подкуранный, Н. Сакулина, Б. Теплов, А. Фльорина, П. Якобсон и др.) подчеркивается, что в условиях целенаправленного обучения восприятию художественного слова детям младшего школьного возраста доступно понимание символического содержания литературных произведений. Они соотносят восприятие с созданием словесного образа, выражают свои эмоции с помощью вербальных и невербальных средств общения, улучшая выразительность своей речи.

Следует учитывать, что речевые умения – это речевые действия, реализуемые на основе языковых знаний и способов деятельности по оптимальным параметрам известного, произвольного и осознанного варьирования при подборе и сочетании речевых операций в зависимости от цели, ситуации, общения и собеседника, с которым происходит коммуникация. Они имеют творческий характер, то есть требуют умения быстро ориентироваться в условиях общения, которые никогда не повторяются полностью. Как результат, каждый раз следует подбирать нужные языковые средства, пользоваться речевыми навыками. Добиться овладения детьми такими речевыми умениями учитель должен, в первую очередь, на уроках филологического цикла [2].

Художественно-речевая деятельность и коммуникативная компетентность младших школьников становятся необходимым условием их социализации, духовно-нравственного развития, формирования эмоционально-выразительной речи. Особое место в формировании речевых умений и навыков у детей младшего школьного возраста занимает художественная литература, изучаемая на уроках литературного чтения и русского языка. Именно поэтому развитие связной речи детей и ее выразительности является одной из важных, определяющих проблем лингводидактики.

Проблеме развития эмоционально-выразительной речи младших школьников посвятили свои исследования современные учёные-лингводидакты, такие как А. Богуш, М. Вашуленко, В. Мельничайко Н. Гавриш и др. Все они пришли к выводу, что естественное усвоение языковых единиц родного языка происходит интенсивнее, если руководство им осуществляется с опорой на лингводидактические принципы обучения. Согласно этим принципам определяются и средства обучения, которые стимулируют развитие двигательного-речевых навыков (артикуляции, интонации), обеспечивают детям интуитивное (чувственное восприятие) понимание лексических и грамматических значений слов, в результате чего происходит восприятие языка как явления, имеющего смысл, помогающего развивать умение чувствовать эмоциональную выразительность языковых средств, воспринимать поэзию, распознавать средства экспрессии; организуют речевую среду с оптимальным потенциалом развития, необходимым для усвоения литературной нормы. Особенно важно формировать навыки и умения устной речи, осуществлять обогащения словаря, чтобы обеспечить возможность коммуникации [1, с. 54].

Развитие эмоционально-выразительной речи у детей имеет как возрастные, так и индивидуальные особенности. В их речи присутствует невольная выразительность (восклицательные предложения, междометия, экспрессивные обороты, указательные местоимения; стилистические изобразительно-выразительные средства, а также интонация, жесты, мимика). Жесты, например, более изобразительные, чем выразительные и часто используются детьми для замены отсутствующего слова. Г. Люблинская доказывает существование прямой связи между усвоением ребенком эмоциональной выразительности речи и развитием его эмоций. Использование в речи детей указанных средств выразительности имеет определенную специфику: они не выполняют экспрессивной функции и не используются сознательно детьми для передачи мыслей [4, с. 49]. По мнению С. Рубинштейна, в речи ребенка невольно прорывается его импульсивная эмоциональность [5, с. 98]. Речь детей этого возраста в основном ситуативная. Ученые (Г. Люблинская, Г. Леушина, С. Рубинштейн) указывают на существование обратной связи между выраженностью речи младших школьников, уровнем развития их эмоций и общим уровнем владения языком.

Постепенно ребенок овладевает более сложными контекстами речи, что значительно снижает выразительность речи, происходит переход к сознательному, произвольному использованию выразительных средств для передачи эмоций. Если в младшем дошкольном

возрасте усвоение выразительности речи осуществляется путем подражания взрослым, то формирование этого качества речи у старших дошкольников и младших школьников требует целенаправленного специального обучения. При этом комплексное педагогическое воздействие должно быть направлено на развитие мышления, речи, эмоций ребенка.

Основными средствами обучения выразительной речи психологи (Г. Леушина, С. Рубинштейн) считают выразительную речь взрослых (педагогов, родителей) и использование детской художественной литературы. Во время становления и развития выразительности речи детей, помимо общих тенденций, большое значение имеет ряд индивидуально-типологических особенностей, связанных с развитием эмоций: взаимосвязь между высоким уровнем эмоциональности ребенка, очень ранним проявлением в нем чувствительности к эмоциональной выразительности речи и отсутствием характерного спада выразительности в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте [2].

Понятие «эмоционально-выразительная речь» сочетает в себе два отдельных, но взаимосвязанных аспекта, составляющих диалектическое единство: эмоциональную насыщенность (экспрессивность) и образность (изобразительность). С целью развития и формирования эмоционально-выразительной речи у учеников, обучения их владению «живым словом» учителям необходимо широко использовать тексты разных типов, поэтические произведения о животных или природных явлениях, а также фольклор – поэтический (поговорки, приговорки, заклички, загадки, мирилки, небылицы, песни, голоса, думы) и прозаический (легенды, сказки, рассказы и др.).

Ученые выделяют следующие типы выразительности: структурную, образно-эмоциональную, понятийную и смешанную (Б. Головин); структурно-интонационную и логическую (Н. Бабич); экспрессивно-фонетическую, экспрессивно-морфологическую (словообразовательную), экспрессивно-лексическую и экспрессивно-синтаксическую (В. Телия). произносимые, акцентологические, лексические, словообразовательные, синтаксические, интонационные, стилистические. Также все средства выразительности можно разделить на две группы: языковые (лексические, синтаксические, морфологические, интонационные и др.) и неречевые (паралингвальные: мимика, пантомимика, включая жесты, позы, хода). Традиционным является деление всех средств выразительности на выразительно-синтаксические фигуры (анафоры, антитезы, повторы и др.) и изобразительные – тропы (употребление слова, его выражение в переносном смысле с помощью метафор, сравнений, гипербол и т.д.) [1, с. 39].

Образность речи как категория относится к ее содержанию, обеспечивается языковыми средствами и может рассматриваться как языковая, внутренняя, художественная выразительность или как художественность речи, особенно в литературном произведении, поэтому эффективным средством формирования эмоциональной выразительности речи детей является художественное слово в прозаическом и/или поэтическом тексте.

При отборе дидактического материала для уроков литературного чтения с целью формирования эмоционально-выразительной речи отдельно следует подбирать тексты, способствующие развитию навыков техники речи (небольшие по объему и легкие для запоминания наизусть; содержащие потенциальные возможности для выражения различных эмоциональных подтекстов; позволяющие, благодаря своему звуковому составу, развивать речеголовые данные) и поэтические произведения, формирующие умения произвольно продуцировать эмоциональные интонации, при этом учитывать: 1) потенциальные возможности интонационно-звукового варьирования в тексте; 2) способность различных интонационных средств, представленных в тексте, выражать яркие эмотивно-изобразительные значения. Помимо этого, важнейшую роль в обучении играет использование наглядно-иллюстративного материала (произведений живописи и музыки) [4, с. 26].



Не менее важно придерживаться принципов ознакомления детей с художественными текстами, а именно: эмоционально-выразительное чтение литературного произведения; осознание и понимание детьми содержания художественного текста; повторное чтение; привлечение детей к активной познавательной деятельности по содержанию текста; взаимосвязь познавательных, воспитательных и речевых заданий; тематическое чтение текстов; оценивание детьми содержания литературных произведений. [2].

Также нами установлены закономерности в усвоении младшими школьниками эмоционально-выразительных средств речи: 1) эффективность усвоения детьми экспрессивных средств речи зависит от степени понимания детьми содержания текстов; 2) темпы формирования эмоционально-выразительной речи обусловлены степенью усвоения детьми эмоционально-выразительных средств речи. Кроме того, выделяют последовательные стадии формирования эмоционально-выразительной речи в процессе восприятия литературного текста, а именно: 1) анализ поэтики; 2) беседа педагога с учащимися по содержанию произведения, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 3) обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия прозы и поэзии на занятиях; 4) погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с литературным текстом вне занятий; 5) привлечение детей к оценочно-речевой деятельности по содержанию поэзии. Кроме того, в работе с детьми используются скороговорки, чистоговорки, чтение поэтических текстов наизусть, изложение эпических и лиро-эпических произведений, которые имеют свою методику проведения занятия (методика изучения стиха наизусть по Н.В. Болотовой; методика изучения стиха наизусть по Г.И. Блиновой; методика изучения стиха наизусть методом моделирования) [2]. Как результат, устная речь младших школьников становится более четкой, структурированной и эмоционально-выразительной

Список литературы

1. **Бабич Н.Д.** Основы культуры мовлення / Н.Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 232 с.
2. **Викина Т.** Формирование выразительности речи детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения / Т. Викина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/343/69633.php>. – (Дата обращения: 10.11.2019).
3. **Государственный образовательный стандарт** начального общего образования ЛНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%B5%D1%80/Desktop/Downloads/89_gos-dou-20.07.2017.pdf. – (Дата обращения: 07.11.2019).
4. **Люблинская А.О.** Детская психология / А. О. Люблинская. – К.: Вища школа. – 1974. – 354 с.
5. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.



СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 74.0.15.3:613-021.414

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ

Грабек Н.Ю.

магистрант II курса, специальность «Социология»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ pearl@lds.net.ua

Научный руководитель: Даренская В.Н., канд. философ. наук, доцент кафедры философии и социологии Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассматривается сущность понятия «ценность». Уделяется внимание здоровому образу жизни молодежи, а точнее здоровому образу жизни в системе ценностей современной молодежи.

Ключевые слова: молодежь, ценности, здоровый образ жизни, здоровье.

Актуальность темы данного исследования вызвана потребностью совокупного анализа жизненных ценностей молодежи в аспекте социальных изменений. Ценность здорового образа жизни занимает одно из ключевых мест в системе жизненных ценностей, так как здоровье определяет стиль жизни. Следует отметить, что его исследованию посвящено значительное число работ, что указывает на актуальность данной темы.

В мире произошло множество изменений, что существенно повлияло прежде всего на положение и социальное настроение молодежи.

Молодежь живет в эпоху новых ценностей, новой этики взаимоотношений между людьми, ценя все достигнутое предыдущими поколениями, осваивая при этом, новую систему идей и ценностей.

Потребность в социально здоровом молодом поколении, способном стать активным участником социальной жизни, формирует необходимость научного анализа образа жизни молодежи.

В работе уделяется внимание здоровому образу жизни молодежи, а точнее здоровому образу жизни в системе ценностей молодежи г. Луганска.

Нынешняя социальная действительность требует качественного осмысления места и роли здоровья и здорового образа жизни в системе ценностей, анализа ценностных ориентаций студенческой молодежи как участника социальных преобразований в нашем регионе. Формирование социально здорового поведения молодых людей продолжает оставаться серьезной теоретической и практической задачей.



Студенческая молодежь г. Луганска стала объектом исследования, проведенного в одном из высших учебных заведений. А здоровый образ жизни молодежи в условиях трансформации системы ценностей современного общества (2010–е гг.) – предметом. Студенты — это будущее общественного развития, экономический и культурный потенциал нашего города. Состояние здоровья влияет на уровень подготовки молодых людей как специалистов.

Основным методом исследования в данной работе выбрана анкетная форма опроса.

Выдвигаемые гипотезы:

Большинство студентов ведут здоровый образ жизни;

В системе ценностей молодежи здоровый образ жизни занимает первое место.

Основной составляющей здорового образа жизни является физическая активность.

Эмпирической базой исследования представляемой работы являются результаты самостоятельного социологического исследования на тему «Здоровый образ жизни в системе ценностей молодежи г. Луганска (2010-е гг.)»,

На социальную важность данной проблемы указывает и тот факт, что ослабление здоровья молодежи отрицательно отображается на состоянии здоровья в дальнейшие периоды их жизни. Вследствие чего вопросы ведения здорового образа жизни и сохранения здоровья молодежи являются особенно актуальными.

В данной работе уделяется внимание изучению здоровья как фундаментальной ценности человека и определению через исследования места, занимаемого здоровым образом жизни в шкале человеческих ценностей.

Понятие «ценность» часто используется в специальной литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности.

Способы и критерии, на основании которых производятся процедуры оценивания соответствующих явлений, закрепляются в общественном сознании и культуре, как и субъективные ценности. Таким образом, предметные и субъективные ценности представляют собой два плюса ценностного отношения человека к окружающему его миру.

То, что для одного человека может быть ценностью, другой может недооценивать, т.е. ценность всегда субъективна [1, с. 44].

Ценности с формальной точки зрения разделяют на позитивные и негативные, абсолютные и относительные, субъективные и объективные. По содержанию различают вещные ценности, логические и эстетические.

Любая историческая общественная форма жизнеустройства людей имеет не просто отдельные ценности, а иерархию ценностей. Без усвоения личностью такой системы ценностей, без определения собственного отношения к ним невозможен не только успешный процесс социализации личности, но и соответствующее поддержание нормативного порядка в обществе.

Иерархия индивидуальных ценностей является характерным связующим звеном между индивидом и обществом. С раннего возраста человек уясняет для себя суть и смысл разного рода ценностей.

Различие в иерархии ценностей характерно для культур различных социальных слоев, классов и групп.

Но различия приоритетов социальных групп, демографических общностей в рамках одного общества все-таки базируются на основе общеразделяемой системы базисных ценностей. Последние задают иерархию этических ценностей, характерных для представителя данного общества [5].

Таким образом, ценности – это желательное, для данного социального субъекта состояние социальных связей, критерий оценки реальных явлений; они определяют смысл целе-

направленной деятельности и тем самым регулируют социальные взаимодействия. Иными словами, ценность и формирует идеалы, и ориентирует человека в окружающем мире, и побуждает к действиям. В жизни современного общества ценности выполняют роль своеобразных «центров управления» поведением людей [5].

Жизнедеятельность любого социума связана с достижением единодушия относительно того, что признается ценным. В мире каждого человека существуют ценности, являющиеся главными в любой сфере деятельности. К таким ценностям можно отнести здоровье, отношение к здоровью, как фактору достижения успеха в жизни, здоровый образ жизни, как способ сохранения и укрепления здоровья человека.

Ценностные ориентации молодежи, тесным образом связаны с жизненными планами юношей и девушек.

Образ жизни молодежи как социальной группы определен ее противоречивой позицией в обществе. В обществе существуют взгляды на студенческую молодежь как на группу, пребывающую в переходном состоянии.

Отправным пунктом для социологической интерпретации здоровья считается определение, принятое Всемирной организацией здравоохранения, по которому здоровье является состоянием полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов. Вместе с тем в этом определении нет указания на ответственность социальных институтов и индивида за состояние здоровья. Данный вопрос является предметом изучения социологии.

Здоровый образ жизни – это прежде всего культурный образ жизни, цивилизованный, гуманистический. «Здоровый дух – в здоровом теле», забота о здоровье как высшей ценности – основные категории, определяющие содержание данного феномена [4].

Здоровый образ жизни молодежи Э. Дюркгейм связывает с пониманием общества как законодателя деятельности человека, который оказывает воздействие на поведение людей, и, поэтому, в процессе передачи опыта, навыков, традиций, молодежь усваивает образ жизни старших поколений, является наследником здоровья как социального капитала. Капитализация здорового образа жизни приносит обществу уверенность в будущем, в то время как нездоровый образ жизни, ассоциируемый с социальными патологиями, неизбежно ведет к общественному упадку [2].

Итак, можно сказать, что основа здорового образа жизни, жизненные мотивации каждого человека в конечном счете определяют его здоровье и социальное благополучие в течение всей жизни.

Цель жизненной позиции человека – быть не только самому здоровым, но и иметь здоровым будущее поколение.

В ходе социологического исследования установлены приоритетные ценности молодежи и определено место здоровья и здорового образа жизни в системе ценностей молодежи.

Из ответов студентов следует, что большинство из опрошенных считают, что ведут здоровый образ жизни.

Большинство студентов основными составляющими здорового образа жизни назвали: физическую активность и такой же процент респондентов включают в понятие здорового образа жизни отсутствие вредных привычек, так как это тоже важнейшая черта, характеризующая отношение человека к своему здоровью.

При определении значение здоровья в жизни как ценности, особый интерес представляет роль здоровья, определяемая студентами как важность здоровья наряду с учебой и работой.

В ходе опроса выяснилось, что наиболее значимыми ценностями для студенческой молодежи являются: «семья», «любовь» и «здоровье». Необходимо так же отметить, что здоровый



образ жизни не стоит на первом месте в системе ценностей молодежи. Большинство студентов на первое место поставили семью. На втором месте у многих молодых людей – любовь

Подавляющее большинство студентов, считают, что «Хорошее здоровье – обязательное условие успеха в жизни, карьере».

Таким образом, в ходе исследования выяснилось, что значительная часть студентов считает, что ведут здоровый образ жизни. Следовательно, гипотеза о том, что большинство студентов ведут здоровый образ жизни, подтвердилась.

В то же время, необходимо учитывать тот факт, что самооценка собственного образа жизни понимается субъективно. Молодые люди оценивают свой образ жизни, основываясь на ценности культурной среды, которая их окружает.

Что касается второй гипотезы, то она не подтвердилась. Так как в ходе опроса выяснялось, что большинство студентов на первое место поставили семью. На втором месте у многих молодых людей – любовь. При этом следует отметить, что ценность здоровья удерживает в среднем 3-е место.

В ходе исследования были также получены данные, которые не полностью подтвердили предположение о том, что в целом все студенты считают, что для ведения здорового образа жизни физкультура и спорт – самое важное условие. Большинство полагают, что для ведения здорового образа жизни, физкультура и спорт, являются одним из важных условий. То есть, третья гипотеза в ходе исследования подтверждена частично. И все же в рейтинге вопроса «Что Вы считаете залогом крепкого здоровья» студенты определяют залогом крепкого здоровья - занятия спортом.

В заключение следует отметить, что социологическое исследование является лишь одним из инструментов познания социальных процессов и явлений, его результаты при всей весомости нельзя выдвигать на первый план. Но это значимое средство добывания объективной информации, которое при этом с другими методами обогащает наши возможности познания общества, повышает результативность практической деятельности.

Список литературы

1. **Головатый Н.Ф.** Социология молодежи: Курс лекций. – К., 1999
2. **Дюркгейм Э.О.** разделении общественного труда / Э. Дюркгейм; пер. с фр. А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1996. – 432 с.
3. **Лебедева-Несевря Н.А.** Социология здоровья: учеб. пособие для студ. вузов / Н.А. Лебедева-Несевря, С.С. Гордеева. – Пермь : Гос. нац.иссл. ун-т. , 2011. – 238 с.
4. **Лубышева Л.И** Социология физической культуры и спорта: Учеб. пособие. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
5. **Эфендиев А.Г.** Общая социология : учеб. пособие / А.Г. Эфендиев. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 654 с.



ИЗУЧЕНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ВИЧ-СПИДА СРЕДИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Момот В.В.

магистрант II курса, направление подготовки «Социальная работа» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ vodoley.89@bk.ru

Научный руководитель: Акиншева И.П., канд. пед. наук, директор Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье освещены современные взгляды учёных на проблему профилактики ВИЧ-СПИДа в среде учащихся старшего школьного возраста: стратегия сдерживания (репрессивная модель), стратегия запугивания, стратегия утверждения моральных принципов, стратегия распространения фактических знаний, стратегия обучения положительному поведению, стратегия формирования здорового образа жизни, радикальная стратегия (модель социального воздействия).

Ключевые слова: ВИЧ, СПИД, старший школьный возраст, социальная работа, профилактика.

В наши дни мировая информационная повестка большинства государств мира свидетельствует о том, что сохранение здоровья человека является одной из важнейших проблем. В современных условиях наблюдается распространение таких негативных явлений среди несовершеннолетних, как курение, наркотизация, ранние половые контакты, что, в свою очередь, приводит к резкому ухудшению физического, психического и репродуктивного здоровья молодых людей.

Одним из путей предотвращения распространения негативных явлений среди несовершеннолетних является включение в систему социальной работы со старшеклассниками общеобразовательных учебных заведений занятий по профилактике негативных явлений, в т.ч. ВИЧ-СПИДа.

Существуют различные подходы к определению понятия «профилактика». Так, по определению В.П. Лютого, профилактика является составной частью любой деятельности и включает комплекс мероприятий, которые должны предупредить ухудшение состояния объекта деятельности и возникновения проблем [4, с. 207].

Н.С. Видерман представляет определение профилактики как комплекса мероприятий, направленных на предотвращение у отдельной личности, группы людей или общества нежелательных или негативных явлений [1, с. 80–84]. Среди последних особое значение, на их взгляд, имеют негативные явления экологической, социальной, медицинской или смешанной природы.

По мнению А.В. Беспалько, А.А. Виноградовой, Т.В. Журавель профилактика – это деятельность, направленная на предупреждение возникновения и развития негативных социальных явлений, социальных проблем и проблем личности [6, с. 28].



Определение социальной профилактики И.Д. Зверевой, И.В. Козубовского и В.Ю. Керещман основывается, прежде всего, на выявлении неблагоприятных биологических условий, психолого-педагогических факторов, обуславливающих отклонения в психическом и социальном развитии детей, подростков, молодежи, в их поведении, состоянии здоровья и т.д., а также организации жизнедеятельности и досуга молодежи [2, с. 38].

Исследование проблем профилактики позволило Т.В. Семигиной и И.И. Миговичу говорить о ней в контексте предупреждения аморального, противоправного и др. асоциального поведения, выявления негативного воздействия на жизнь и здоровье людей и его предотвращения [5, с. 123].

Социальная профилактика негативных явлений может осуществляться на уровне всего общества, отдельного региона, макросреды (макроуровень), отдельной социальной группы, учреждения, организации, микросреды (микроуровень), отдельного индивида (индивидуальный уровень). Профилактическая работа на макроуровне реализуется в виде комплексных профилактических программ, кампаний в средствах массовой информации, массовых мероприятий, координированной деятельности сети учреждений и организаций. На микроуровне профилактика осуществляется в виде специальных программ, мероприятий и отдельных действий в пределах учреждений, организаций и по месту жительства. Индивидуальный уровень профилактики – работа, проводимая специалистами и волонтерами с отдельными лицами.

Исторически сложились несколько стратегий и моделей профилактики негативных явлений. Стратегии профилактики – это общие подходы к определению основных целей профилактики определенной проблемы и путей их достижения. Что касается негативных явлений в молодежной среде, можно выделить следующие стратегии [3, с. 56–57]:

1. Стратегия борьбы (устранение негативного явления, проблемы, их рисков и последствий). Проблема или явление признаются однозначно негативными и недопустимыми; профилактика направлена на их недопущение.

2. Стратегия нормализации (ограничение риска, негативного влияния проблемы или явления). Негативное явление, проблема признаются нежелательными, но допустимыми (по крайней мере, частично, при определенных обстоятельствах), профилактика направлена на недопущение (ограничение) их негативных последствий.

Стратегии профилактики на основе определенных научных или бытовых представлений о природе проблемы (негативного явления) определяют цели, содержание и методы её реализации. В рамках стратегии борьбы российский исследователь Н.А. Сирота выделяет следующие модели профилактики негативных явлений в детской и молодежной среде [7, с. 37–39].

1. Модель сдерживания (репрессивная модель). Она базируется на представлении о склонности детей, подростков и молодежи ко всему плохому. Профилактика сводится к запрету определенных действий и видов поведения детей и молодежи, ограничения их личной свободы (запрет посещать определенные места, заниматься «вредной» деятельностью, читать определенные книги или смотреть телепрограммы и т.д.). Основные методы – требования, распоряжения, указания, контроль и наказания. Эффективность сдерживания ограничена: невозможно достичь полного контроля. Начиная с подросткового возраста, запреты могут спровоцировать определенную часть детей на их нарушения.

2. Модель запугивания. Как и предыдущая, базируется на представлении о склонности детей и молодых людей к негативному, рискованному поведению, которое придает особое удовольствие. Остановить их хотят, вызвав страх перед прямыми и косвенными негативными последствиями рискованных действий (возможностью попасть в наркотическую зависимость, заболеть, оказаться в состоянии социальной изоляции, страдать физически и морально, даже потерять жизнь). Информация о последствиях подается в эмоционально-окрашен-



ном виде, опасность преувеличивается. Работа проводится в форме лекций, бесед, кино- и видео лекториев, демонстрации документальных и художественных фильмов, социальной рекламы. Модель эффективна при работе с детьми младшего школьного возраста. Подростки и молодежь, особенно те, кто уже имеет опыт негативного поведения, такую информацию часто воспринимают как тенденциозную и не доверяют ей. К тому же у эмоционально чувствительных лиц запугивание может вызвать невротическое расстройство.

3. Модель утверждения моральных принципов. Причины негативных явлений сторонники модели видят в распушенности определенной части молодых людей, их ориентации на негативные ценности. Профилактика по этой модели строится на попытке убедить молодежь в безнравственности, греховности определенных видов поведения (половой жизни вне брака, употребления алкоголя или наркотиков, насилия и т.п.) и обратить их на другие, альтернативные ценности (религиозные, идеологические). При этом используются приемы приведения примеров (свидетельств), убеждения, внушения, группового психологического воздействия. Профилактика проводится в форме массовых акций, собраний, кампаний в СМИ (серии статей, теле- и радиопрограммы). Модель эффективна в отношении молодых людей, ориентированных на ценности добра, а также тех, кто легко поддается внушению. Но у чрезмерно чувствительных может спровоцировать внутрилличностные конфликты, невротические расстройства.

4. Модель распространения фактических знаний. Построена на представлении о том, что распространению негативных явлений способствует отсутствие у подростков и молодежи полной адекватной информации. Профилактическая работа заключается в предоставлении подросткам и молодым людям объективной, правильной, эмоционально нейтральной информации о рискованном поведении для обеспечения возможности свободного, сознательного выбора своего образа жизни. Профилактика проводится с помощью лекций, бесед, дискуссий, игр, конкурсов, распространения печатных материалов (буклеты, брошюры), размещения материалов в СМИ, обучения на равных. Модель эффективна при работе с молодежью и подростками, однако у последних может спровоцировать интерес к негативным явлениям и желание к экспериментам.

5. Модель обучения положительному поведению («аффективного» обучения). Основные причины распространения негативных явлений в детской и молодежной среде усматриваются в неумении молодого человека удовлетворять потребности без ущерба здоровью, противодействовать обстоятельствам, внешнему давлению, решать личностные проблемы. Профилактическая работа направлена на развитие у человека умений удовлетворять свои потребности и решать проблемы при любых обстоятельствах положительным образом. Профилактика проводится с помощью игр, тренингов, индивидуальных и групповых консультаций, психотерапии, распространения профилактической литературы, создания теле- и радиопрограмм, обучения на равных.

6. Модель формирования здорового образа жизни. Причина распространенности негативных явлений – несформированность у молодых людей ценности собственного здоровья, ориентация на удовлетворение других потребностей (самоутверждение, трудовая деятельность, личные отношения) за счет физического и психического здоровья. Профилактическая работа по этой модели направлена на формирование у детей и молодежи ценностей полноценной жизни и здоровья, развитие умений и навыков, на создание условий для ведения здорового образа жизни. Основными методами профилактики выступают социальная реклама, тренинги, работа спортивных, туристических клубов и секций, творческих кружков.

7. Радикальная модель (модель социального воздействия). Построена на представлении о том, что само общество провоцирует и усиливает негативные явления в молодежной среде. Основными средствами противодействия негативным явлениям выступают запрет или



ограничения вредной рекламы (например, табачных и алкогольных изделий), демонстрации искаженных сексуальных отношений и насилия в СМИ, внедрение законодательства, которое защищало бы права граждан на ведение здорового образа жизни и тому подобное. При этом используются лоббирования, массовые акции, кампании в СМИ, социальная реклама.

К стратегии нормализации можно отнести следующие модели:

1. Модель контролируемого воздействия. Она исходит из представления о том, что есть определенные пределы, оставаясь в которых любое поведение человека не приведет к вредным последствиям. Следовательно, необходимо определить нормы допустимого поведения (например, количества выпитого спиртного или употребленного наркотика, которое не повредит здоровью), пропагандировать их, научить людей контролировать себя. Профилактика предусматривает либерализацию законодательства и информирование населения о безопасных нормах, обучение самоконтролю. Однако далеко не все явления можно допустить даже в ограниченном виде, тем более в среде детей.

2. Модель снижения вреда. В рамках этой модели негативное явление (употребление наркотиков, опасное сексуальное поведение, беспризорность) воспринимается как неизбежное, по крайней мере, для определенного количества молодых людей. Целью профилактики выступает снижение риска негативных последствий опасного образа жизни как для самих молодых людей, которым он присущ, так и для окружающих, без попытки изменить сам образ жизни. Основными средствами снижения вреда являются обучение более безопасному поведению, обеспечение мерами предосторожности (например, презервативами, одноразовыми шприцами), психологическая помощь и поддержка. Работа проводится с помощью информирования, консультирования, обучения на равных, создание групп самопомощи. Модель снижения вреда эффективна только для вторичной профилактики в среде лиц, которые уже ведут устойчивый опасный образ жизни.

По нашему мнению, наиболее перспективными направлениями профилактики ВИЧ-СПИДа в учебных заведениях являются: просвещение и информирование в области данной проблемы; обучение ответственному поведению детей и молодёжи; формирование условий, поддерживающих профилактическую деятельность. Резюмируя, отметим, что ранняя юность является благоприятным периодом для становления активной нравственной позиции личности.

Список литературы

1. **Видерман Н.С.** Социальный педагог в сфере профилактики наркомании / Н.С. Видерман // Педагогическая наука и образование. – № 4. – 2004 – С. 80–84.
2. **Зверева І.Д.** Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретико-методичний аспект). Ч. 1: Навч.-практич. посібник з дистанційного навчання / І.Д. Зверева та ін. – Ужгород : УжНУ, 2000 – 192 с.
3. **Кулганов В.А.** Превентология. Профилактика социальных отклонений / В.А. Кулганов, В.Б. Белов, Ю.В. Парфенов. – СПб. : Питер, 2014. – 301 с.
4. **Лютий В.П.** Соціальна профілактика / В. П. Лютий // Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За ред. І.Д. Зверєвої. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – С. 207.
5. **Профілактика ВІЛ/СНІД** в учнівському та молодіжному середовищі: Довідник для соціальних працівників, вчителів, шкільних психологів, батьків / О.Т. Барішполець та ін. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 204 с.
6. **Профілактика ВІЛ/СНІД** та ризикованої поведінки серед вихованців для неповнолітніх: збірка інформаційних, методичних, ілюстративних матеріалів для спеціалістів / За ред. Т.В. Журавель, Т.Л. Лях. – К. : Версо-04, 2004. – 120 с.
7. **Сирота Н.А.** Профилактика наркомании у подростков. От теории к практике / Н.А. Сирота и др. – М. : Генезис, 2001. – 215 с.



ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 811'26'272-054.57(510)"19"

МОТИВЫ НАРОДНОЙ ДЕМОНОЛОГИИ В ПОЭМЕ С.А. ЕСЕНИНА «ЧЁРНЫЙ ЧЕЛОВЕК»

Гарганова А.И.

студентка IV курса, специальность «Русский и английский язык и литература», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

alena.garganova@yandex.ru

Научный руководитель: Белоусова Е.В., старший преподаватель кафедры русской и мировой литературы ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

В статье предпринята попытка анализа поэмы С.А. Есенина «Чёрный человек». В центре внимания мотивы народной демонологии, использованные поэтом.

Ключевые слова: мифология, символика, «Чёрный человек», поэма, зеркало, исповедальная лирика.

Поэзия С.А. Есенина неотделима от России, её национальных традиций и обычаев. Поэт смог соединить в своих произведениях фольклорное начало и индивидуальность.

Сквозь всё своё творчество С.А. Есенин пронёс любовь к родине, родной деревне, быту и природе. «Моя лирика жива одной большой любовью, любовью к родине. Чувство родины – основное в моем творчестве», – говорил поэт [7, с. 297]. Именно это чувство пронизывает лирику поэта, словно нить на ожерелье, собирая воедино все творения Есенина.

Тема родины – самая главная тема произведений С.А. Есенина. Поэта принято ассоциировать с его малой родиной, Рязанью, деревней Константиново, несмотря на то, что из родной деревни он уехал совсем ещё молодым.

Вдохновением, музой поэта была Россия. За те полтора года, которые поэт провел за границей, он не написал ни одного произведения. Именно в этот период родилась идея последнего поэтического произведения – поэмы «Чёрный человек».

Замысел произведения возник, когда в жизни С.А. Есенина наступила чёрная полоса. Поэт был угнетён мыслями о чуждости ему новой власти, своей ненужности. Работа над поэмой «Чёрный человек» была кропотливой и долгой, многое значила для Есенина. Он упорно шлифовал каждую строчку.

Рассмотрим мифологические образы в поэме «Чёрный человек».

Появление образа чёрного человека или ассоциация с ним изображены в следующих строках:



Черный человек
На кровать ко мне садится,
Черный человек
Спать не дает мне всю ночь
(ночь). [4, т. 3, с. 188].

Я не видел, чтоб кто-нибудь
Из подлецов
Так ненужно и глупо
Страдал бессонницей.

Ах, положим, ошибся!
Ведь нынче луна
(луна). [4, т. 3, с. 192].

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что образ чёрного человека связан с символикой ночи, темноты, чего-то тайного и запретного.

Совсем по-другому представлен сам поэт:

В одном селе,
Может, в Калуге,
А может, в Рязани,
Жил мальчик
В простой крестьянской семье,
Желтоволосый,
С голубыми глазами... [4, т. 3, с. 193].

Первая ассоциация с жёлтым цветом – солнце. Чёрный человек, отражённый в символе луны, ночи, противопоставлен образу поэта, схожему с солнцем, днём. Диалог поэта и чёрного человека – с переменной времени суток.

Разочарование – вот главная идея произведения. Образ человека в цилиндре – это некое зеркало, с помощью которого поэт может посмотреть на себя со стороны. Своего рода альтер эго поэта:

Я в цилиндре стою.
Никого со мной нет.
Я один...
И – разбитое зеркало... [4, т. 3, с. 194].

Поэма «Чёрный человек», безусловно, исповедь, попытка снять камень с души. Ещё одна проблема, которую излагает, от груза которой хочется избавиться автор, – алкоголизм:

Друг мой, друг мой,
Я очень и очень болен.
Сам не знаю, откуда взялась эта боль.
То ли ветер свистит
Над пустым и безлюдным полем,
То ль, как рощу в сентябрь,
Осыпает мозги алкоголь. [4, т. 3, с. 188].



Он понимает, что это борьба с самим собой, галлюцинация возникает под влиянием алкоголя. Поэт сам признается в том, что болен.

Кроме того, в поэме присутствует тема разочарования в любви, которое пришло после расставания с Айседорой Дункан. Теперь он смеется над своими чувствами и фантазиями, изображает контраст между той, которую представлял, и той, которая существовала на самом деле:

И какую-то женщину,
Сорока с лишним лет,
Называл скверной девочкой
И своею милою. [4, т. 3, с. 193].

Разочарование в собственном творчестве стало ещё одним мотивом поэмы. В своих произведениях поэт теперь не видит никакой ценности и считает, что у них лишь одна цель – обольщение девушек:

Может, с толстыми ляжками
Тайно придет "она",
И ты будешь читать
Свою дохлую томную лирику? [4, т. 3, с. 192].

Ах, люблю я поэтов!
Забавный народ.
В них всегда нахожу я
Историю, сердцу знакомую,
Как прыщавой курсистке
Длинноволосый урод
Говорит о мирах,
Половой истекая истомою. [4, т. 3, с. 192].

Немаловажную роль в произведении играет зеркало. Согласно славянским представлениям, зеркало считается границей между миром живых и миром мертвых. Дьявольские силы зеркала пробуждаются ночью – в то время суток, которым распоряжается нечистая сила. Считалось опасным смотреть в зеркало ночью. В тёмное время суток в зеркале можно было увидеть нечисть, которая предзнаменовала дурные события, вести. Возможно, это было связано с тем, что отражения, мелькающие в зеркале или окне, могли создать причудливые видения. Именно таким видением стал у Есенина «Чёрный человек» [2, с. 216].

В конце поэмы С.А. Есенин усиливает эффект деятельности демонических сил: он разбивает зеркало. Согласно сборнику В.И. Даля «Пословицы русского народа», «зеркало разбить – к худу» [3, с. 97]. По сей день считается, что разбитое зеркало – признак скорого несчастья.

Литературоведы по-разному трактуют финал поэмы. По мнению А. Волкова, «разбитое зеркало – это разбитая жизнь» поэта [1, с. 425]. М. Никё отмечает, что «произошёл распад личности» [5, с. 196]. Исследователь творчества С.А. Есенина Ю.Л. Прокушев утверждает обратное: «Поэт сверг своего врага и активировал процесс духовного выздоровления» [6, с. 172].

Именно такого эффекта и добивался автор, он хотел изобразить душевное состояние лирического героя, показать, что он находится на распутье.



При жизни С. А. Есенина ни один редактор не осмелился напечатать его поэму. Это произведение пугало каждого. Чёрный человек считался дурной приметой, предзнаменованием смерти.

Однако автор читал это произведение огромное количество раз. Читал её каждому поэту, каждому знакомому, каждому встречному. Складывалось впечатление, словно он хотел объяснить что-то главное в самом себе. Он понимал, что эта поэма была вершиной его творчества.

Список литературы

1. **Волков А.** Художественные искания Есенина /А Волков. – М., 1976.
2. **Воронова О.Е.** Национальное и общечеловеческое в творчестве Сергея Есенина. Архетипы. Универсалии. Концепты: учебное пособие / О.Е. Воронова; Ряз. гос. ун-т С.А. Есенина. – Рязань, 2013.
3. **Даль В.И.** Месяцеслов. Суеверия. Приметы. Причуды стихии. Пословицы русского народа /В.И. Даль. – СПб., 1992.
4. **Есенин С.А.** Полное собрание сочинений: в 7 т. / Гл. ред. Ю.Л. Прокушев. – М.: Наука, 1998.
5. **Никё М.** Поэма С. Есенина «Чёрный человек» в свете аггелизма // Русская литература. – 1990. – №2.
6. **Прокушев Ю.Л.** Поэт века // В мире Есенина. – М., 1986.
7. **Розанов И.Н.** Воспоминания о Сергее Есенине / И.Н. Розанов // Воспоминания о Сергее Есенине: сборник под общей редакцией Ю.Л. Прокушева. – М.: Московский рабочий, 1985.



УДК 811.581'371'42

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ АССОЦИАЦИЙ

Грозь А.А.

магистрант I курса, специальность «язык и литература(китайский)», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

@ hokyltchi134@gmail.com

Научный руководитель: Долженко Д.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается вопрос применения кластерно-ассоциативной методике в процессе изучения иностранного языка, а также роль социокультурного аспекта в формировании лингвистических ассоциаций и влияние различий языковой картины мира носителей языка и изучающих его на процесс овладения.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, кластерно-ассоциативный метод, языковая картина мира, китайский язык.

Узучение иностранных языков – комплексный и многогранный процесс, на результативность и характер течения которого влияет целый ряд факторов. Основной целью данного процесса несомненно является формирование коммуникативной компетенции – способности оперировать средствами изучаемого языка и тем самым совершать коммуникативный акт в соответствии с целями и особенностями ситуации, конкретной сферы деятельности. В свою очередь, элементами коммуникативной компетенции являются: лингвистическая, речевая, социальная, стратегическая, дискурсивная, предметная и социокультурная компетенции [5, с. 142–145]. Недостаточное внимание хотя бы к одному из вышеперечисленных элементов приводит к сложностям в освоении языка и применении полученных навыков, а иногда даже к проблемам адаптации в социальной среде носителей языка. Будучи живым организмом, претерпевающим постоянные изменения, язык эволюционировал и видоизменялся вместе с человечеством, как следствие, выходя за рамки функциональной знаковой системы. Проходя своеобразную синхронизацию с языком, события и целые эпохи накладывали на него свой отпечаток, тем самым делая язык отражением истории народа, страны или целого континента. Исходя из этого, важным аспектом освоения языка и понимания его особенностей является ознакомление с языковой картиной мира его носителей, играющее особенно значимую роль при обращении к ассоциативно-кластерной методике в ходе изучения языка.

На разных этапах развития и популяризации ассоциативного подхода к преподаванию в сфере филологических наук изучением вопроса влияния социокультурной компетенции на формирование языковых ассоциаций занимались многие ученые, среди которых: И.И. Халеева (Основы теории обучения пониманию иноязычной речи), Наст Д. (Эффект визуализации) и



Л.И. Русина (Ассоциативный эксперимент как инструмент выявления когнитивных признаков концепта). Особенности реализации данной методики в процессе преподавания китайского рассматривал А.Б. Андреев (Кластерно-ассоциативная методика преподавания китайской лексики), социокультурная специфика китайского языка, сформировавшаяся в ходе тысячелетней истории народа, описана в труде И.Т. Зограф (История изолирующего языка с иероглифической письменностью: методы изучения). Однако на современном этапе изучения данной темы вопрос причинно-следственной связи осведомленности в социокультурном фундаменте китайского языка и качественным его овладением требует более основательного подхода, что открывает перспективы для дальнейших исследований.

Актуальность данного исследования заключается в недостаточной систематизации данных по теме, неразвитостью кластерно-ассоциативного подхода в преподавании китайского языка и поверхностным ознакомлением с китайской языковой картиной мира, играющей большую роль в изучении языка и успешности реализации ассоциативной методики.

Цель работы – определить роль социокультурной составляющей в формировании лингвистических ассоциаций. Основные же задачи: дать определение и исследовать сущность лингвистической ассоциации, изучить особенности китайской языковой картины мира в аспекте обучения языку, раскрыть ассоциативный потенциал китайского слога.

Ассоциативный подход в изучении иностранных языков многообразен по своей природе и способен видоизменяться в зависимости от практических целей овладения языком и особенностей конкретной системы звуковых и словарно-грамматических средств. Ассоциирование представляет собой процесс мысленного соединения, сближения или отождествления понятий, явлений, фактов, объектов, их звуковых и графических отображений. В свою очередь ассоциация является возникающей связью между элементами, отраженными в сознании человека и закрепленными в его памяти. При этом различные виды ассоциаций: по сходству, контрасту, смежности в пространстве или времени, а также причинно-следственные ассоциации одинаково подразумевают влияние социума и особенностей мировоззрения индивида на формирование связей между различными элементами [3, с. 82–86].

В ходе изучения того или иного языка мы можем заметить наличие характерных черт, продиктованных территориальной, исторической, культурной спецификой и прочими факторами влияния народа носителя. Так, Б.Л. Уорф выдвинул гипотезу о том, что язык определяет образ мышления его носителей и что представители разных народов имеют существенные вербальные различия. Например, в некоторых языках, принадлежащих к эскимосско-алеутской языковой семье количество слов, характеризующих или обозначающих снег может достигать нескольких сотен. Это отражает важность данного погодного явления и особенности жизненного уклада жителей территорий, на которых распространены данные языки. Китайский язык в свою очередь считается одним из наиболее сложных языков, отличающимся своей контекстуальностью и независимостью звучания, графического изображения и смыслового содержания его минимальной фонологической и лексической единицы – слога, что может вызвать существенные затруднения в процессе освоения как разговорной, так и письменной речи. Говоря об ассоциативном методе расширения словарного запаса и закрепления лексики в памяти, привычно подразумевать разработанную в начале 70-х годов XX века Р. Аткинсоном, профессором Стэнфордского университета, методику фонетической ассоциации. Основным элементом данной методики были группы лексических единиц, объединенные ключевым словом-созвучием. Р. Аткинсон утверждал, что наличие во многих языках схожих по звучанию слов, при этом не важно, близки они по смыслу или нет, способно существенно упростить и ускорить процесс запоминания при правильной организации материала. Сформированные таким образом группы слов представляют собой кластеры, сформир-



рованные вокруг смыслообразующего ядра [4, с. 102–104]. Впоследствии эволюция данного подхода привела к появлению множества побочных приемов, таких как «карта памяти», «ассоциативные закладки» и прочие.

Тем не менее, рассматривая адаптацию данной технологии для внедрения в процесс преподавания китайского языка, стоит учитывать идеографичность китайской письменности и многогранность китайского слога. Одним из первых сфер применения китайских иероглифов в процессе их формирования как полноценной системы письма была фиксация результатов гадания на черепаших панцирях. Необходимость простого, понятного и быстрого отображения понятий, явлений и объектов предопределило главенствующее положение идеограмм в процессе стандартизации иероглифов [2, с. 153–156]. Являясь графическим отображением подразумеваемой реалии, идеограмма ложится в основу или влияет на формирование иероглифов каждого из шести типов, представленных в китайской письменности. Так, в указательном иероглифе 下[xià] легко прослеживается отображение значения «вниз», а в изобразительном 口[kǒu] – «рот» мы отчетливо видим изображение широко раскрытого рта. Присутствует, впрочем, и привычная нам звуковая ассоциативность. Так 猫[māo] – «кот» произносится как «мао», сходно с издаваемым котом звуком и русскоязычным «мяу», собака – 狗[gǒu] произносится как «гоу» и сходно с русским «гав». Стоит отметить, что, поскольку иероглифическое отображение различных вещей и явлений часто связано с физической формой или характерными признаками, внешними или абстрактным чертами, важным условием правильной коннотации заложенного смысла является знакомство с языковой картиной мира носителей языка, их историей, традициями или, иначе говоря – социокультурная коммуникация [1, с. 679–681]. Тогда, как правильно декодировать смысл, заложенный в иероглиф 人[rén] «человек», похожий на идущего широким шагом человека и иероглиф 从[cóng] «идти следом», отображающий двух людей, идущих один за другим, не составляет труда, этимологию соединения иероглифа 呆[dāi] «глупый» и иероглифа 杏[xìng] из смыслодержающих 木[mù] «дерево» и 口[kǒu] «рот», а также их характерную общность возможно только углубляясь в особенности восприятия окружающего мира носителями языка.

Подводя итог, стоит отметить, что потенциал активной реализации кластерно-ассоциативной методики в преподавании китайского языка велик ввиду отсутствия единства смысла, произношения и графического отображения иероглифа, с целью упрощения процесса запоминания и лучшего понимания происхождения конкретного знака. При этом в Китае, который долгое время был изолированным от внешнего влияния, сформировалась уникальная система ценностных ориентаций, традиций, взглядов и мировоззрений, ввиду чего ключевым фактором качественной реализации данного подхода стоит считать социокультурную компетенцию учащихся.

Список литературы

1. **Быков В.** Жаргоноиды и жаргонизмы в речи русскоязычного населения («Новые» слова и значения в современном русском языке) / В. Быков. // Русиситика. – 1994. – №1–2. – С. 85–95.
2. **Карабеков Б.** Жаргонная лексика в языке современных газет / Б.А. Карабеков // Свобода слова. – 2008. – №15. – 35–44.
3. **Красникова Е.** Жаргоны и просторечия в языке публицистики / Е.А. Красникова // Высшее образование в России. – 2000. – №5. – С. 82–88.
4. **Петрова Н., Рацибурская Л.** Язык современных СМИ: средства речевой агрессии. – М., 2011. – С. 10.



УДК811.111'373.611:003.083

ПОНЯТИЕ АББРЕВИАЦИИ КАК СПОСОБ ЛЕКСИЧЕСКОГО РАСШИРЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Диденко Ю.Г.

ИПР II курс, специальность «Английский язык и литература», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
karmen@lds.net.ua

Научный руководитель: Мельник Ю.Ю., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность понятия «аббревиация». Рассмотрены способы перевода английских аббревиатур на русский язык, а также использование аббревиации для пополнения словарного состава языка.

Ключевые слова: аббревиация, словообразование, расшифровка аббревиатур, акронимы.

В современном мире под влиянием СМИ электронный язык значительно вытесняет разговорную речь. Чем больше информации получает человек, тем чаще он находит способы передачи её в более сжатом виде. Данный процесс крайне ярко реализуется благодаря аббревиации, главной задачей которой является экономия речи и письменного текста. Цель данной статьи – показать способы перевода аббревиатур и проследить расширение пополнения словарного состава с помощью аббревиации. В современном мире эта тема крайне актуальна, так как во всех языках увеличивается количество аббревиатур, и употребление становится все более частым.

Над проблемой аббревиации работали такие ученые как: Е.Л. Волошин, Ю.В. Горшунов, а также предлагали различные классификации аббревиатур В.В. Борисов, В.И. Солопов и другие.

Рассмотрим понятие аббревиации. Под ним принято понимать слово, образованное сокращением слова или словосочетания, которое можно прочесть по алфавитному названию начальных букв [3, с.38]. Аббревиация стала одним из способов пополнения словарного состава многих языков. Определить полную коннотацию аббревиатуры достаточно сложно, правильный перевод приводит и к изменению смысла. Интерпретацией аббревиатуры это можно считать лишь условно, поскольку аббревиатура собственного значения не обладает, но она является сокращением значения исходного слова или словосочетания, смысл которого должен сохраниться. В данный момент времени аббревиатура используется повсеместно: в деловой переписке, сообщениях, чатах, международных тренингах.

Нами была предложена следующая классификация передачи иностранных сокращений на русский язык [2, с. 9]:

1. Под влиянием процесса транслитерации, то есть, включая сокращение в русский текст так, как оно используется в английском языке. Например, сокращение VIP (very important



person) – «очень важный человек», так же может быть передано в русский язык английскими буквами VIP.

2. Появление акронизации крайне ярко представлено в русском языке. Обратимся к понятию акронима – это сокращение, состоящее из начальных букв и основ [5, с.233]. Примером может быть GMO (Genetically Modified Organisms) – ГМО (Генетически Модифицированный Организм).

3. Ещё один способ – транскрипция. Под этим подразумевается фонетическая форма иностранного сокращения, при которой акронимы совпадают по буквенному составу с обще-употребляемыми словами MTV (Music Television), в русском языке так же и произносятся, как и в английском «ЭмТиВи»

4. Описательный перевод – это перевод значения данного сокращения. Например: PAWS (Public for Animal Welfare Society) – передается на русский язык, как: «Общество по защите животных».

5. Создание нового русского сокращения – перевод самого значения аббревиатуры и появление нового русского сокращения. Например, AIDS (Acquired Immune Deficiency Syndrome), а в русском языке появляется другая аббревиатура: СПИД (Синдром приобретенного иммунного дефицита).

6. Также иногда используют транскрипцию побуквенного произношения сокращения в английском языке. К таким случаям относятся, например, запись русскими буквами – Би-Би-Си – произношения английского сокращения BBC British Broadcasting Corporation «Британская радиовещательная корпорация».

Все эти звуковые сокращения представляют собой особый лексический материал, при работе с которым, надо учитывать то обстоятельство что «расшифровка» (полная форма аббревиации) не всегда раскрывает правильное значение сокращения в данном контексте. Большое количество сокращённых лексических единиц появляются в различных языках. Это привлекает всё большее внимание лингвистов.

Аббревиация активно взаимодействует с разными способами словообразования, во-первых, словопроизводство UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – Unescan — «относящийся к ЮНЕСКО», словосложение STOL (short take-off and landing) + port – STOLport — «аэродром для самолетов с коротким взлетом и посадкой» и конверсия RAF (Royal Air Force) – to raff – «подвергать атаке с воздуха» [5, с.264].

Во-вторых, с помощью слияния аббревиации и суффиксации можно образовать слова [1, с. 173]. Существует такая модель: Acronym + ie = N, например, uurr + ie (young urban professional people + ie) = uurrpie «молодые и профессионалы, которые относятся к этой организации» и другие.

Результатом взаимодействия аббревиации и словосложения в современном английском языке появился новый структурный тип – частично сокращённые слова e-mail (electronic mail – «электронная почта»), A-tomb (atomic bomb – «атомная бомба») [4, с. 379]. Появления большого количества сокращений является ответом языка на научно-техническую революцию, происходящую в мире. В основном аббревиация используется для пополнения лексики развивающихся отраслей науки и техники (радиоэлектроники, программирования и так далее).

Сокращения применяются во всех английских языковых жанрах. Но зачастую они возникают на разговорном уровне, на уровне сленга, а особенно в компьютерном жаргоне. Аббревиация в этой отрасли представлена различными типами: усечение конечной части слова (quest от question, semi от semicolons) или же усиление начальной части слова (Net от Internet). Но наиболее популярным типом – буквенное сокращение словосочетаний или предложений. Как уже было отмечено, аббревиация зачастую используется в SMS переписках. Основным



принципом SMS языка является максимум информации за минимум ударов по клавишам. Поэтому в SMS языке очень популярны аббревиатуры и акронимы. При этом не часто соблюдаются основные правила орфографии и пунктуации.

Самыми распространенными аббревиатурами в SMS переписках считаются: TTY (talk to you later), BTW (by the way), HAND (have a nice day), LOL (laugh out loud) и другие.

Таким образом, аббревиация – это короткая форма слова преимущественно в разговорной речи, при переводе которого необходимо учитывать контекст, в котором стоит сокращение и способы перевода его на русский язык. В данной статье мы отобрали сводную классификацию способов передачи сокращений. В настоящее время аббревиатура стала полноправным способом словообразования. Это относительно новый, но крайне развитый способ, который уже получил широкое распространение во всех языках. Поэтому пополнения словарного запаса с помощью аббревиации вызывает все больший интерес в сфере лингвистических дисциплин.

Список литературы

1. **Горшунов. Ю.В.** Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка). – СПб. : Ленинград, 2012. – 410 с.
2. **Хахам Л.А.** Основные типы новообразования в современном английском языке и способы их перевода на русский язык. // Автореферат-диссертация. – М. : Академия 1967. – 16 с.
3. **Волошин Е.Л.** Аббревиатуры в лексической системе английского языка // Диссертация кандидата филологических наук. – М. : Академия 1967. – 277 с.
4. **Дюжикова Е.А.** Словарь сокращений современного английского языка – Владивосток : ДВГУ, 1991. – 467 с.
5. **Борисов В.В.** Аббревиация и акронимия. Военные и научные технические сокращения в иностранных языках. – М. : Военное издательство МО СССР, 1972. – 320 с.



ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Димов И.В.

магистрант I курса, специальность «Филология. Язык и литература (китайский)», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

@ivan.dimov.98@mail.ru

Научный руководитель: Долженко Д.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье представлено теоретическое обоснование преимуществ применения игровых методов в процессе преподавания китайского языка. Рассматривается базовая классификация игровых методов преподавания, а также анализируется их релевантность в образовательном процессе.

Ключевые слова: учебный процесс, преподавание, китайский язык, игра, игровой метод преподавания.

Нужно для кого не секрет, что в наше время знание иностранного языка просто необходимо каждому человеку. Язык – это ключ, который открывает возможность к коммуникации с другим народом, познанию новой культуры, менталитета и традиций, что в свою очередь расширяет кругозор и мышление человека. Сегодня проводятся активные поиски новых методов и приёмов обучения иностранному языку. Один из таких методов – игра.

Актуальность данного исследования заключается в том, что теоретическая сторона вопроса внедрения в учебный процесс методики с применением игровых методов является недостаточно изученной, при этом игровые методы обладают значительным потенциалом к развитию у учеников заинтересованности в изучении иностранного языка и оптимизации учебного процесса. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании преимуществ и возможности применения игровых методов в преподавании китайского языка.

Игра представляет собой особо организованный процесс, который задействует большое количество эмоциональных и умственных сил участников. В процессе игры участники должны принимать решения о том, как поступить в той или иной ситуации, что сказать или предпринять, чтобы одержать победу. Стремление решить все эти вопросы усиливает мыслительную деятельность учеников. Атмосфера равенства, радости и увлеченности, а также ощущение посильности заданий даёт ученику возможность побороть стеснительность, которая мешает свободному употреблению в речи иностранных слов [1, с. 95].

Азарт и любопытство рождают интерес, играя, ученик часто встречается с однотипными заданиями, словами и ситуациями, но не испытывает при этом скуки и не занимается зазубриванием. Таким образом, путём решения игровых задач, учащиеся могут достичь педагогической цели, даже не осознавая этого. Это происходит из-за того, что занимаясь лингвистической игрой, ученики сосредотачивают своё внимание на конкретных задачах внутри игры,



а результатом их активности становится усвоение новой лексики, грамматики и практика общения на иностранном языке.

Существуют различные классификации игровых методов, но мы приведем одну из наиболее часто употребляемых, авторство которой принадлежит Л. Рубинштейну и Д. Эльконину. Так, авторы выделяют:

1. грамматические игры (позволяют тренироваться в правильном употреблении речевых образцов, содействуют преодолению грамматических трудностей);
2. лексические игры (способствуют укреплению лексических навыков говорения, готовят учащихся к пониманию лексики при аудировании, а также развивают навыки чтения);
3. фонетические игры (позволяют тренировать учащихся в фонетике, обучать основам правильного произношения);
4. аудитивные игры (способствуют укреплению навыков аудирования: развивают слуховую память и реакцию, учат распознавать отдельные слова в потоке речи, а также выделять главное в потоке информации). К этому же типу относят музыкальные игры, то есть игры с использованием песен.
5. иероглифические игры (направлены на освоение закономерностей правописания иероглифов, а также тренировку памяти учащихся);
6. ролевые игры (помогают воссоздать различные ситуации реальной коммуникации для отработки учащимися. Диапазон тем для игр достаточно велик: «Приём на работу», «Поход в кафе», «Иностранец в городе» и т.д.) [3].

Существует целый спектр мнений касательно выбора наиболее оптимального этапа для применения игрового метода в учебном процессе. Большинство сторонников внедрения игры в образовательный процесс полагают, что игру следует применять на заключительном этапе работы с лексикой, грамматикой и фонетикой по определённой теме, так как в процессе игры появляется возможность полностью использовать новый языковой материал в различных ситуациях. Но, тем не менее, существует множество игр, которые способны сделать процесс изучения новой лексики и грамматики весьма увлекательным занятием, поэтому, мы считаем, что применение игровых методов является уместным на любом этапе изучения иностранного языка.

Таким образом, игровые методы преподавания могут стать хорошим дополнением стандартной программы обучения, это поможет сделать учебный процесс гораздо более интересным и увлекательным. Однако, несмотря на все достоинства данной методики, важно понимать то, что игровые методы выступают как отличное вспомогательное средство основному образовательному процессу, но не могут быть полной его заменой. Игры не должны занимать все отведенное на урок время. Не стоит применять игровые методы повсеместно, так как в некоторых учебных ситуациях они не уместны. Поэтому в вопросе интеграции игр в обучение необходимо соблюдать принцип «золотой середины». Ведь лишь благодаря грамотной комбинации основного учебного материала и игры, последняя сможет стать действительно полезным образовательным инструментом [2, с. 17].

Следует отметить, что структура игровой методики обучения довольно гибкая, что позволяет внедрять в процесс обучения разнообразные достижения образовательной модернизации. Исходя из этого, параллельно с развитием мировых технологий у нас появляется возможность совершенствовать применяемые игры, что тем самым открывает перспективу для дальнейших исследований.



Список литературы

1. **Аникеева Н.П.** Педагогика и психология игры / Н.П. Аникеева – М. : Наука, 1986. – 95 с.
2. **Газман О.С.** Роль игры в формировании личности школьника / О.С. Газман – М. : Педагогика, 2000. – 17 с.
3. **«Виды и категории игр»** [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://studbooks.net/2080495/literatura/vidy_kategorii. – (Дата обращения: 13.11.2019).

ПЕРЕВОД НАЗВАНИЙ РУССКИХ ФИЛЬМОВ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Калинина Д.А.

магистрант I курса, специальность «Филология. Язык и литература (китайский)», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ daria.chinatown@yandex.ru

Научный руководитель: Дворцова А.Н., преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматриваются особенности перевода названий кинофильмов. Анализируются и выделяются основные способы и приемы перевода, примененные при переводе названий русских фильмов на китайский язык. Подчеркивается особая роль правильной адаптации фильмонимов.

Ключевые слова: способ и прием перевода, фильмонимы, русский кинематограф, китайский язык.

В современном мире кино занимает широкую нишу в жизни человека, одновременно являясь инструментом духовно-культурного обогащения и одним из самых популярных способов расслабиться и приятно провести время [1]. Кинематограф можно смело представить в виде социального института, который влияет на жизнь общества, помогает зрителю расширить горизонты знаний о мире и человечестве, развивает абстрактное мышление и фантазию, в некоторой степени формирует вкус и стиль жизни, прививает любовь к прекрасному. Общество, в свою очередь, находится в постоянном ожидании новых кинокартин, которые полны невероятных идей и технически усовершенствованных приемов съемки, новые фильмы должны удивлять и являться источником вдохновения миллионов зрителей. Таким образом, между обществом и миром кинематографа существует постоянная связь [1, с. 5].

Кинематограф способен устанавливать непосредственную связь не только между кинокартиной и зрителем, но и между целыми национальностями, ментально соединяя людей, говорящих на абсолютно разных языках. Это происходит в результате перевода фильмов с одного языка на другой, что дает возможность на мировом уровне каждому народу, каждому человеку в большей степени изучить друг друга.

Процесс перевода кинокартин требует не только адекватного перевода кинотекста с языка оригинала на язык перевода, но также правильности адаптации названия фильма, так как зачастую зритель в первую очередь обращает внимание именно на него. Фильмонимы (названия фильмов) – это один из видов имен собственных, которые содержат в себе определенную информацию, обладают функцией рекламы и функцией воздействия. Именно поэтому важно уделить особое внимание переводу названия кинокартины, так как от удачной адаптации зависит будущий успех фильма в кинопрокате другой страны.



Различия грамматического строя языков и количества лексических единиц в их словарном запасе, а также явные расхождения культуры исходного и переводимого языков делают точный перевод текста любого формата невозможным. Во избежание сильного влияния всех перечисленных факторов на способ и результат перевода, переводчик должен владеть как исходной, так и переводящей культурами [2, с. 10].

Прежде чем приступать непосредственно к переводу фильмонимов, переводчик определяет правильный путь переводческой деятельности, учитывая все особенности исходного названия, то есть выбирает способ перевода [2, с. 11]. Нередко оригинальное название фильма включает в себя «говорящие» имена собственные, то есть имена главных героев, названия населенных пунктов, образов или главных атрибутов фильма. Перечисленные составляющие требуют при переводе сохранения собственной семантики словообразовательной формы, которая типична для языка оригинала. Переводчик старается передать название фильма, не потеряв задумки режиссера и сценариста, и сделать перевод максимально понятным для зрителя.

Анализируя перевод названий фильмов с русского языка на китайский язык можно выделить следующие способы перевода, которыми может руководствоваться переводчик фильмонимов: 1) жанровая адаптация; 2) перевод с использованием эвфемизмов; 3) деэвфимизация; 4) возвращение к первоисточнику; 5) лексико-грамматические трансформации [1, с. 37].

Жанровая адаптация в процессе перевода подразумевает наличие в уже переведенном названии слов, которые указывают на жанр самого фильма. В отношении перевода русских фильмов на китайский язык к данному способу перевода в большей степени относятся названия фильмов военной тематики: 《没有战争的二十天》 («Двадцать дней без войны», 1976), 《1944残酷的战争》 («Бой местного значения», 2008), 《同一场战争》 («Одна война», 2009), где 战争 «война»; 《迷雾战场》 («Полумгла») и 《战场上的布谷鸟》 («Кукушка»), где 战场 «поле битвы». Русский военный фильм «Звезда» 2002 года имеет 2 варианта перевода названия: 《星星》 («Звезда») и 《1942东部战线》 («Восточный фронт 1942 года») [3]. Второе название делает акцент на времени и месте действия, что максимально адаптирует фильм к военному жанру.

Перевод фильмонимов с использованием эвфемизмов заключается в поиске нейтрального по смыслу слова или описания, которое используется для замены неприличных или неуместных формулировок. Данный прием помогает обойти языковые табу и соблюсти речевой этикет в языке перевода. Так название фильма 1992 года «Воспитание жестокости у женщин и собак» в китайском варианте было сокращено до 《女人与狗》 (досл. «Женщины и собаки»). Довольно резкое название фильма «Сволочи» (2006) не стали переводить дословно, а использовали эвфемизм 《战地童子》 (досл. «Дети, которые сражаются на войне»), что также в полной мере передает идею создателей фильма.

Примером перевода фильмонимов с помощью деэвфимизации, то есть обратного эвфемизации процесса, может послужить русский фильм «Чучело» (1983). Китайский вариант фильмонима звучит грубее оригинала – 《丑八怪》 (досл. «Урод») [3].

Прием возвращения к источнику используется, когда фильм был снят по книге и в языке перевода уже есть адаптированная версия названия литературного произведения. Поэтому переведенные произведения и экранизации имеют одинаковые названия на китайском языке: 《大师与玛格丽特》 («Мастер и Маргарита»), 《钦差大臣》 («Ревизор»), 《战争与和平》 («Война и мир») и тд [3].

Лексико-грамматические трансформации, применяемые при переводе фильмонимов, подразделяются на шесть основных подтипов: транскрибирование, калькирование, расширение, опущение, функциональная замена и экспликация. Далее, мы кратко охарактеризуем каждый из них:



1. Транскрибирование – процесс фонетической имитации исходного названия с помощью фонем языка перевода.

Такому типу перевода подлежат практически все имена собственные, включая географические названия, имена и фамилии людей, названия периодических изданий и компаний, имена и прозвища фольклорных персонажей, названия народностей и обозначения национально-культурных реалий [1, с. 44]: 《伏尔加-伏尔加》[fú'ěrjiā-fú'ěrjiā] «Волга-Волга», 1938); 《伊万·瓦西里耶维奇换职业》 («Иван Васильевич меняет профессию», 1973), где伊万[yī wàn] – «Иван», 瓦西里耶维奇 [wǎ xīlǐ yé wéi qí] – «Васильевич»; 《斯大林格勒大血战》 («Сталинградская битва», 1949), где 斯大林格勒[sīdàlín gé lè] – «Сталинград»; 《保卫察里津》 («Оборона Царицына», 1942), где 察里津 [chá lǐ jīn] – «Царицын»; 《卓娅和舒拉》 («Зоя и Шура», 1944), где 卓娅 [zhuō yà] – «Зоя», 舒拉[shū lā] – «Шура»; 《伊莲娜》 [Yī lián nà] («Елена», 2011) [3].

2. Калькирование подразумевает пословный перевод названия.

Данный прием невозможен, если переводчик не уверен, что зритель поймет образное значение переведенного фильмонима [1, с. 51]. Зачастую неудачная адаптация является результатом использования данного приема в процессе перевода. Примером несовершенного перевода является название фильма «Иди и смотри» (1985), которое передали дословно 《自己去看》, где 自己 – «самостоятельно», 去 – «идти», 看 – «смотреть» [3].

3. Расширение – использование дополнительных слов при переводе, не использованных в оригинальном названии.

Таким приемом было переведено название фильма «Не покидай...» (1989). В китайском варианте фильмоним был расширен до фразы 《请不要离开你所爱的人》 («Пожалуйста, не оставляйте своих любимых») [3].

4. Опускание – отказ от передачи в переводе семантически избыточных слов.

Примером применения данного приема является перевод популярной русской комедии «Невероятные приключения итальянцев в России» (1973) – 《意大利人在俄罗斯的奇遇》, где слово 奇遇 изначально несет в себе коннотацию «невероятное приключение» или «неожиданная встреча». Название исторического сериала «Тайны дворцовых переворотов» (2000) сократили в китайском варианте до 《宫廷秘史》 («Тайны королевства») [3].

5. Функциональная замена – изменение лексико-семантического статуса компонентов названия с целью сохранения воздействия переводимого названия-оригинала.

Фильм «Полосатый рейс» (1961) был переведен как 《运虎记》 («Записки о перевозке тигров»). Фильмоним картины «72 метра» (2004), повествующий о гибели подводной лодки, также передали на китайский язык посредством отражения в названии главной идеи фильма – 《潜艇沉没》, где 潜艇 – «подводная лодка», 沉没 – «исчезнуть». Название мини-сериала «Последний бронепоезд» (2006) перевели сокращением 《装甲战车》 («Бронированная боевая машина»). Нашумевший сериал «Бригада» (2002) в китайском варианте называется 《罪恶俄罗斯》 (досл. «Грешная Россия»), где 罪恶 также означает «преступление» [3].

6. Экспликация – переводческая трансформация, которая разъясняет значение одного из компонентов названия-оригинала.

В случае с фильмом «Турецкий гамбит» (2005), вторая часть названия затрудняет процесс перевода на китайский язык и его дальнейшего восприятия, поэтому в китайском варианте название фильма звучит как 《土耳其式开局》 (досл. «Как в Турции начинают игру» или «Пример турецкого дебюта») [3].

В процессе анализа вышеперечисленных переводческих трансформаций при переводе русскоязычных фильмонимов на китайский, можно прийти к выводу, что переводчику доступны различные средства и способы перевода, вплоть до возможности создания собственного приема, но главное – в качестве результата получить грамматически и стилистически



правильно оформленный текст, понятное любому зарубежному зрителю название фильма, успешно сохранившее в себе замысел режиссеров и сценаристов оригинальной киноленты.

Список литературы

1. **Войцехович И.В.** Практическая фразеология современного китайского языка: учебник. – М. : АСТ; Восток – Запад, 2007. – С. 509.
2. **Шадрин Н.Л.** Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика. Авторское учебное пособие / Под ред. Ю.М. Скробнева. – С. : Издательство Саратовского университета, 1991. – С. 596.



УДК 373.3.091.212

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ

Касеева С.О.

студентка IV курса, специальность «Китайский и английский язык и литература», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ monc98@mail.ru

Научный руководитель: Пантыкина Н.И., старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается понятие и сущность инновационных технологий. Проводится сравнительный анализ между инновационными методами образования и традиционными. Также рассматриваются методы внедрения инновационных технологий и затруднительные компоненты данного процесса.

Ключевые слова: инновационное образование, инновационные технологии, методы инновационного образования, психологический барьер.

*Н*еотъемлемая часть каждого человека вне зависимости от рода действия является развитие. Как правило, развитие происходит абсолютно различными методами, например, накоплением опыта, совершенствованием приобретенных знаний и умственных способностей. Однако одну из самых важных ролей в развитии играет роль педагога, а именно его подход к ученику, использование актуальных методов и приемов проведения урока, а также умение идти в ногу со временем вместе с учениками.

Одной из причин необходимости модернизации образования является быстро изменяющийся технический процесс. Данный процесс несет в себе огромное влияние на подрастающее поколение. Ведь посещать уроки в школе или пары в высшем учебном заведении, где для подачи материала используют лишь доску и мел, не результативно. И если, с одной стороны, студенты смогут себя пересилить и заставить сфокусировать свое внимание на паре, например, то ученики школ быстро теряют всякий интерес к уроку. Ученик должен быть вовлечен в урок, тогда и урок не будет казаться ему обязанностью.

Несомненно, учителю достаточно тяжело привлечь внимание каждого ученика к подаваемому материалу, поэтому он прибегает к различному роду средств ведения урока. Одним из такого рода средств являются инновационные методы обучения.

Само понятие «инновация» несет в себе значение новизны или изменений. Если рассматривать данный термин со стороны педагогической деятельности, то «инновация» – это не только модернизированная версия организация совместной деятельности учителя и учащегося, но и своего рода введение новых компонентов в цели, содержание, методы и формы обучения. Данный процесс дает толчок для более эффективного достижения цели в обучении и помогает вывести образовательную систему на новый уровень. Целью инновационных технологий, которая имеет колоссальное значение в образовании, является подготовка индивидуума к различным и непрерывным изменениям в мире. Цель инновационной деятельности

имеет более узконаправленное значение, которое подразумевает под собой качественное изменение самого индивидуума [3].

Инновационные методы обучения имеют некие преимущества над традиционными методами обучения. Как правило, они связаны со способностью, не только развивать познавательный интерес у ученика, но и систематизировать и обобщать ранее изученный материал, а также учат самостоятельному познанию и принятию решения. Главной отличительной чертой инновационного и традиционного образования является то, что у второго типа образования существует лишь дисциплинарная форма обучения, которая перегружается избыточной информацией. В контексте технологии обучения не берут в учет современные электронные средства, которые играют роль некоего «спасательного круга», так как позволяют разгрузить и стандартизировать получаемую информацию.

Однако по праву называться инновационным учебным учреждением могут лишь те учреждения, где широко внедряются и используются в учебном процессе организационные, дидактические, технические и технологические инновации. Образовательное учреждение не может иметь инновационный статус в образовании, если не применяет инновационные и коммуникативные технологии. Увеличение темпов и объемов усвоения знаний и качество подготовки будущих специалистов напрямую связано с современными, инновационными методами обучения.

На сегодняшний день насчитывается большое количество методов инновационного обучения, однако есть методы, которые занимают лидирующие позиции. Например, метод «проблемного обучения». Он подразумевает под собой формирование навыков для решения проблемных задач, у которых нет однозначного ответа. Также данный метод дает возможность самостоятельно проработать материал, что помогает ученику принимать взвешенное и аргументированное решение, применять на практике приобретенные знания.

Еще одним методом инновационного обучения является «интерактивное обучение» с использованием компьютерных технологий, которое направлено на более глубокое усвоение изучаемого материала и решение комплексных задач. В отличие от «проблемного обучения» данный метод включает в себя ролевые и имитационные игры, моделирующие ситуации и дискуссии [1].

Одним из самых современных методов инновационного образования является обучение через, так называемое, сотрудничество. Особенностью данного метода является наличие небольших групп учеников, что позволит усвоить изучаемый материал более эффективно, воспринимать разные точки зрения, научить решать конфликты во время совместной работы и сотрудничать. Такой подход дает возможность использовать электронные и дистанционные технологии, что позволяет организовывать совместную работу студентов и учеников над проектами. Стоит заметить, что проектная деятельность дает толчок к самостоятельному приобретению знаний в ходе решения различного рода теоретических и практических задач, а также требует интеграции знаний из разных областей.

Также методом внедрения инновационных технологий являются разработка и внедрение дистанционного обучения с помощью сети Интернет. Данная разработка даст возможность людям с ограниченными возможностями, иностранцам, жителям, удаленно живущим от центральных городов получить хоть и не основное, но и дополнительное образование. Сдавать экзамены в заочной форме или дистанционно и получать информацию от специалистов различных областей [2].

Перечислив одни из самых значимых методов инновационного обучения, стоит заметить и тот факт, что данные методы имеют и негативную сторону. Так как учебный и воспитательный процессы базируются на передаче учащимся знаний, формировании пока еще



нераскрывшихся возможностей, можно рассматривать данный процесс как инновационный. Скорее всего, мы не сможем представить себе такой механизм инновационной деятельности, в ходе использования которого, не возникнут проблемы так называемые «психологический барьер». Как правило, данный барьер возникает в момент необходимости выйти из своей «зоны комфорта», изменить привычные способы решения различного рода задач, сменить представления о том, каким способом выполнять ту или иную деятельность, переключиться на совершенно иной ритм и принять другую точку зрения. Как показывает практика, все новое и неизведанное пугает людей. Внедрение инноваций, которые касаются не только личных интересов и привычек, образа и жизни и личных убеждений, но также и учебного процесса может вызвать диссонанс внутренних ощущений учащихся. Однако, какие бы противоречия не возникали на пути внедрения инновационных технологий, обществу необходимо инновационное поведение учителя, а именно активное и систематическое внедрения творческого и технологического подтекста в учебный процесс. Стратегический план инновационного обучения включает в себя организацию и осуществление управления учебным и воспитательным процессами, где преподаватель все также выступает в качестве ведущего элемента, занимает лидирующую позицию. Поэтому меняется позиция отношения к студентам и к самому себе, характер воздействия на студентов и сама позиция студента.

Использование инновационных технологий в обучении не означает лишь наличие современных электронных средств. В первую очередь, это самовыражение для самого учителя, ведь ему приходится идти против системы традиционного обучения и вносить что-то новое и креативное в процесс обучения. Ведь инновационное поведение является не просто приспособлением. Это развитие индивидуальности и самоактуализации. В области психологии существуют различные приемы, которые вынуждают человека прекратить деятельность инновационного характера, то есть прекратить выражать себя и свое творческое мышление, мыслить стандартно. В этом плане стандартные правила поведения, и внутренний мир педагога находится под данным психологическим давлением, так как в его деятельности большое место занимают инструктивные предписания. Накапливаются готовые образцы проведения «традиционных» уроков. Как правило, учитель будет вписываться в педагогический состав, но уровень креативности в ходе урока будет минимален, что в конечном итоге, снижает интерес учеников к учебному процессу. Учителю необходимо осознать и избавиться от такого рода психологических барьеров, которые мешают реализации инновационной деятельности.

На сегодняшний день достаточно тяжело угнаться за всеми преобразованиями в науке и технике. Тем не менее, инновационная деятельность, хоть и не в каждом учебном заведении, но внедряется в образовательный процесс. Учителя со своей стороны, не обращая внимания на различные барьеры в образовании, все чаще отодвигают традиционные методы образования на второй план, уступая место инновационным технологиям. Ведь главной целью инновационных технологий является не просто повысить качество и скорость процесса приобретения знаний, но и сделать этот процесс более доступным для каждого человека.

Список литературы

1. **Гущин Ю.В.** Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2012. – № 2. – С. 1–18.
2. **Захарова И.Г.** Информационные технологии в образовании: учебное пособие для высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М. : «Академия», 2008. – С. 338.
3. **Лазарев В.С.** Понятие педагогической и инновационной системы школы / В.С. Лазарев // Сельская школа. – 2003. – № 1. – С. 4.

УДК 37.091.3-028.17-028.27

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДКАСТИНГА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Коробко К.В.

бакалавр IV курса, специальность «Филология. Китайский и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ kristina.korobko@gmail.com

Научный руководитель: Пантыкина Н.И., старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии Филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье раскрывается сущность образовательной технологии подкастинга. На основе анализа преимуществ описанной технологии предоставляется выборка подкастов, наиболее соответствующих учебным задачам в процессе обучения китайскому языку.

Ключевые слова: образовательные технологии, активизация учебной деятельности, интерактивность, подкастинг.

Новые технологии, бесспорно, оказывают огромное влияние на сферу образования на всех ее уровнях, однако наиболее правильным будет сказать, что научно-технический прогресс непосредственно формирует систему образования. Свидетельством актуальности данной проблемы служит наглядный пример того, как многие учебные заведения сокращают использование традиционных учебников и вкладывают средства в развитие технологий. Подкастинг как явление, нашедшее свое развитие и широкое распространение не только в образовательных кругах, но и в массовой культуре, является одной из передовых технологий, благодаря которым учебный процесс становится более доступным и интересным для учащихся.

Целью данной научной статьи является обоснование необходимости включения технологии подкастинга в учебный процесс.

В качестве задач исследования представлено описание преимуществ подкастинга в изучении какой-либо дисциплины, на основе анализа которых, составлен список из лучших образовательных подкастовых сервисов на примере обучения китайскому языку.

Так что же представляет собой, казалось бы, не несущий ничего технически революционного, подкастинг? Подкастинг (от англ. «podcasting» – производное от слов «iPod», популярного mp3-плеера от Apple, и «broadcasting», что означает «широковещание») это не более чем новое оформление процесса распространения аудио и видеоконтента через интернет. Подкасты, как правило, имеют установленную тематику и периодичность выпуска. Подобная практика дает возможность лекторам легко транслировать востребованный контекстом учебной программы аудиоконтент, который доступен для прослушивания в любое время и в любом месте. Подкасты могут легко использоваться в школах, университетах или колледжах



для привлечения студентов и улучшения практики преподавания и обучения лектора [4].

Многие учебные заведения, которые включили подкастинг в свою систему образования, сообщили о действительно положительных результатах. В связи с этим в ряде научных трудов С.Б. Ступина [2], С.Г. Григорьева и В.В. Гриншкуна [1], А.В. Филатовой [3] обозначаются позитивные тенденции в активизации учебного интереса и общей продуктивности студентов. Это может быть связано с простотой создания и распространения подкастов, а также с высокой вариативностью способов улучшения качества обучения, которыми изобилуют образовательные подкасты. Эти данные позволяют выделить следующие преимущества включения технологии в учебные программы:

1. Доступность использования. Одно из самых убедительных преимуществ образовательных подкастов – мобильность и удобство, которые они с легкостью обеспечивают. Подкасты могут быть загружены на мобильное устройство, что позволяет ученику получать доступ к учебным ресурсам в любое время и в любом месте без особых усилий. К тому же существуют приложения для подписки на подкасты, доступные практически для каждого смартфона, и это делает процесс еще проще.

2. Доступность восприятия. Неоспорим факт того, что побуждение студента потратить 30 минут на чтение статьи или просмотр записанной лекции является крайне трудоемким процессом. Причина состоит в том, что текст или видео требуют полной концентрации внимания студента. Подкаст, с другой стороны, может прослушиваться наряду с рутинной деятельностью. Студенты гораздо охотнее воспринимают информацию, если имеют возможность совмещать это с поездкой в автобусе, вождением машины, мытьем посуды или тренировкой в тренажерном зале. Парадоксально, но поскольку они уже отвлекаются на рутинную задачу, не требующую особых умственных ресурсов, аудио-контент получает большее внимание, в отличие от всем знакомой ситуации, когда в попытках прочитать научную статью, учащийся каждые 5 минут отвлекается на сообщение в телефоне. В то время как для просмотра текста и видео требуется 2 или 3 минуты просмотра, подкасты обычно длятся в течение часа и более.

3. Возможность вовлечения студента в образовательный процесс. Одним из наиболее интересных и ценных применений подкастинга в образовании является концепция внеаудиторной деятельности, в рамках которой студент может самостоятельно создать свой подкаст. Лектор может позволить студентам создавать свои собственные подкасты, возможно, включая вопросы, дискуссии, презентации или проекты. Затем их можно сделать доступными для одноклассников. Это позволяет студентам взять на себя управление аспектом их образования и, следовательно, поощряет вовлеченность в поиск информации на образовательную тему. Они могут задавать вопросы, внести свой вклад, а также, что важнее всего, учить друг друга.

4. Возможность создания учебного пособия. Одним из самых простых способов использования подкастинга является запись уже существующих лекций. Это делает их легко доступными для студентов и создает бесценные учебные пособия. Студенты могут использовать подкаст для повторения уже пройденного материала или при подготовке к предстоящим экзаменам. Любой студент, у которого были проблемы с пониманием темы в аудитории, может прослушать этот подкаст. Также представляется возможность изучить содержание и вникнуть в тему в своем собственном темпе.

5. Самосовершенствование лекторского искусства. Запись лекций является самым удобным способом самоанализа, так как помогает лектору убедиться в том, что он освещает любую заданную тему наилучшим возможным способом. Также это помогает контролировать целостность и последовательность поданной информации в рамках учебного плана.



На основе вышеописанных преимуществ, выделим, по нашему мнению, ряд наиболее вдохновляющих образовательных подкастов, которые наглядно демонстрируют необходимость повсеместного использования подобной практики в учебном процессе. В качестве обобщающего фактора была выбрана дисциплина «Практика письменной и устной речи. Китайский язык». Следующий перечень включает различные подкасты, как бесплатные, так и платные, которые способствуют улучшению аудиовосприятия мандаринского диалекта:

1. ChinesePod. Самый популярный подкаст, представленный в списке. Составляет собой около 4000 уроков с уровнями сложности от новичка до профессионально-направленного употребления. В начале каждого урока проигрывается ситуативный диалог. Затем два ведущих подкаста обсуждают данный диалог вместе, подчеркнув важные словарные, грамматические и культурные нюансы. В конце диалог проигрывается повторно.

2. Learning Chinese through Stories. Сервис представляет собой собрание историй, рассказанных на китайском языке. Ведущие подкаста объясняют разные части истории по мере ее повествования. Данный подкаст имеет довольно большую библиотеку контента и до сих пор активно выпускает новый материал. Некоторые уроки очень короткие и длятся всего пару минут, а другие – более 20 минут.

3. Learn Mandarin Now. Этот подкаст имеет более 200 бесплатных уроков. Уроки длятся в среднем около 7-8 минут. Сперва предоставляется ключевой словарный состав и дважды проигрывается короткий диалог. После этого ведущие подкаста построчно читают диалог, объясняя слова и предложения. Уроки даются последовательно от начального до среднего уровня.

4. Coffee Break Chinese. Подкаст представляет собой серию уроков, длящихся около 30 минут и подходящих для начальных этапов изучения языка. Его ведут иностранец, который только начинает изучать китайский язык, и китаянка. Носитель языка поэтапно объясняет учебный материал, и слушатели подкаста могут наблюдать за тем, как иностранец пытается все это собрать воедино. Концепт идеи состоит в том, чтобы слушатель чувствовал, будто бы он сидит в частном классе и учится вместе с иностранным ведущим подкаста.

5. iMandarinPod. Выпускаемые данным сервисом подкасты сосредоточены на китайской культуре и новостях. Большинство уроков длится около десяти минут. Они полностью на китайском языке и подходят для студентов среднего или высшего уровня.

6. Learn Chinese Insights Podcast. В рамках данных подкастов люди, которые уже знают китайский язык на высоком уровне, обсуждают свой опыт изучения языка и то, как они применяют его своей жизни. Большинство уроков (на данный момент насчитывается 39 записей) длятся около 20-30 минут.

7. Chinese Talkeze. Это еще один подкаст, благодаря которому можно ознакомиться с историями людей, которые достигли высокого уровня китайского языка. Они рассказывают о том, что их мотивировало, смущающие моменты, проблемы, с которыми они столкнулись, и многое другое.

Наблюдение за ходом учебного процесса с использованием вышеперечисленных подкастов показало, что использование данной технологии подкастинга при обучении китайскому языку способствовало:

- плодотворному применению индивидуального подхода в обучении;
- активизации учебной деятельности студентов;
- интерактивности обучения;
- экономии времени на объяснение теоретического материала;
- привнесению фактора наглядности и новизны в процессе представления учебного материала;
- созданию комфортных условий и творческих возможностей обучения.



Считаем, что приведенные в данной статье наблюдения подтверждают целесообразность использования технологии подкаста в учебном процессе. Подкасты в изучении китайского языка способствуют более качественному освоению подаваемого материала. По мере того как подкасты все чаще включаются в курсы и программы, вероятность их использования со стороны персонала и студентов возрастает, и вариативность их использования также непрерывно расширяется. В ходе такого развития мы считаем важным продолжать изучать способы эффективного применения технологии подкастинга.

Список литературы

1. **Григорьев С.Г.** Информатизация образования. Фундаментальные основы / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2008. – 231 с.
2. **Ступина С.Б.** Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учебное методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2009. – 52 с.
3. **Филатова А.В.** Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий для студентов языковых специальностей вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Филатова Анна Владимировна. – М., 2009. – 197 с.
4. **Подкастинг** – синтез интернета и радио; ред. Мятин Е.В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ixbt.com>, свободный. – (Дата обращения: 10.10.2019 г.).



УДК [378.091.33:811]-028.22-027.31

ЭВОЛЮЦИЯ ГЕНДЕРА: КАК МЕНЯЛИСЬ РОЛИ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В КИТАЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ В КОНЦЕ XX И НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Кравченко А.А.

студентка I курса магистратуры специальности «Китайский язык и литература» филологического факультета ГОУ ВПОУ ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@kravchenko5130@gmail.com

Научный руководитель: Долженко Д.А., преподаватель китайского языка кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПОУ ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена изучению изменения образа женщины в китайской лингвокультуре и ее статуса в китайском обществе на стыке конца XX и начала XXI века, а также рассмотрению изменения отношения самых китайцев к гендерному равенству в их социуме. Работа проводится на основе анализа образов городской китайской литературы указанного периода.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, концептуальная картина мира, гендерное равенство, Китай, образ женщины.

На сегодняшний день никого не удивляет такое явление, как состоятельность и самодостаточность китайских женщин. Все чаще женщины занимают руководящие должности, они получают образование, по уровню не уступающее тому, которое приобретает большинство мужчин. Это приводит к тому, что женщина в Китае постепенно выходит на одну ступень с мужчинами по значимости в обществе. Во всяком случае, так можно судить в отношении городского населения [1, с.154–161].

Подробные тенденции ярко прослеживаются в китайской литературе нового времени. Примером может стать сборник «Много добра, мало зла», вышедший в печать в начале XXI века. Сборник включает в себя десять рассказов писателей провинции Гуйчжоу. Первый же рассказ, автором которого выступает Оуян Цяньсэнь, передаёт картинку современной реальности обычного китайского города.

Главный герой, от лица которого ведётся повествование, рассказывает о небольшом периоде своей жизни в режиме реального времени. Он подробно описывает общение с окружающими его людьми, большое внимание уделяя описанию своих отношений с женщинами. Большое внимание, как ни странно, уделяется не жене и не любовнице героя (хотя и о них мужчина рассказывает с неожиданной откровенностью), а о его личной помощнице, девушке по имени Ду Цзюаньхун. Ду Цзюаньхун – типичная представительница той категории женщин, для которых на первом месте стоит карьера. Как становится ясно уже в начале рассказа, девушка обладает сильным характером и хорошей эрудицией. Главный герой, от лица которого ведётся повествование, порой сетует на чрезмерный интеллект и силу духа своей помощницы, хотя между строк становится ясно, что мужчина полностью доверяет ей и даже восхищается ее подходом к работе и жизни.

Первое, на что обращает внимание читатель при знакомстве с рассказом, это возложенные на Ду Цзюаньхун обязательства. Произведение начинается с описания событий, где Ду Цзюаньхун встречает своего работодателя в аэропорту. Девушка бойко забирает у мужчины его поклажу, отвозит его в дальнейший пункт назначения, ведя машину. Такая самостоятельность Ду Цзюаньхун, а также духовное равенство, которое можно проследить в её общении с мужчиной, наталкивает на мысли об обыденности явления гендерного равенства в современном Китае. Автор делает акценты на властности и самостоятельности помощницы героя, однако можно судить, что это звучит скорее в хорошем смысле: «ведь именно за самоуверенность я ее и ценил, за уверенность в работе, пунктуальность и энергичность, даже за то, что в своей самоуверенности она нередко хватала через край». Автор также называет Ду «женщиной, чересчур жаждущей власти», в чем опять же не читается прямого упрека. Из произведения становится понятно, что Ду нельзя назвать обычной среднестатистической женщиной, ведь одна не один год посвятила службе в армии. Главный герой даже объясняет, что девушка получила в итоге звание капитана (сам рассказчик, к слову, был подполковником в отставке). Он неоднократно упоминает об их званиях, гордясь тем, что его звание выше, чем звание помощницы. В этом прослеживается конкуренция, желание мужчины превзойти помощницу, чего не встречалось в произведениях традиционной китайской литературы. В этих негласных состязаниях мужчина стремится доказать свое преимущество, словно перед ним не слабая женщина, а равный, конкурентноспособный оппонент. Подобное восприятие личности помощницы состоявшимся мужчиной можно назвать показательным, ведь в традиционной китайской литературе женщина всегда отображалась как человек, не имеющий права стоять на одной ступени с мужчиной.

Однако помимо описания взаимодействия начальника с подчинённой главный герой также ведёт рассказ об отношениях с женой и любовницей. О первой, к слову, сказано не так много. Становится лишь ясно, что отношения с ней у мужчины не отличаются нежностью и преданностью, так как после прибытия в город из аэропорта мужчина сразу направился к другой женщине. Наньлань (так зовут любовницу героя) больше походит на образ, применимый к женщинам в традиционной китайской литературе. Она сдержанна, молчалива, услужлива. Однако в отличие от Ду Цзюаньхун, способностями которой автор не раз восторгается и открыто называет ее умницей и другими нежными словами, в описании Наньлань есть множество спорных моментов. Безусловно, мужчина описывает любовницу, открыто восторгаясь ее красотой, чувственностью и утонченностью. Однако о партнёрских качествах либо самодостаточности в чертах характера героини говорить не приходится, так как практически все внимание уделяется именно внешним данным и проведению девушки в моменты близости: «Словно много белого и мало красного на белокожем нежном личике, и эти два цвета прелестным образом отражаются один в другом не на бесценном свитке художника, а в моих объятиях. Именно по этой причине я уже много лет не завожу другую». Когда же Наньлань просит возлюбленного о трудоустройстве в его компании, тот отвечает ей отказом, едко комментируя подобное развитие событий: «Опять собралась на работу в компанию. Но у меня свои принципы, даже жена не может принимать участие в делах компании, не говоря уж о любовнице». Такие высказывания в некоем роде обесценивают Наньлань, ведь автор не расценивает ее ни как возможного работника, ни как достойного товарища и партнера. Рассказчик словно держит ее на расстоянии, лишь временами посещая ее для получения физического и эстетического удовольствия. Хотя сама девушка, вероятно, не очень против такого отношения. Получая ценные подарки от мужчины и немного его внимания, она согласна играть роль любовницы, ожидая его снова и снова, не задавая лишних вопросов о судьбе их отношений [1, с. 65–70].



Из сопоставления образов этих двух девушек можно судить, что эмансипация женщин становится достаточно обыденным явлением для китайского общества. Многие мужчины воспринимают это как данность. Однако часто строить отношения с такими женщинами не торопятся, расценивая самостоятельных, эрудированных и трудолюбивых женщин скорее в качестве партнёров и работников, а не возможных супругов. Тех же женщин, которые более приближены к идеалу девушки в традиционном обществе – скрытные, нежные, спокойные и трудолюбивые, – мужчины воспринимают как людей, априори вынужденных им прислуживать и угождать. Мужчины не считают нужным расценивать классическую модель девушки как потенциально равного в полной мере собеседника и партнера [3; 4].

В повести Ван Тянь «Помню время, когда ходили в поход», опубликованной в том же сборнике, повествуется о судьбе супружеской пары. Здесь главный женский образ – образ пожилой жены ветерана – имеет достаточно непривычные читателю классической литературы описания. Наньянь, так зовут героиню, по сюжету рассказывает мужу, у которого начинаются старческие проблемы с памятью, историю их знакомства и зарождения отношений. Мы видим в большей степени женский взгляд на происходящее. Она раскрывает тяжёлые будни военных женщин-медиков, которым довелось пережить не меньше испытаний, чем самим солдатам. Медсестры ведут уже ставшую привычной жизнь в военном госпитале, где ежедневно видят смерть, много крови и человеческих мучений. Они не описываются, как подобает женским образам: нежными, ранимыми, утонченными. Однако большая ответственность, лежащая на женских плечах, и тяжёлый труд девушек описывается повсеместно. К примеру, в одном из эпизодов видим, как главная героиня «согнувшись, пошла прочь со своим тяжёлым корытом, перекосившим ее фигуру». Также видим самостоятельное и порой снисходительное отношение женщин к бойцам. К примеру, главная медсестра просила девушек быть с мужчинами «помягче». Говорится, что «в глазах бойцов женщины были заносчивыми гордячками, которые держались обособленно. И уже одно то, что кто-то находил в себе смелость посмотреть в сторону женщины, пусть даже не красавицы, было достижением. Если же взрослому мужчине при попытке сближения давали отпор, у него надолго оставался неприятный осадок». Даже в условиях военных действий девушки старались оберегать чувства окружающих мужчин, боясь ранить их, тогда как их диалоги между собой такой покладистостью не отличались. Друг другу девушки говорили правду, даже малоприятную. Исходя из этого, можно отметить, что сами женщины себя не считали слабыми. Равно как и мужчины – нельзя сказать, что они были смелее или сильнее духом, нежели женщины. При проведении параллелей с традиционной китайской литературой выясняется, что придание образу женщины мужественности начинает встречаться в китайской литературе начиная с XX века, тогда как ранее мужскую слабость и уязвимость предпочитали не описывать, считая эти состояния больше свойственными женскому полу [1, с. 258–279].

В целом на протяжении всей повести видим, что отношения между пожилыми людьми не только супружеские, но и во многом – товарищеские. Говорится, что мужчина многим обязан жене. Во-первых, она была единственным человеком, который мог подтвердить его личность для восстановления. Она неоднократно давала показания по этому поводу, что всё-таки было принято во внимание властями, вследствие чего личность мужчины была восстановлена (можно выделить улучшение юридического положения женщины – в середине двадцатого века, когда происходят события, мнение и показания женщины были не менее ценны, чем мужские показания). Во-вторых, жена стала главной опорой для мужчины как во время войны, когда тот был сильно ранен и потерял память, так и в старости, когда у старика с возрастом начались проблемы со здоровьем. Пожилая женщина терпеливо ухаживает за мужем, однако не от необходимости, а скорее благодаря взаимному уважению, которое, как стано-



вится ясно с первых страниц повести, царит в семье и исходит от обоих супругов. Несмотря на то, что в произведении описывается довольно большой отрезок жизни пары, нет ни одного упоминания о том, что мужчина ставит себя выше жены либо в чем-то ущемляет ее. Наоборот, он прислушивается к ее словам и всецело ей доверяет. В конце повести выясняется, что всю жизнь Наньянь считала своим мужем, которого звали Ло Юнмин, его брата-близнеца по имени Ло Юнлян. Оказывается, мужчина всю жизнь скрывал правду, боясь оттолкнуть спутницу. Рассказывая это, «словно ребёнок, Юнлян разрыдался, его плечи то и дело подрагивали». Пожалуй, такое проявление чувств от облегчения и раскаяния, а также решение всю жизнь хранить секрет от жены, чтоб сохранить ее рядом, являются свидетельством того, насколько сильно мужчина ценил и уважал Наньянь. Сама же героиня воспринимает новость стойко, продолжая поддерживать супруга, в чем также видится мужество пожилой супруги и непоколебимость ее характера [1, с. 258–279].

Из всего сказанного можно сделать вывод, что образы женщины в китайской литературе конца XX и начале XXI века получают более волевые черты и ставятся зачастую на одну ступень с образом мужчины, что может свидетельствовать об изменении отношения китайцев к идее гендерного равенства в социуме. Можно с уверенностью говорить, что китайское общество, будучи сугубо патриархальным в ходе всей своей истории, еще не во всех сферах способно воспринимать женщину как равного мужчине человека, однако изменения становятся более заметны с каждым годом. Полагается, что уже в скором времени под влиянием западных тенденций, законодательных реформ и времени угнетение прав женщины в КНР прекратится окончательно.

Список литературы

1. **Много добра, мало зла.** Китайская проза XX–XXI века: Пер. с кит. яз. / Сост. А.А. Родионов, Н.Н. Власова, И.А. Егоров. – СПб.: Институт Конфуция в СПбГУ: КАРО, 2013 г. – 464 с.
2. **Почагина О.В.** Китайская молодежь: отношение к семье и браку / О.В. Почагина // Проблемы Дальнего Востока. – 2003. – № 6. – С.109–111.
3. **Китай: женщина и общество [Электронный ресурс].** Режим доступа: http://www.chelt.ru/2001/9/china_9.html, свободный. – (Дата обращения: 16.10.2019 г.).
4. **Китай и гендерное равенство [Электронный ресурс]** / Костюнин А.Н. – Электрон. текстовые дан. – Новый Акрополь, Режим доступа: http://www.novostiuzbekistana.st.uz/42_272/obsh.htm, свободный. – (Дата обращения: 26.10.2019 г.).

УДК 811.581'221-047.23

ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКОГО НЕВЕРБАЛЬНОГО ЭТИКЕТА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Руденко М.В.

магистрант I курса, специальность «Филология. Язык и литература (китайский)», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@rudenko9812@gmail.com

Научный руководитель: Долженко Д.А., преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Статья посвящена одной из актуальных на данный момент проблем, с которой встречаются студенты в процессе изучения китайского языка, а именно проблеме понимания и правильной интерпретации невербальных средств общения в процессе коммуникации с носителями изучаемого языка. В статье рассмотрены основные различия невербального этикета представителей китайской и русской культуры, знание которых поможет студентам-китаистам адекватно оценивать коммуникативную ситуацию и грамотно интерпретировать невербальные средства коммуникации для построения успешной коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: невербальное общение, невербальные средства коммуникации, межкультурная коммуникация, китайский язык, культура.

Прежде всего, стоит отметить, что овладение студентом-филологом навыками использования лексики и грамматики изучаемого языка является недостаточным для осуществления успешной коммуникации с представителями другой культуры. В процессе изучения языка не менее важно овладеть навыками практического общения с носителями культуры, следовательно, иметь компетенцию в межкультурной коммуникации. В свою очередь, компетенция межкультурного общения – это не только страноведческие и социокультурные знания, но и грамотный подбор невербальных средств общения в определенной речевой ситуации.

Невербальное общение – это все визуальные, знаковые системы, включающие мимику, наборов жестов, поз, которые, в свою очередь, выступают признаками индивидуальности человека (способом выражения эмоций). Стоит отметить, что каждый человек, в зависимости от окружающего его общества, сложившихся в данном обществе традиций и обычаев, обладает индивидуальным языком телодвижений (открытые или закрытые позы во время разговора, жестикация, мимика и т.д.), которые используются бессознательно, и посредством которых мы можем раскрыть большее количество информации, нежели вербально [1].

В целом же, все невербальных средства коммуникации могут быть наиболее общим образом разделены на:

- экспрессивно-выразительные движения: мимика, жесты, поза человека во время разговора;
- тактильные движения: прикосновения, рукопожатие и т.д.;
- визуально-контактный взгляд: длительность зрительного контакта, его направленность и частота;
- пространственные движения: дистанция между говорящими, пространственная ориентация [1].

Культура любой страны и общества невозможна без соблюдения определенных обычаев и социальных норм, которые регулируют общественную деятельность, а также оказывают значительное влияние на формирование личности с ее последующей социализацией. Следовательно, в использовании невербального этикета представителями китайской и русской культуры имеются свои особенности, знание и грамотное применение которых сформирует у обучающихся определенные навыки межкультурной компетенции и в дальнейшем поможет успешно оценивать различные коммуникативные ситуации.

Однако, следует отметить и тот факт, что на сегодняшний день достаточно мало внимания уделяется формированию у студентов знаний относительно разности использования и восприятия невербальных средств общения носителей китайской культуры, которые, в свою очередь, являются специфичными для культуры русскоговорящих. И даже несмотря на всю важность практической подготовки студентов к грамотному использованию невербальных средств коммуникации, в настоящее время данный аспект остается не до конца разработанным.

Изучением и анализом данных особенностей занимается межкультурная коммуникация. Данная дисциплина все еще находится на стадии формирования и имеет прикладной характер, а именно способствует облегчению коммуникации между представителями разных культур, помогает снизить конфликтный потенциал.

В культуре Китая невербальные средства коммуникации, как и в культуре любой страны, имеют свои отличительные черты, на формирование которых влияют сложившиеся традиции, обычаи и нормы поведения. Поэтому, при изучении китайского языка важную роль играет знание особенностей употребления некоторых жестов, соблюдение правильной дистанции при диалоге, и, в целом, знание этикетных норм китайского общества – все это поможет человеку, изучающему язык, не совершить ошибок в речевом поведении при общении с носителями изучаемого языка.

Важно учитывать и то, что нормы этикета в Китае, в отличие от России, более детализированы и обладают большей степенью связи с конкретной речевой ситуацией, к тому же, нужно понимать, что этикетная норма в Китае имеет более табуированный характер.

Необходимо понимать, что неправильная интерпретация некоторых жестов носителями разных культур может привести к взаимному непониманию: так, жест «сытости» (приставление кисти к шее ладонью вниз с последующими движениями кистью из стороны в сторону), принятый у жителей России, может быть интерпретирован жителями Китая как агрессивный, означающий угрозу жизни, а жест представителей китайской культуры, означающий несогласие с чем-либо (маятниковые движения ладонью из стороны в сторону), может быть расценен нами как жест прощания [2].

На основе ранее предложенной нами классификации невербальных средств коммуникации хотелось бы привести примеры отличия в употреблении некоторых жестов представителями культур Китая и России:

1. Экспрессивно-выразительные движения.

В данном аспекте следует учитывать тот факт, что, с точки зрения носителя китайской культуры, русские не являются «улыбающейся» нацией, в то время как в Китае наоборот

улыбка сопровождается одобрением и в целом поощряется, это касается и деловых отношений, в которых она позволяет участнику переговоров почувствовать доброе расположение собеседника. В России же улыбка может быть воспринята неоднозначно и отнюдь не является атрибутом доброжелательности [2].

Приветствие в китайской культуре практически всегда сопровождается традиционным китайским поклоном, в русской же культуре это не является обязательным атрибутом при встрече. Чаще всего представителями русской культуры употребляется жест рукопожатия, который в Китае так же является жестом выражения симпатии и благодарности.

2. Тактильные движения.

В отличие от поклона и рукопожатия при приветствии, которые в обеих культурах могут быть поняты и встречены с одобрением, объятия при встрече у китайцев – явление достаточно редкое. В силу сложившихся традиций данный жест относится к личному и интимному пространству, объятия могут быть использованы при приветствии только между близкими, родственниками и друзьями [3].

Жест поцелуя при приветствии так же не является распространенным в силу сложившихся восточных традиций, следуя которым важным является не выставлять свои чувства на всеобщее обозрение.

3. Визуально-контактный взгляд.

Глаза в культуре Китая несут в себе сакральное значение, в переводе с китайского словосочетание «выражение лица» несет значение «дух глаз». Поэтому, в китайской лингвокультуре прямой зрительный контакт, в отличие от русской культуры, вовсе не отождествляется с откровенностью и открытостью, а, напротив, может быть расценен как признак плохих манер и проявлением излишней агрессии и неуважения к своему собеседнику [3].

4. Пространственные движения.

Соблюдение дистанции между собеседниками является важным фактором для проведения успешного акта коммуникации. Дистанция общения делится на четыре вида: личная, интимная, официальная и социальная. Следует учитывать, что дистанция зависит, прежде всего, от: пола, статуса, взаимоотношений, а также от специфики культуры собеседника. В зависимости от культурных традиций и этикетных норм, дистанция, являющаяся социальной для одного собеседника, может быть воспринята собеседником как личная в силу сложившихся традиций его культуры.

У китайцев, в общении друг с другом, дистанция довольно мала. В России могут сказать, что такие собеседники буквально «дышат друг другу в лицо». Если для носителей китайской культуры данное расстояние при общении является нормой, для русских это может доставлять дискомфорт, однако в такой ситуации не стоит отстраняться и пятиться, так как данное поведение может быть расценено как отказ от общения, и даже может оскорбить собеседника [3].

Из всего вышеизложенного можно констатировать, что значительная часть получаемой нами информации при общении передается посредством жестов и мимики, ведь именно в них отражается отношение собеседника, его расположенность, настроенность на коммуникацию.

Сопоставив невербальные средства коммуникации представителей русской и китайской культуры, можно сделать вывод, что поведенческие клише и нормы жестикюляции в рассмотренных культурах имеют ряд расхождений, на что, в свою очередь, в значительной мере повлияли национальная специфика, особенности культуры, религиозные и этические нормы.

С уверенностью можно сказать, что умение грамотно толковать невербальные средства общения представителей китайской культуры в значительной степени положительно повлия-



яет на межличностные отношения, поэтому изучение расхождений с учетом исторической разности культур Китая и России могут быть взяты на вооружение преподавателями китайского языка, и, в свою очередь, будут способствовать установлению дружеских взаимоотношений между представителями рассмотренных культур.

Список литературы

1. **Лабунская В.А.** Невербальное поведение: социально-перцептивный подход / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 1986. – С. 76–77.
2. **Чэнь Вэйли.** Жесты рук в китайской и русской культуре / Чэнь Вэйли // Научное мнение. – СПб.: Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2014. – С. 249–253.
3. **Нестерова О.А.** Современные коммуникативные практики в пространстве российско-китайского межкультурного взаимодействия: дисс. ... д-ра. филос. наук. Московский гос. университет имени М.В. Ломоносова. – М., 2010. – С. 55–56.



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНИМЕ И МАНГИ В ИЗУЧЕНИИ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Стельников О.С.

бакалавр IV курса, специальность «Филология. Японский и английский язык и литература», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ oleg11121998@gmail.com

Научный руководитель: Пантыкина Н.И., старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии Филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В данной статье рассматривается практическая польза аниме и манги как современного инструмента для обучения японскому языку и культуре. Анализируется степень связи аниме и манги с иероглифическим мышлением японцев; степень актуальности такого подхода к преподаванию, его сильные и слабые стороны.

Ключевые слова: образовательные технологии, аниме, манга, иероглифика, устная речь.

Японский язык – один из самых самобытных языков мира. Он не принадлежит к числу языков международного пользования. Также он не используется нигде, кроме самой Японии, довольно сложен (по мнению иностранцев) и не имеет родственных языков (кроме рюкюуских, все носители которых проживают тоже на территории Японии). Японский язык хранит в себе следы многовековой изоляции страны. Многочисленные исследования показали, что в этом заключается одна из фундаментальных причин его уникальности.

На данное время литературы и методических пособий по обучению языкам стран Азиатско-Тихоокеанского региона не так много, что дает возможность для разработки новых, адаптивных средств и методов в обучении языку.

Одна из важнейших проблем, с которой сталкиваются студенты, изучающие японский язык, – это поиск источников живой речи, которую можно было бы слушать и воспринимать. На помощь приходит аниме.

Важно отметить то, что субкультура Японии захватывает молодую часть поколения; некоторые исконно-японские слова становятся словами повседневного обихода. В данной статье мы приводим примеры использования манги (японских комиксов [4], яп. 漫画 [manga]) и аниме (анимации; обычно аниме снимается по манге [4]) как одного из нетрадиционных методов в обучении японскому языку.

Известно, что роль аниме и манги в мировой культуре неуклонно растёт. Всё больше появляется произведений в аниме-стилистике – необязательно даже произведённых в Японии. В отличие от мультфильмов других стран, предназначенных в основном для детей, большая часть аниме рассчитана на подростковую и взрослую аудиторию [3].

Обучение японскому с помощью аниме имеет целый ряд преимуществ. Сам язык в аниме (речь прежде всего о признанной классике от именитых режиссёров) – богатый, литера-



турный, гарантированно правильный с точки зрения произношения и интонации, поскольку в озвучке любого анимационного фильма или сериала в Японии заняты профессиональные актёры озвучки – сэйю (seiyuu, 声優).

Разнообразие тем, сюжетных линий и возрастной аудитории даёт нам право рассматривать аниме как средство обучения японскому языку.

Одним из полезных качеств аниме можно назвать его аутентичность – соответствие культуры, традиций, этикетных особенностей, которые там показываются, с реальными японскими. В случае исторических произведений часто можно говорить и об историческом соответствии.

В аниме (как в продукции, ориентированной на японский рынок и японоязычных потребителей) используется настоящая, «живая», разговорная речь. В речи персонажей могут быть представлены самые разные языковые стили: от «супервежливого» кэйго – до грубого просторечия. Часто встречаются идиоматические и фразеологические выражения. Это позволяет учащимся услышать и запомнить реальные речевые обороты, которые можно встретить в речи реальных жителей Японии.

Японский язык богат на местоимения, на различные формы обращений; в нём используются многочисленные гонорифики (суффиксы уважения), которые в полной мере можно увидеть в аниме.

Поскольку герои говорят с разной степенью вежливости, это служит хорошей тренировкой для различения стилей. Стоит, однако, предостеречь студентов от прямого заимствования стиля речи из аниме (как и из читаемой манги), поскольку речь персонажей, как правило, для колоритности сделана заметно менее вежливой и более «брутальной», чем в реальной жизни.

Наконец, речь в аниме изобилует интересными, выразительными словами, терминами, за которые может «зацепиться» восприятие учащихся и которые могут поспособствовать расширению словарного запаса.

Порой применяются диалектизмы, присущие конкретному региону, и их полезно отличать от слов стандартного японского языка. Например, в кансайском диалекте используется отрицательная форма глагола -hen вместо литературной отрицательной формы -nai: «не понимаю» будет wakarahen (分からへん) вместо wakaranai (分からない). В том же Кансае вопрос «На каком вы курсе?» формулируется как 「何回生？」 (nankaisei) вместо общеяпонского 「何年生？」 (nannensei).

Диалектная речь у героя аниме – важное средство для характеристики персонажа. Так, стереотипный житель города Осака в представлении японцев – хитрый торговец, изобретательный и неунывающий. Поэтому осака-бэн (осакский говор) действует на зрителей примерно так же, как одесский говор в русском языке. Примеры – Такарада Канэо из Kill La Kill («Убей или умри»), Катце из Naou Taikē Ryū Knight («Властелин властелинов Рыцарь Рю»). Стереотипный же житель Киото – рафинированный аристократ, эстет. Киотский говор звучит вежливо, но при этом «высокопарно», чопорно. Это связано с тем, что много веков город Киото был столицей Японии, местом проживания родовой знати-кугэ. Этим диалектом пользуется, например, жрица Афра Манн из аниме Shinpi no Sekai El-Hazard («Удивительный мир Эль-Хазард»).

Кроме устного языкового аспекта в аниме присутствует, конечно, и письменный.

Современная японская письменность состоит из двух систем – иероглифической и слоговой. Последняя, в свою очередь, также делится на две части: хирагану (平仮名) – азбуку, используемую для написания собственно японских слов и грамматических компонентов, – и катакану (片仮名) – азбуку, которую используют для заимствованных слов и некоторых япон-



ских существительных, иероглифы которых считаются сложными; также в последние годы знаки катаканы всё чаще применяются для акцентирования слов в тексте. Иероглифы (кандзи, 漢字) используются для написания всех имён собственных, большинства нарицательных существительных, смысловых частей глаголов и прилагательных.

Количество информации, приходящейся на один используемый в японском языке китайский иероглиф (кандзи), примерно в пятьсот раз больше, чем количество информации, приходящейся на одну латинскую букву. С этой стороны иероглифа и связана его первичная переработка правым полушарием, имеющим черты сходства с голографическим устройством.

Иероглифическое мышление связывается с деятельностью правого полушария. Информация, «закодированная» иероглифами, воспринимается целостно. Прежде незнакомые знаки усваиваются посредством правого полушария, после усвоения они передаются по каналам межполушарной связи и записываются в словарном коде левого полушария. Правое полушарие имеет графический набор символов с правилами перевода его в фонемный код. При этом смысл слов хранится в не зависящей от звуковой оболочки форме, это подтверждается результатами поражения левого полушария у японцев, когда страдает слоговое письмо, но не иероглифика [5, с. 448].

На манипуляциях с иероглифами – их чтениями и значениями, омонимией, синонимией – в аниме и манге может строиться значительная часть шуток. Просмотр или чтение таких «тайтлов» (от англ. title, в сленге отаку – отдельно взятая аниме-франшиза) позволяет учащимся выработать языковое чутьё, научиться своего рода «креативности по-японски».

В качестве наиболее яркого примера такого юмора можно назвать мангу «Прощай, безрадостный учитель» (Sayonara, Zetsubou-sensei) и снятое по ней одноимённое аниме 2006 года. Главный герой – школьный учитель Итосики Нодзому – постоянно страдает от того, что его фамилия 糸色 (Itoshiki), «цвет нити», при горизонтальном («европейском») написании сливается в иероглиф 絶 (zetsu), «прекращаться». В сочетании с его именем (望, Nozomu – «надеяться») это даёт слово 絶望 (zetsubou – «потеря надежды, отчаяние»). От той же проблемы страдают его братья и сёстры – так, его брат Итосики Микото (糸色命, Itoshiki Mikoto), по профессии врач, из-за слияния иероглифов становится 絶命 (zetsumei – «смертоносным»).

Использование устаревших форм иероглифов (сэйдзи, они же кюдзитай) также может задавать аниме определённый тон. Например, часто применяются кюдзитай-формы в «Мастере муси» (Mushishi, 蟲師): как можно увидеть, даже в самом названии иероглиф 虫 (mushi, «насекомое») заменён на его более старую форму 蟲, чтобы отличать фигурирующих там мистических существ «муси» от, собственно, насекомых.

Также в аниме и манге можно встретить так называемые атэдзи – знаки, подбираемые по звучанию, а не по значению. Разновидностей атэдзи примерно три: собственно атэдзи (иероглифы, подобранные по онным чтениям без учёта значения), дзюкудзикун (когда чтение присваивается всему сочетанию, а не отдельным знакам, как в слове 巫女 – жрица), и гикун (окказиональное чтение: например, в манге слову 宿敵 – shukuteki, заклятый соперник – могут присвоить чтение raibaru, от англ. rival). Все их необходимо узнавать и уметь читать при изучении японского языка, а особенно – при работе с аниме и мангой.

«Классические» атэдзи можно встретить, например, в постмодернистской комедии Excel Saga (манга художника Рикудо Коси, аниме режиссёра Ватанабэ Синъити). Название революционной организации ACROSS, в которой состоит главная героиня, «в кадре» записывается тремя способами: катаканой (アクロス [Akurosu]), латиницей (ACROSS) и иероглифами-атэдзи (悪呂素 [Akurosu], буквально «зло-ванна-элемент»).

Широко используются атэдзи и в таких сериалах, как Samurai Champloo и Vandread.

В «Вандреде» (аниме в жанре космооперы) атэдзи активно использует патриархальная



империя Тараак, отказавшаяся от хираганы из-за того, что та считается женским письмом. Теперь тараакцы пишут грамматические формы катаканой, а иностранные слова передают по старинке иероглифами.

Действие «Тямплу» происходит в период Эдо (XVII век, ориентировочно 1660-е). На тот момент японская смешанная письменность всё ещё была в процессе становления; её нормы не были до конца кодифицированы. Нередко для записи грамматических компонентов речи (таких, как окончания глаголов и прилагательных; суффиксы) использовалась катакана, а иностранные слова (которые в наше время транскрибируются катаканой) записывали кандзи по звучанию.

Суммируя всё вышеперечисленное, можно с уверенностью заявить: в настоящее время аниме и манга становятся эффективным средством для усвоения не только устной, но и письменной японской речи; одним из важных и наиболее удобных инструментов для обучения японскому языку и культуре. Этому способствуют многие факторы: такие как культурная аутентичность, относительная приближённость присутствующей там речи к реальной речи японцев, а также увлекательные сюжеты (известно, что обучение через удовольствие значительно более эффективно, чем через «чистый» труд).

Список литературы

1. **Иванов Б.А.** Введение в японскую анимацию / Б.А. Иванов. – 2-е изд. 2002 г.
2. **Иванов Вяч. Вс.** Избранные труды по семиотике и истории культуры / Вяч. Вс. Иванов. – М., 1999.
3. **Мещеряков А.Н.** Книга японских символов. Книга японских обыкновений. / А.Н. Мещеряков. – М., 2003. – С. 317.
4. **Фудзитаке Акира** // Нихон-но масумэдиа (Японские СМИ) / Акира Фудзитаке. – Токио, NHK, 2001, 308 с.
5. **Lent J.A. Japanese comics** // Handbook of Japanese Popular Culture / Ed. by Powers R.G., Kato H. – London, 1989. – P. 222.



УДК 37.091.3-028.17-028.27

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПО СРЕДСТВАМ ИНТЕРНЕТА

Трофимец А.А.

бакалавр IV курса, специальность «Филология. Китайский и английский язык и литература»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ andre_official_tr@mail.ru

Научный руководитель: Пантыкина Н.И., старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье рассматривается применимость инновационных технологий как таковых в изучении иностранных языков, берется во внимание компьютерный функционал инновационных технологий в рамках обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, инновации, блог, подкаст, китайский язык.

В педагогической деятельности широко применимы многие виды и методы преподавания, однако в современном мире, когда XXI век представляет собой век компьютеризации, оснащенной технологиями во всех сферах деятельности человека, наиболее продуктивными по праву считаются инновационные технологии, то есть новые технологии, повышающие эффективность и качество образовательного процесса.

Цели статьи заключается в том, чтобы определить роль инновационных технологий в образовательной деятельности современного человека, доказать или опровергнуть их актуальность и применимость в рамках образовательного процесса.

Задачи статьи состоят в том, чтобы выделить основные векторы инновационных технологий, определить какие из них применимы в изучении иностранных языков и выяснить, насколько доступными они являются.

Цель обучения иностранному языку – это коммуникативная деятельность учащихся, то есть практическое владение иностранным языком. Инновации, представляемые в педагогической деятельности же, определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике. Они нацеленные на развитие навыков и способностей учащихся, а также на их активизацию в процесс обучения. Именно интерес, истоки которого кроются в самом студенте, является причиной обращения к понятию «инновационности» в обучении.

За последние годы все большее внимание педагогической науки и практики привлекают методы обучения, невозможные в реализации без высокого уровня внешней и внутренней активности и заинтересованности студентов. Они называются «активными методами обучения». Наиболее распространены дидактические игры, проблемное обучение, внеклассные работы на мероприятиях таких, как КВН, викторины, олимпиады и т.д.

Сейчас, в эпоху компьютеризации всего человечества, с каждым десятилетием инновации, касающиеся сферы образовательного процесса становятся все более доступными, а в



виду уровня своей эффективности и познавательности, ещё и обязательными к использованию учащимися.

Современные технологии – это, несомненно, компьютерные технологии, обладающие рядом преимуществ перед традиционными методами и формами обучения. Компьютерное обучение несет в себе значительный мотивационный потенциал, ведь дозированность и тематика получаемой информации зависит от самого студента. Одним из наиболее революционных достижений за последние десятилетия, которое значительно повлияло на образовательный процесс во всем мире, является появление сети Интернет, к которой каждый тотчас же получил доступ. Использование кибернетического пространства в учебных целях является абсолютно новым направлением, относительно учебного процесса, что вовлекает ряд перемен в стиль преподавания – начиная от выбора приемов и стиля работы и заканчивая изменением требований к академическому уровню обучающихся.

В виду таких перемен, изучение иностранных языков, используя компьютеризированные технологии, стало более доступно, многогранно и продуктивно — ведь теперь у студентов появляется возможность самостоятельно принимать участие в конкурсах, олимпиадах, проводимых в режиме онлайн, переписываться с носителями изучаемого ими языка из других стран, участвовать в чатах, создавать блоги и получать информацию по проблеме, над которой они работают из иноязычных ресурсов, изучать культурные и исторические тексты, смотреть кинокартины зарубежных режиссеров на языке оригинала и многое другое, исходя из личностных интересов.

Следует обратить внимание на то, что учеными разрабатываются методики преподавания иностранных языков и перевода с помощью ИКТ. Под информационно-коммуникационными технологиями в методике преподавания иностранных языков исследователями обозначаются способы, формы, методы и приемы обучения иностранному языку с использованием информационно-коммуникационных ресурсов. Рассмотрим некоторые из методик ИКТ через призму эффективности.

Wiki-технология – это сервис, наиболее часто использующийся в обучении иностранным языкам. П.В. Сысоев выделяет следующие дидактические свойства wiki в обучении иностранному языку: публичность; нелинейность; возможность доступа к истории создания документа; мультимедийность; гипертекстовая структура. В wiki-технологиях используется множество образовательных платформ, содержащих готовые к использованию пласты интерактивного материала, представленных глазу в приятной форме. По сути своей одним из проявлений технологии wiki является появление образовательных порталов и сайтов, к примеру – Confucius Institute Online – портал по изучению китайского языка, предоставляющий дополнительные материалы, касательные данного языка. Здесь размещены видеоролики со сленгом, наборы интерактивных упражнений развлекательного характера, игры с порядком черт, вкладки с музыкой, лексические и грамматические бонусы [5].

В процессе обучения задействуются такие преимущества данного метода, как: развитие умений чтения и письменной речи через работу по редактированию содержания веб-страниц, и формирование коммуникативной компетенции студентов; мультимедийность материала активизирует внимание и развивает речевую деятельность; гипертекстовая структура формирует практические навыки применения знаний в конкретных ситуациях.

Блог, как один из социальных сервисов Интернета нового поколения Веб 2.0, также часто используется в обучении иностранному языку. Под этим термином понимается технология, позволяющая создавать и вести записи, которые располагаются в обратном хронологическом порядке с возможностью размещения мультимедийных файлов. Такой сервис дает возможность как общаться с людьми, имеющими общие интересы, но находящимися на расстоянии друг от друга, так и оставлять комментарии публикациям после их просмотра.



Этому инновационному методу характерен ряд преимуществ – таких, как: авторство, возможность самореализации и самоорганизации процесса коммуникации; интерактивность – взаимодействие с другими пользователями в рамках Интернета; высокая степень реализации мультимедийности; эффективность организации учебного и информационного пространства. Блог, будучи разновидностью социальных сетей, является общедоступным методом, успешно применимым на просторах Интернета.

Подкасты – передачи, представленные аудио- и видеоблогами, созданные любыми пользователями и доступные для прослушивания в сети Интернет. Следует отметить гибкость использования такого метода – ведь спектр тематики подкастов, равно, как и вариантов их использования – будь то дома или в дороге, многочисленен. Данные выпуски имеют собой цель обучить или натренировать навыки в определенной сфере, например – формирование навыков аудирования и способности воспринимать различные стили речи с разными интонациями и акцентами, совершенствованию навыков говорения, расширению лексического словаря, развитию грамматических навыков и, самое главное – повышению мотивации к изучению иностранного языка [4].

Таким образом, подкасты, блоги, wiki-технологии и любые другие, множественные в своем прообразе инновационные подходы к сфере образования в своей форме применимы уже сейчас и способны повысить эффективность обучения заинтересованных студентов, позволяют решать ряд методических задач и являются высокоэффективным техническим сервисом обучения иностранному языку и переводу. Инновационные методы не принимают во внимание такие не столь эффективные методы обучения, как зазубривание, бесцельное заучивание текстов на иностранном языке, что присуще традиционным. Единственная цель их – это развитие навыков и умений – таких, как навыка устной речи и ведения коммуникации, применимых в ряде ситуаций, которые специально симитированы в ходе обучения. Согласно использованию множества источников и выполнения разного рода заданий достижение качественной языковой подготовки студентов является возможной. Следует также обратить внимание на должный уровень мотивации, присущий студентам в таком инновационном подходе к обучению, ведь ее показатель повышает образовательную способность студента в категориях качества и объема усвоения информации.

Будучи доступными каждому в век информационных технологий, потенциал такого рода методик не знает границ. Фактически, применяя данные технологии возможно приблизиться и крайне точно отобразить, воссоздать, находясь в своем доме, языковую среду, согласно изучаемому языку, погрузившись в которую, обучение становится в разы качественнее. XXI век поистине крайне обильно насыщен возможностями изучения новых языков и усвоения материала любого рода.

Список литературы

1. **Владимирова Л.П.** «Интернет на уроках иностранного языка.» «Иностранные языки в школе». – 2002. – № 3. – С. 33–41.
2. **Сысоев П.В.** Вики-технология в обучении иностранному языку [Текст] / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140–152
3. **Сысоев П.В.** Блог-технология в обучении иностранному языку [Текст]. / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 4 (20). – С. 115–127.
4. **Волков К.В.** Современные методики обучения китайскому языку: анализ практического опыта // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 4–2. – С. 96–99.
5. **International Communication Digital Platform of Chinese Language and Culture** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chinesecio.com>, свободный. (Дата обращения: 18.10.2019 г.).



УДК [811.581:811.161.1]’42

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ КОНЦЕПТА «КУХНЯ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Фадеева А.А.

магистрант I курса, специальность «Язык и литература (китайский)», ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
@ Dendy3443@mail.ru

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 «кухня». Проводится сравнительно-сопоставительный анализ данного концепта в русском и китайском языке.

Ключевые слова: концепт, кухня, лингвокультура, китайский язык.

На сегодняшний день не вполне еще изучена специфика репрезентации традиций, связанных с кухней Китая в лингвокультуре этой страны. С нашей точки зрения, будучи важной составляющей национальной специфики, этот концепт требует более тщательного изучения, обновления и дополнения уже имеющихся данных, поскольку китайский язык развивается и представляет все больший интерес для ученых. Особенный интерес для всех, кто изучает китайский, представляет сравнительный анализ данного концепта в контексте русской и китайской лингвокультур.

Концепт – это содержание, восприятие какого-либо понятия, которое включает все значения слова, имеющиеся в языке. Переходя к анализу концепта «кухня» в китайской и русской лингвокультурах начнем с анализа референтной ситуации. Наиболее распространенные в русском языке слова, которые вызывают ассоциации со словом «кухня»: блюдо, ресторан, официант, запах, рецепт [4]. В китайском языке при использовании слова «厨房» также возникают подобные представления: 菜 [cài], 饭店 [fàndiàn], 服务员 [fúwùyuán], 味 [wèi], 菜谱 [càipǔ].

Трактовка слова «кухня», представленная в Толковом словаре С.И. Ожегова, включает несколько значений:

1. Отдельное помещение (в доме, квартире) с печью, плитой для приготовления пищи.
2. Комплект мебели для такого помещения (столы, стулья и прочее).
3. Подбор кушаний.
4. Переносное значение – скрытая сторона какой-нибудь деятельности, чьих-нибудь действий (разговорный).

Большой толковый словарь русского языка С.А. Кузнецова предоставляет следующее значение слова «кухня»: характерный стиль приготовления блюд определенной нацией [2, с. 808].

Толковый словарь Д. Н. Ушакова включает четыре варианта истолкования исследуемого понятия. Согласно данным этого словаря, «кухня» это:

1. Помещение с плитой или печью, где стряпают кушанья.
2. Прибор для приготовления кушаний.
3. Кушанья, питание, подбор кушаний.



4. Переносное значение: интриги, темные дела

В соответствии с данными трех толковых словарей, мы можем сделать вывод: значения термина схожи и слово «кухня» в русском языке многозначно.

Переходя к анализу слова «кухня» в китайском языке, для которого нами был использован онлайн-словарь БКРС, следует отметить, что в китайском языке нет понятия, которое бы включало в себя аналогичное количество значений. Каждое русское значение слова «кухня» при переводе на китайский язык соответствует отдельному слову или нескольким. Далее, мы приведем наиболее частотные аналоги.

Так, первое значение слова «кухня», по толковому словарю С. И. Ожегова, а именно, «отдельное помещение с печью, плитой для приготовления пищи», переводится на китайский язык как 厨房 [chúfáng] и, согласно словарю БКРС имеет следующие трактовки: 1)做饭菜的屋子; 2) 旧时指厨师; 3) 烹制菜肴饭食之处. Семантика самого слова такова: первый иероглиф 厨 имеет значение «кухня, кухонный». Второй, 房 переводится как «помещение, комната, дом». Второе русское значение по словарю Ожегова, «комплект мебели для такого помещения (столы, стулья и прочее)» переводится как 厨具 [chújù] и трактуется как 1)做饭、 做菜的用具, 如锅、 炒勺、 菜刀等; 2) 烹调食物的用具. Первый иероглиф 厨, ранее представленный, переводится как «кухня», а второй 具 имеет значение «оборудование». Третье значение, «подбор кушаний», имеет перевод 饭菜 [fàncài] 1)饭和菜; 2)下饭的菜; 3) 经常供应或食用的饮食. Разбирая структуру, следует отметить, что первый иероглиф 饭 имеет значение «еда, стол», а второй, 菜, – «овощи, блюдо, стол, кухня» [3, с. 889].

Последнее значение толкового словаря Ожегова, «интриги, делишки», не входит в семантическое поле термина «кухня» в китайском языке. Его аналогом будет 诡计 значение которого поясняется как 欺骗人们.

Для более полного анализа концепта следует проанализировать особенности сочетаемости слова «кухня» в русском и китайском языках. Статья в «Словаре сочетаемости слов русского языка», под редакцией П. Н. Денисова и В. В. Морковкина, посвященная слову «кухня», которое трактуется как «отдельное помещение с печью, плитой для приготовления пищи», включает такие прилагательные: просторная, тесная, маленькая, большая, грязная, чистая, холодная, теплая, темная, светлая, летняя [5, с. 321].

Китайское слово 厨房 также сочетается со всеми словами из вышеперечисленных, которые переводятся дословно. К примеру, 小厨房 [xiǎo chúfáng] – маленькая кухня. Однако исключением будет летняя кухня, которое не имеет аналога в китайском языке. Перевод на китайский, в случае необходимости, потребует пояснений от переводчика. То есть 夏天用的厨房 [xiàtiān de chúfáng], где 夏天 – это «лето», а 厨房 – «кухня». Добавляя объяснение, его помещают либо сразу после фразы, либо же делая сноску в низ страницы. Добавим пример пояснения: 房外的楼房(高楼没有这样的建筑物), 人们夏天的时候那里做饭, т.е. комната, которая находится не в доме, а на территории земельного участка, на котором расположен дом (в квартирных постройках не бывает), где готовят пищу, зачастую именно летом.

Следует также проанализировать выражения, входящие в семантическое поле концепта «кухня», которые при переводе имеют различные значения. Так, например, такому понятию как «молочная кухня», которое согласно Большой медицинской энциклопедии, несет значения: «учреждение, где готовят молочную продукцию для новорожденных детей», «учреждение, где выдается молочная продукция для новорожденных детей» и «блюда, приготовленные с добавлением молочных продуктов» [1, с. 465], соответствуют следующие китайские эквиваленты:

– 婴儿乳品加工厂 [yīng'ér rǔpǐn jiāgōng] – место, для получения молочной продукции для кормления новорожденных;



– 乳品供应处 [rǔpǐn gōngyìngchù] – место, где выдаются блюда из молочных продуктов;
– 加奶的菜肴 [jiā nǎi de cài yáo] – блюда, приготовленные с добавлением молочных продуктов.

В соответствии с вышеизложенными данными, можно сделать вывод, что в то время как в русском языке есть одно понятие, охватывающее весь спектр значений, китайский язык предлагает отдельное соответствие для каждого варианта значения понятия, а потому объединить их одним общим термином, полным аналогом словосочетания «молочная кухня» в русском языке, нельзя.

Осуществив анализ значения слова «кухня» в китайском и русском языках, можно отметить, что значения понятий пересекаются, однако русское слово многозначно, а каждое из указанных нами китайских слов соответствует лишь определенной трактовке в русском языке, и не обладает многозначностью. Таким образом, в китайском языке нет понятия «кухня», которое бы включало все значения данного слова в русском языке.

Проанализировав концепт «кухня» на материале лексических сочетаний, приводимых в словарях, мы можем отметить, что китайское слово «кухня» может сочетаться со всеми прилагательными, с которыми сочетается русское слово «кухня». Исключением является слово «летняя», однако его можно перевести пословно, с добавлением пояснения.

Таким образом, изучение культурологических и лингвистических особенностей данного концепта в значительной мере способствует правильному употреблению лексических единиц, входящих в его семантическое поле, и характеристике концепта, а также предотвращению ошибок при переводе, что можно отметить по приведенным в данном разделе примерам. Дальнейший анализ исследуемого контекста должен включать изучение фразеологических единиц, вопрос репрезентации в литературном творчестве и бытовом общении, в чем мы видим потенциал последующего исследования данной темы.

Список литературы

1. **Большая медицинская энциклопедия** : пер. с итал. / ред. Т. Лосева. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 734 с.
2. **Большой толковый словарь русского языка** : [А-Я] / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [рук. проекта, гл. ред. С. А. Кузнецов]. – СПб. : Норинт, 2004. – 1534 с.
3. **Китай и китайский язык для профессионалов и любителей** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bkrs.info>, свободный. – (Дата обращения: 05.11.19.)
4. **Словарь ассоциаций beta** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.slovesa.ru>, свободный. – (Дата обращения: 05.11.19.)
5. **Словарь сочетаемости слов русского языка**: ок. 2500 слов. ст / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина ; [П. Н. Денисов и др.] ; под ред. П. Н. Денисова, В. В. Морковкина. – 3-е изд., испр. – М. : Астрель АСТ, 2002. – 811 с.



ПРАВИЛА ПОДГОТОВКИ И ОФОРМЛЕНИЕ СТАТЕЙ

Жоубликованию 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
- искусствоведение
- культурология
- педагогические науки
- психологические науки
- технические науки
- филологические науки
- химические науки
- географические науки
- исторические науки
- медицинские науки
- политические науки
- социологические науки
- физико-математические науки
- философские 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 пристатейный 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» с обтеканием 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»**

