



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2310-032X



**III Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция**

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
№ 12(51)**

г. МОСКВА, 2017



МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам III студенческой
международной научно-практической конференции*

№ 12 (51)
Декабрь 2017 г.

Издается с марта 2013 года

Москва
2017

УДК 009
ББК 6\8
М75

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Волков Владимир Петрович – кандидат медицинских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Елисеев Дмитрий Викторович – кандидат технических наук, доцент, начальник методологического отдела ООО "Лаборатория институционального проектного инжиниринга";

Захаров Роман Иванович – кандидат медицинских наук, врач психотерапевт высшей категории, кафедра психотерапии и сексологии Российской медицинской академии последипломного образования (РМАПО) г. Москва;

Зеленская Татьяна Евгеньевна – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики в Югорском государственном университете;

Карпенко Татьяна Михайловна – кандидат философских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Копылов Алексей Филиппович – кандидат технических наук, доц. кафедры Радиотехники Института инженерной физики и радиоэлектроники Сибирского федерального университета, г. Красноярск;

Костылева Светлана Юрьевна – кандидат экономических наук, кандидат филологических наук, доц. Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва;

Попова Наталья Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ;

Яковишина Татьяна Федоровна – канд. сельскохозяйственных наук, доц., заместитель заведующего кафедрой экологии и охраны окружающей среды Приднепровской государственной академии строительства и архитектуры, член Всеукраинской экологической Лиги.

М75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам LI студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2017. – № 12 (51) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/12\(51\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/12(51).pdf)

Электронный сборник статей LI студенческой международной научно-практической конференции «Молодежный научный форум: Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

Оглавление

Секция 1. Искусствоведение	7
«СЛУШАЙТЕ МУЗЫКУ РЕВОЛЮЦИИ!»	7
Сухов Андрей Андреевич	
Сергеева Мария Павловна	
Секция 2. Культурология	12
БИБЛЕИЗМЫ И МИФОЛОГИЗМЫ В СОСТАВЕ РУССКИХ ИДИОМ	12
Петрова Анастасия Юрьевна	
Татарина Анастасия Сергеевна	
Самарин Александр Викторович	
ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА КАПЕЛЛЫ НОТР-ДАМ-ДЮ-О	17
Харитоновна Анастасия Валерьевна	
Усова Валентина Петровна	
МОДА И МОДНЫЕ ДОМА КАК ПРЕДМЕТ РОСКОШИ В 1930-ЫЕ ГОДЫ И В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» В СССР	22
Хатламаджиян Милена Хачиковна	
«БОЛЬШОЙ АЛТАЙ» КАК КУЛЬТУРНО – ИСТОРИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НА ТРАНСГРАНИЧНОЙ ТЕРРИТОРИИ	27
Шилина Галина Ивановна	
Ан Светлана Андреевна	
Секция 3. Педагогика	31
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ	31
Баженова Надежда Альбертовна	
Вербитская Анастасия Константиновна	
Протасов Никита Михайлович	
Смирнова Людмила Георгиевна	
Говорушкина Валентина Николаевна	
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	36
Бойцова Мария Владимировна	
ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	41
Борисова Любовь Сергеевна	
Иевлева Ирина Юрьевна	

NOT IRON – НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ФИТНЕСЕ, СПОСОБСТВУЮЩЕЕ ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ	46
Вербитская Анатасия Константиновна Протасов Никита Михайлович Баженова Надежда Альбертовна Смирнова Людмила Георгиевна Говорушкина Валентина Николаевна	
КАКОВЫ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ CLIL ТЕХНОЛОГИИ В КАЗАХСТАНЕ?	51
Жигерова Асем Зубков Владислав Сергеевич	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ	57
Иванова Татьяна Альбертовна	
ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ	62
Кабелькова Анна Сергеевна	
СПОРТИВНЫЙ ИНФОПОВОД КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС В РАМКАХ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЖАНРОВОГО СВОЕОБРАЗИЯ РЕПОРТАЖА	69
Кравченко Анастасия Владимировна Харьковская Елизавета Викторовна	
РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	74
Николаева Анна Александровна Тигрова Ирина Валерьевна	
ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	78
Перова Дарья Васильевна Данилова Ирина Сергеевна	
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ НАПИСАНИЮ РЕЗЮМЕ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ	82
Поволяева Ульяна Владимировна Данилова Ирина Сергеевна	
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	86
Русина Светлана Анатольевна	

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ВИКТОРИНА КАК НЕТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В 9 КЛАССЕ	92
Щеглова Ангелина Дмитриевна Данилова Ирина Сергеевна	
Секция 4. Психология	95
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ- ЖЕНЩИН ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	95
Боговая Ангелина Александровна Касымжанова Анар Алиакпаровна	
ДИАГНОСТИКА СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ	100
Иванова Татьяна Альбертовна	
ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКА СО СВЕРСТНИКАМИ	105
Коптева Анна Владимировна Кузнецова Людмила Борисовна	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ	110
Морозов Иван Николаевич Спирина Татьяна Александровна	
ПРОБЛЕМЫ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	120
Трубихина Наталия Александровна Меркулова Елена Николаевна	
Секция 5. Филология	125
НАТУРАЛИСТИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ЛИТЕРАТУРЕ И НАТУРАЛИСТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЭМИЛЯ ЗОЛЯ	125
Копырулина Оксана Игоревна	
ГЕОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИФЛЯНДИИ ВРЕМЁН СЕВЕРНОЙ ВОЙНЫ НА ОСНОВЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РОМАНА И.И. ЛАЖЕЧНИКОВА «ПОСЛЕДНИЙ НОВИК»	130
Кузьмина Эрика Викторовна	
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ С АНГЛИЙСКИМ ПРИЧАСТИЕМ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»)	140
Пивоварова Анастасия Юрьевна Чугунова Светлана Александровна	

ТЕМА РЕВОЛЮЦИИ И ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В ПРОЗЕ 1920-Х ГГ. (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА А.А.ФАДЕЕВА «РАЗГРОМ»)	149
Пивович Валерия Алексеевна	
РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СЛОВАРЯ НОСИТЕЛЯ ЯЗЫКА ПРИ ВОСПРИЯТИИ И ПОНИМАНИИ ТЕКСТА	153
Салимова Акерке Тулкубаевна Әбдуәлиұлы Бекжан	
РОЛЬ СКАЗКИ В РАЗВИТИИ УСТНОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ Г.-Х. АНДЕРСЕНА “СНЕЖНАЯ КОРОЛЕВА”	160
Чжан Фан Петрова Светлана Максимовна	
ЛЮБОВЬ КАК СПОСОБ ПОНИМАНИЯ БЫТИЯ В ФИЛОСОФСКОМ ТРАКТАТЕ ДАНИИЛА АНДРЕЕВА «РОЗА МИРА»	164
Шныптева Ксения Андреевна	

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

«СЛУШАЙТЕ МУЗЫКУ РЕВОЛЮЦИИ!»

Сухов Андрей Андреевич

студент, Филиал государственного профессионального образовательного учреждения «Саратовский областной колледж искусств» в г. Марксе, РФ, г. Маркс

Сергеева Мария Павловна

научный руководитель, преподаватель, Филиал государственного профессионального образовательного учреждения «Саратовский областной колледж искусств» в г. Марксе, РФ, г. Маркс

В этом году наша страна отмечала 100-летие важного исторического события, явившегося переломным в судьбе нашей Родины.

Революция 1917 года стала кульминацией борьбы аристократии и буржуазии в России, борьбы, которая началась задолго до правления последнего русского императора и спуска на воду крейсера «Аврора», борьбы, которая потрясла все общественные институты и затронула большинство семей, борьбы, предопределившей вектор развития огромного, потенциально сильного государства. Трудно переоценить масштаб происходящих в те времена событий, ту ответственность, что тяжелой ношей легла на плечи народа. Российская Империя, умытая кровью солдат и офицеров на полях сражений с непримиримым западным соседом, разрываемая внутренними конфликтами на национальной, конфессиональной, экономической и правовой почве, угнетаемая бездарным, в большинстве случаев, коррумпированным политическим аппаратом, треснула по швам и готова была развалиться на множество маленьких, «независимых» друг от друга частей. Подобные метаморфозы не могли не отразиться на искусстве, в котором всякий творящий человек – зеркало, застывающее во времени для своих потомков. Все эти

переломные события нашли образное отражение в различных видах искусства, в произведениях художников и музыкантов, писателей и поэтов, в творчестве народа.

В рамках данного небольшого исследования остановимся на наиболее ёмких и лаконичных способах выражения мыслей и чувств человека – поэзии и песне. Именно в них можно отчетливо увидеть как происходят решительные изменения в мироощущениях людей, ставших участниками и свидетелями великого исторического переворота.

Эта эпоха потрясений вызвала к жизни творчество разных авторов, создающих произведения, в основе которых лежит слово, являющееся как мощным оружием, так и способом выразить собственные мысли и чувства, отношение к происходящим событиям, которым, как и во все времена, давалась неоднозначная оценка: одни считали ее катастрофой, несущей разрушение великой державы, другие – видели в ней прорыв к новой эпохе, дающей свободу, равенство и процветание народу России.

Эти две полярные точки зрения нашли отражение в творчестве авторов, принадлежащих к разным лагерям, на которые произошло деление общества того времени: «белые» и «красные». Поэтому одни авторы воспели революцию, а другие проклинали ее.

Тематика поэтических и песенных текстов авторов, приверженцев «белой идеи» и не принимавших революцию, чаще всего лишенных отечества, на удивление, не была наполнена пафосом протеста, не включала призывы к борьбе с новым строем, а часто сводилась к воспоминаниям о счастливом прошлом и мыслям о безысходности настоящего и будущего.

Революционные же поэты в своих стихотворениях восторженно приветствовали Октябрьскую революцию, видя в ней воплощение мечты народа о свободном труде, несущем радость созидания, изобилие и счастье, горели идеей создания новой жизни и нового мира. Появилась плеяда молодых поэтов, бойцов революции, которые воспели героики тех лет, силу духа во имя достижения великой и благородной цели – осуществление мировой

социалистической революции, которая принесет свободу и мир всем народам на планете.

В поэтических произведениях многих пролетарских поэтов, а также С. Есенина, А. Блока, В. Маяковского по-разному проявились романтический пафос революции, символизм образов, планетарная мощь в изображении революционного народа и событий. В своих стихах они стремились передать вселенские масштабы происходящих событий, воспеть новый мир и значение социалистической революции, которая послужила его созданию.

Красочные картины русской природы, крестьянского труда и быта нашли воплощение в стихах, так называемых, новокрестьянских поэтов, к которым принято относить С. Есенина, Н. Клюева, С. Клычкова, А. Ширяевца, П. Орешина, Д. Бедного и др. Их поэтический стиль во многом близок фольклорной народно-песенной традиции [1].

Стремление к новому с героическим пафосом отображают и многие выдающиеся революционные песни, боевой дух которых поднимал пролетариев на борьбу с самодержавием. Эти песни, сопровождавшие массовые выступления рабочих и крестьян, выполняли огромную мобилизирующую роль. Их с большим энтузиазмом пели на митингах, во время демонстраций, стачек и забастовок, многолюдных митингов. Исполняемые в тюремной неволе они стали выражением протеста против тюремного и самодержавного произвола. С ними шли на каторгу и ссылку, провожали в последний путь погибших революционеров - товарищей по пролетарскому оружию.

Изначально революционные песни возникали в ходе переосмысления традиционных напевов крестьянских и городских песен, любимых в народе, так как создавались в народной среде. Впоследствии песни создавались самими рабочими и революционной интеллигенцией, а также появившейся плеядой композиторов, творчество которых тесно связано с политической песней [2].

Ведущий песенный жанр революционной эпохи – боевая маршевая песня гимнического характера. Большое значение приобретают подобные песни, пришедшие в Россию из западно-европейских стран, свидетельствующие о

международном значении революционного рабочего движения. К ним можно отнести такие песни-гимны, как «Интернационал», «Варшавянка», «Марсельеза», «Красное знамя» и др. Революционная маршевая песня выделяется своей необыкновенной энергетикой, т.к. вобрав в себя традиционные черты, красоту и величие народной песни, преисполненной гордостью за высокие подвиги русского солдата и офицера, она дышит силой и мощью, незыблемостью, непобедимостью, привносит новые ноты народного гнева.

Героями революционных стихов и песен той эпохи стали доведенные до отчаяния, полуголодные, отбросившие страх крестьяне без земли, рабочие с черными от копоти руками, оставившие свое здоровье в бесчеловечном труде на фабриках и заводах, разъяренные солдаты в обносках и вчерашние гвардейцы в мундирах, по собственному убеждению вставшие на сторону революционных масс – эта революционная масса, объединившаяся для одной общей цели стала мощной политической силой. И эта сила чувствует пульс времени, а люди, представляющие ее, прошедшие путь от бессилия до могущества, являют образец гражданской сознательности и достоинства.

Ярким примером народного гнева и непримиримости с угнетателями служит песня «Беснуйтесь, тираны» (в переводе Г. Кржижановского). Яркие выразительные художественные средства, используемые в ней, передают решимость и нежелание народа впредь терпеть то, что происходит в стране.

По мнению теоретиков народной освободительной борьбы, революции начинаются с идеи, но на практике же революция требует не отвлеченных рассуждений о справедливости, а пушек и тех, кто был бы готов из этих пушек стрелять. Поэтому походные, маршевые, строевые песни, исторические баллады, частушки-проводы и многие другие виды военной песни наполнились новым содержанием и имели большое значение для беспокойных времен наступившей гражданской войны: «Благородная и мужественная музыка укрепляет дух, успокаивает нерешительных, и зовет их к величайшим

подвигам» (Гомер). Каждая дивизия, каждый полк, каждое подразделение или партизанский отряд складывали свои песни [3].

Революционные песни несли также патриотическую функцию, направленную на призыв к борьбе с врагом, напоминающую об ответственности каждого человека за ход истории (например, «За власть Советов», «Марш Буденного» и пр.).

«Красная» поэзия времен гражданской войны подобна ее песне – живая, непоколебимая, воинственная; сохранив традиционную грациозность русского стиха, она отбросила частность, привилегированность, изнеженность и избалованность дворянства, превратившись во всеобщее достояние.

Успех революционной песни выявил бесспорный гений будущего советского человека, проявившийся в различных видах искусства.

Список литературы:

1. Меньшутин А., Синявский А. Поэзия первых лет революции.: [Электронный ресурс]. <http://www.wysotsky.com/0009/569.htm#5>
2. Попова, Т.В. Основы русской народной музыки. – М.: Музыка, 1977. – 222 с.
3. Попова, Т.В. Русское народное музыкальное творчество. – М.: Музыка, 1964. – 340 с.

СЕКЦИЯ 2. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

БИБЛЕИЗМЫ И МИФОЛОГИЗМЫ В СОСТАВЕ РУССКИХ ИДИОМ

Петрова Анастасия Юрьевна
студент, Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»
РФ, г. Старый Оскол

Татарина Анастасия Сергеевна
студент, Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,
Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»
РФ, г. Старый Оскол

Как выразить словами то, что не можешь сказать? Как ёмко оформить мысль? Как разнообразить свою речь? Как произвести впечатление образованного и начитанного человека? Можно долго и неинтересно описывать вещи однообразными синонимами, можно и вовсе не комментировать ситуацию, когда нет слов или представления о происходящем. Но есть вариант более «удобный» в этих случаях, нужно разбавлять свою речь лексическими приёмами, которые помогут более ясно и краше выразить вашу мысль. Одним из таких приёмов являются и идиомы. Идиомы- это уже давно сформированные и устоявшиеся в языке и культуре обороты речи, имеющие своё определённое, а некоторые даже крылатое, значение. Удобность использования идиом заключается и в том, что они уже давно придуманы за нас, некоторые пришли к нам из сказок, легенд, некоторые перешли в русский язык из других языков и диалектов, какие-то мы знаем благодаря истории, ведь они из других эпох. Нам лишь остаётся грамотно и своевременно применить их, чтобы ясно и чётко выразить наши мысли.

Идиом в русском языке достаточно много, под каждую ситуацию и происшествие можно подобрать подходящую идиому. Проследить историю происхождения каждой идиомы сложно, потому что их слишком много и некоторые из них существуют довольно таки давно и их истоки затерялись во времени. Но есть и идиомы с известным нам происхождением. Например идиома «Авгиевы конюшни», означает место в котором царит беспорядок и грязь, пришла к нам из древней Элиады. А вот идиома «Аршин проглотить» появилась благодаря русским купцам, хотя слово «аршин», обозначающее меру длины, является турецким.

Идиомы разнообразны, ёмки и красивы, благодаря наличию в их составе библеизмов и мифологизмов. Благодаря им, в некоторых случаях, можно определить историю идиомы и примерное время ее возникновения. Каждая идиома хранит за собой длинную, интересную, а порой даже невероятную историю ее значения. Чтобы понять как и где правильно и уместно использовать ту или иную идиому нужно знать ее значение, в некоторых случаях его не узнаешь без истории.

В русском языке мы часто говорим о уязвимом месте человека, используя мифологическую идиому «Ахиллесова пята». Она связана с мифом о сыне nereиды Фетиды, которая желая сделать своего сына Ахилла бессмертным, погрузила его в святую воду Стикса, держа его за пятку. Именно поэтому не погружённая в воду пятка младенца, стала его уязвимым местом.

Так же из мифов о греческих богах к нам пришла идиома «лопнуть от злости». Согласитесь, мы часто говорим людям: «Смотри, не лопни от злости», но не многие из нас знают, что этот мифологизм связан с богом злословия и глупости Момом. Он не смог найти в богине ни единого недостатка и лопнул от злости.

В жаркий зной мы можем услышать от людей фразу «собачья жара», а это между прочим тоже мифологизм, который произошел от мифа о пастухе Икарии, после гибели которого бог Дионис превратил его собаку Меру в

созвездие. Это созвездие было названо Сириус и было видно только в жаркие дни в Греции. Этот миф и послужил созданию идиомы «собачья жара».

Пожалуй самый известный миф Древней Греции, это миф о выигранной Троянской войне, с помощью подарка со скрытым умыслом. Это конечно история о полем деревянном коне, в котором пряталось целое войско, которое и выиграло сражение в долгой и тяжелой войне. Многие подробности этой войны забыты и затеряны, но историю о Троянском коне помнят все. Поэтому и используют эту идиому в качестве характеристики к нежелательному подарку.

Не редко носитель русского языка может сказать о том, что давно забыто: «оно кануло в лету». В современном мире зачастую можно услышать «кануло в лета», но это неверный вариант данного мифологизма. Лета- это река, протекающая в подземном царстве, которая погружает в забвение всего земного. Поэтому о забытых или затерянных вещах и предметах нужно говорить «кануло в лету».

Кроме мифологизмов в состав идиом входят библеизмы. В светской речи библеизмы довольно таки привычны и авторитетны. Например, напрасные уговоры и призывы называю гласом вопиющего в пустыне. Эта идиома представляет собой библеизм древнееврейского происхождения. Как передают библейские сказания один из пророков израильской пустыни взывал народ подготовить путь для их бога, но он так и не был услышан, так как народ отказался служить свирепому и жестокому богу.

Что за работа такая, просто «казни египетские»! данной выражение характеризует работу, которая приносит мучение, или представляет собой тяжелое наказание. Истоки данной идиомы восходят к библейскому сказанию об исходе евреев из Египта. Весь Египет был подвержен сотни казням за отказ Фараона отпустить евреев из Египта. Это были страшные наказания: кровь вместо воды, жабы наводнили весь Египет, полчащи мошек, вечная темнота и мор скота. Эти наказания заставили фараона сдаться и отпустить евреев. Так и начался Исход.

Дети часто слышат от своих родителей и учителей фразу: «ты зарываешь свой талант в землю». Но не все из них знают, что данная идиома является библейской и уж тем более мало кто догадывается, что в выражении, берущем своё начало из Евангелия от Матфея идёт речь о деньгах. Слово талант в древнегреческом языке имеет не привычное для нас значения дара и выдающихся способностей, а подразумевает монету большого достоинства. Исходя из исконного значения слова «талант» меняется и привычный для нас смысл данного библеизма. Но в современном мире мы используем эту идиому в иносказательной и привычной для нас форме. Это выражение показывает нам, что не все идиомы применяются нами в исходном значении.

Не все библеизмы дошли до наших времен в первоначальном виде, некоторые идиомы подверглись упрощению и адаптации к современному русскому языку. Так библейский оборот «книга за семью печатями» - символ тайного знания, недоступного непосвященным, дошёл до нашего времени в более коротком варианте «за семью печатями». Его смысл стал более широким, чем был в исходном виде. Теперь мы можем сказать так не только о священной рукописи, для прочтения которой нужно снять печати, искупив свои грехи перед Богом, но и о тайне, загадке или о любом предмете далёком, скрытом от нас.

В данной статье мы разобрали лишь некоторые идиомы, включающие в свой состав библеизмы и мифологизмы, на самом деле их множество: «с лица воды не пить», «в поте лица», «внести свою лепту», «выпить чашу до дна», «корень зла», «камень преткновения», «хлеб насущный», «Фома неверующий», «яблоко раздора», «танталовы муки», «Гордиев узел», «Сизифов труд» и другие. Мы можем сделать вывод, что все идиомы неотъемлемый языковой инструмент для совершенствования своей речи и мысли. Это понимали всегда, поэтому идиомы бережно хранились, использовались, передавались и в конечном счёте дошли до нас. Некоторые изменились за счёт грамматического сокращения или расширения, некоторые адаптировались к современным требованиям, изменили своё значение и используются в иносказательном

смысле, но по большей части идиомы используются в первоначальном, первозданном виде.

Не смотря на то, что в большинстве своём носители русского языка являются христианами, носителями других религий, исповедующих одного Бога, или же являются атеистами, что не является редкостью в современном виде, идиомы связанные с мифологией и библейскими сказаниями так же популярны и частоиспользуемы в нашей повседневной речи. Это еще раз доказывает, что для языка, речи и культуры нет границ и преград.

Список литературы:

1. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание [Текст] / А. Вежбицкая. — М.: Русские словари, 2006. — 411 с.
2. Климушенко, А.В. Библизмы и мифологизмы греческого происхождения во фразеологической системе современного русского языка [Текст] / А. В. Климушенко // Вестник Приазовского государственного технического университета. Серия: Технические науки. — 1997. — С. 118–120.
3. Кузицина, В. И. История Древней Греции [Текст] / В. И. Кузицина. — М.: Высшая школа, 2003. — 399с.
4. Луннова, М. Г. Библизмы в современном русском языке [Текст] / М.Г. Луннова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. — 2008. — № 9. — С. 40–45.
5. Молотков, А. И. Фразеологический словарь русского языка [Текст] / А. И. Молотков. — М.: Современная энциклопедия, 1967. — 543с.

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА КАПЕЛЛЫ НОТР-ДАМ-ДЮ-О

Харитонова Анастасия Валерьевна

*студент, Ульяновский Государственный Технический Университет,
РФ, г. Ульяновск*

Усова Валентина Петровна

*научный руководитель,
доцент, Ульяновский Государственный Технический Университет,
РФ, г. Ульяновск*

Нотр-Дам-дю-О или капелла в Роншане – церковь, возведенная во французском местечке Роншан на Вогезской возвышенности, над Бельфором в 1950-1955 гг. Является одним из знаковых сооружений, нет только в творчестве талантливейшего архитектора Ле Корбюзье, но и для всей архитектуры 20 века. «Удивительное единство в оценке этого сооружения, как выдающегося архитектурного произведения нашего времени. Роншан — место паломничества. Сюда стремятся со всех сторон: машинами, поездом, самолетом, пешком.» Так что же делает это культовое сооружение уникальным!?

В первую очередь это единство внутреннего и внешнего пространства. Только лишь на плане мы можем наблюдать пластическую и пространственную характеристику церкви: свернутые, как завитки раковины, объединенные вместе с тем с пространством собственно церкви и, выходящая за пределы здания зона наружного алтаря, которая сливается с окружающим пространством (рис 1). Как живой организм, здание раскрывается в природу плавно и мягко. Помещение церкви расширяется по направлению к востоку. Это несет особую смысловую нагрузку. Подобное движение задается криволинейной в плане южной стеной, которая в своем начале имеет значительную толщину и постепенно суживается, сходя на нет (рис 2.). Стена выходит за границы восточного фасада и отклоняется в сторону, раздвигая пределы церкви так, что весь пологий склон холма перед восточной стеной с алтарем под нависающей крышей (место собрания паломников) включается в

архитектуру здания. При всем этом, Нотр-Дам-дю-О нельзя отнести к сооружениям архитектуры, где здание является продолжением рельефа окружающей среды. Это постройка иного рода!

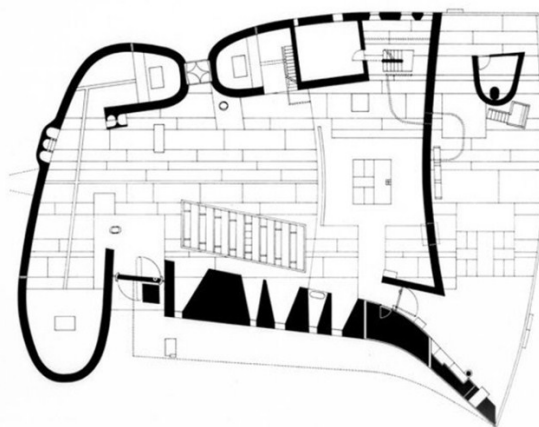


Рисунок 1. План



Рисунок 2. Перед восточной стеной с алтарем

Следующий аспект, который делает эту церковь уникальной – минимальное наличие религиозной символики. Требования культа имели незначительное влияние на замысел постройки. Они послужили лишь отправной точкой для композиции. Сам Ле Корбюзье был далек от религии, хотя с глубоким уважением относился ко всем конфессиям. Он придерживался веры в некую космическую истину. Соответственно, капелла Нотр-Дам-Дю-О просто не могла задумываться иначе. Это сооружение, как снаружи, так и внутри свободно от канонов и правил (ритма колонн и окон и т.п.). Игрой форм, пространства и света Ле Корбюзье стремился вызвать религиозные эмоции без

использования привычной церковной типологии; задача виделась ему в создании некоего «сосуда интенсивной концентрации и медитации, „акустического компонента” в области форм». В проекте церкви он обращается к реальным, всеобщим, выведенным у природы принципам, способным затронуть душу человека гармонией сложных ощущений. Церковь Нотр-Дам-Дю-О — создает ощущение единства мироздания, того, что человек — это часть природы.

Так же следует упомянуть о том, что место расположения капеллы выбрано совершенно не случайно. Это древнее сакральное место, куда стекались массы пилигримов. Так же здесь, в разное время, располагались часовни, которые уничтожались во время войн. У подножья холма располагается городок Роншан. В средневековье, в поселениях на возвышенностях традиционно возводилась крепость, где в случае опасности местные жители могли укрыться. Так и в этой ситуации, Капелла уподобляется крепости, как нечто непоколебимое, дающее кров и защищенность. Но в то же время, капелла, окруженная природой, изолирована от внешнего мира, от жизни в миру.

Помимо всего этого, капелла уникальна тем, что более похоже на скульптуру, изделие ручной работы, нежели на архитектурное сооружение. Прежде всего, это связано с тем, что церковь имеет больше фасадов и видовых точек, чем любое другое здание. По мере движения вокруг или внутрь, зрителю открывается все новые и новые виды. И каждый новый вид призван вызвать у человека новые чувства, создать иное впечатление. Здесь мы видим работу мастера своего дела, архитектора, который способен создать уникальный «сценарий» и внешний облик, оказывающий особое воздействие на зрителя, и настраивающий человека на нужный лад. Возможно, Ле Корбюзье лепил форму капеллы, так же, как делал свои скульптуры из дерева, — думая о соотношении масс, о различных ракурсах, об эффектах светотени снаружи и внутри здания. Он действительно стремился к «зримой акустике», к созданию индивидуального и неповторимого ощущения.

Теперь плавно переместимся внутрь капеллы. Основная идея формирования внутреннего пространства – это взаимопроникновение. Создается ощущение плавного перетекания внешнего пространства во внутреннее и наоборот. Посетитель как будто попадает сюда «естественным образом», порывом души. Этому способствует отсутствие помещений предшествующих основному объёму (тамбур) и отсутствие ярко выраженной входной группы, в традиционном понимании (рис 4). Так же сам вход, располагающийся в глубине стены (в нише), можно сравнить с расщепленной. Здесь как будто нет двери.



Рисунок 4. Вход в Капеллу

Особый прием, который применил Ле Корбюзье в организации внутреннего пространства, - это игра света и тени. В темное помещение, сквозь небольшое отверстия в толстой стене, пробивается яркий луч света. Таким образом, создается «Божественно-возвышенное настроение». Этот прием повторяется несколько раз. Прежде всего, это серия проемов на южной стене (рис 5.). Свет, проходит через узкие цветные стекла и падает на скамьи, стоящие на небольшом возвышении. Скамьи, обращенные на восток, находятся в большом пространстве, но, когда садишься на них, оказываешься в некой изолированной мистической зоне (рис 5.). Восточный фасад, тот, что снаружи имеет алтарь, покрыт серией мелких отверстий. Они столь малы, что на фасаде их не видно. Еще одной важной деталью является щель между крышей и массивом стены. Эта щель создает мощный эффект, благодаря которому

создается ощущение, что крыша парит в воздухе и не давит на пространство интерьера. Чудеса внутреннего пространства капеллы этим не ограничиваются. Свет так же попадает через проёмы в башнях. Система проемов и отражающих плоскостей дает сильный поток света в каждом из трех полукуполов, которые возвышаются над крышей и служат своего рода «светозабирающими» устройствами. Создается ощущение, что в пространство храма попадает свет, сошедший с небес, а вместе с ним и сам Господь (Божественное свечение).

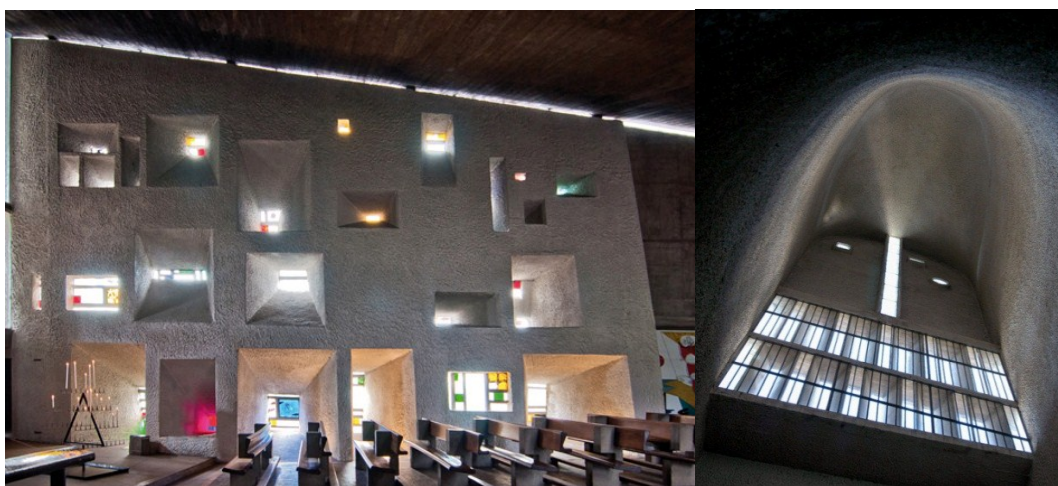


Рисунок 5. Интерьер

Капелла Нотр-Дам-дю-О – это сооружение, вызвавшее столько же восторга, сколько и негодования. Но при этом совершенно уникальное. Оно является ярким примером творческого отношения к архитектурной концепции. И отражает умение автора творить в соответствии с конкретными условиями и обстоятельствами.

Список литературы:

1. Ле Корбюзье — Капелла Notre Dame du Haut, Роншан (Ronchamp), Франция. 1950-1955— [Электронный ресурс]. — Режим доступа —URL: http://corbusier.totalarch.com/chapelle_ronchamp (дата обращения: 27.12.2017)
2. Деловой квартал – Капелла Нотр-Дам-дю-О – архитектор Ле Корбюзье— [Электронный ресурс]. — Режим доступа —URL: <http://delovoy-kvartal.ru/kapella-notr-dam-dyu-o/> (дата обращения: 27.12.2017)

МОДА И МОДНЫЕ ДОМА КАК ПРЕДМЕТ РОСКОШИ В 1930-ЫЕ ГОДЫ И В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» В СССР

Хатламаджиян Милена Хачиковна
студент, Академия Архитектуры и Искусств ЮФУ,
РФ, г. Ростов-на-Дону

Актуальность темы: Проблема трансформации и развития моды советского человека характеризуются высоким интересом ученых разных областей гуманитарного знания. Этот интерес обусловлен тем, что именно в первой половине XX века формируется образ нового советского человека. А это непосредственно связано с развитием моды, так как мода равно как общественное явление обладает продолжительной историей, представляя один из методов развития социальности, но как сформированный общественный институт она утвердилась и начала осмысливаться в этом ключе в период Нового времени.

Цель работы: Цель работы заключается в том, чтобы провести аналогию между развитием моды и её влиянием на социальное настроение в 1930-ые годы (тогда любое проявление роскоши воспринималось как пик неравенства, что противоречило коммунизму и социализму) и между развитием моды в период «оттепели» (когда роскошь стала не такой броской, а более того простые вещи, которые могли позволить себе практически все, стали новым эталоном моды).

Задача работы: Установить соответствие между ценностными ориентирами и образом жизни общества. Интерес сосредоточить на эталонах, объектах и ценностях в моде советского общества 1930-ых годов и периода «оттепели», отношении к моде и культуре ее потребления.

Советская мода 30-х гг. XX столетия предполагает собою увлекательное явление международной культуры, пример высокой степени культуры и дизайна, а также мода и модные дома – это непосредственно роскошь, которая отвергалась в первую очередь правительством СССР.

В 30-е годы необходимости советских людей поднимались, всем хотелось надевать доброкачественную одежду, приобрести праздничные наряды, теплое зимнее пальто, однако разрушенная швейная индустрия СССР с трудом обеспечивала жителей государства. Кругом чувствовался кризис. А также идеологическое противостояние сильно ощущалось в этот период. Первоначальным эталоном новой советской женщины стала героиня, созданная в пламени революции и Гражданской войны. Как подмечает Барбара Клеменс «Она была скромна, крепка, послушна, смела, работяща, энергична и зачастую молода. Она никак не думала о собственном благосостоянии.» (цит. по [1]). Как же в сложившейся ситуации в СССР развивались мода и модные дома?

Со временем изменяется финансовая обстановка, мода принимается стимулировать формирование производства. В короткие сроки нужно было переместить кустарное производство одежды на промышленные рельсы, во всем государстве раскрываются новейшие швейные производства, покупается импортное швейное спецоборудование. Но советской концентрированной экономике необходимы были только размеры производства, и ни о котором общественном выпуске модной одежды разговор не шёл - нужно было одеть людей в единообразный наряд, о чём О. Мандельштам заявлял: «Я человек эпохи Москвошвея, - // Посмотрите, как на мне топорщится пиджак» [2].

Выделяя представляющую значимость моды в данный промежуток, историк моды Дж. Бартлетт подмечает, то что «сталинская эпоха сделала её привилегированной, доступной только избранным». Субъектами моды считаются политическая и культурная элита, и государство.

В советском обществе мода стала общественно-политическим обстоятельством влияния на личностные установки, этим самым государство стало главным субъектом моды.

Другим субъектом моды считалась творческая элита - артисты, литераторы, живописцы и пр. Она, купаясь в проблесках популярности, отогретая правящими сферами, шла на компромиссное решение и посредством фигуры, формируемые в кинематографе и театре, привносили в жизнь стиль и

эстетику соцреализма. Таким образом Л. Орлова на экране - простачка, сотрудница текстильной производства, а в жизни поклонница дорогостоящего импортного белья, дизайнерской одежды и ювелирных драгоценностей. Подобным способом, мода сделалась признаком непростых взаимоотношений в советском обществе, четко демонстрируя и выделяя статусные отличия элиты и народа.

Иной предпосылкой, тормозящей формирование модных направленностей в начале 1930-х годов, считался сохранявшийся в государстве сильный недостаток одежды и невысокие прибыли жителей. Почти все и не думали, о том модный у них наряд либо нет, а просто одевали то, что допускалось носить. В начале 30-х годов и в одежде и в стрижках ещё весьма ощущалось воздействие 20-х годов. Равно как и в 1920-е года, наряд и обувь существовали относительно дороги, их приобретали в силу фактической потребности, а никак не с целью замены исчерпавшегося из моды гардероба. На фоне этих социальных, политических и экономических кризисов мода всё же развивалась в 1930-ые годы в СССР. В 1931 г. открылись так именуемые «Торгсины» (Всесоюзное объединение по торговле с иностранцами - Торговый синдикат). Начиная со второй половины 1920-х годов, в государстве практиковалась торговля продуктов согласно рабкредиту. Муниципальные и кооперативные торговые институты продавали работникам и служащим продукты с рассрочкой платежа.

В 1930-е годы советской номенклатуре были доступны модные наряды, более того зарубежного изготовления. К примеру, в гардеробе наркома НКВД Генриха Ягоды помимо многочисленного числа рубашек, имелось 21 пальто и 22 костюма, при этом большая часть с них – зарубежных марок. В начале 1930-х годов в кругу советской верхушки было общепринято заказывать одежду у дорогостоящих индивидуальных портных либо наносить визиты в закрытые ателье, к примеру, Галина Кравченко, молодая киноактриса и молодая жена Льва Каменева, навещала престижную местническую мастерскую пошива

одежды Наркоминдела на Кузнецом мосту. В этом же ателье, у той же швеи одевалась и жена Сталина Надежда Аллилуева [3].

В период «Оттепели», когда начинают развиваться международные связи между СССР и странами Запада, люди начинают узнавать о иностранной моде. Железный занавес стал приоткрываться, и это как ни как сказалось на развитии моды в стране.

Культуролог О. Вайнштейн в собственных трудах подходит к заключению, то что советское правило моды основывался на двух главных суждениях «просто» и «скромно», какие совместно собирали основу советского канона красоты [4, с. 49]. Например, журнал «Работница» напоминает девушкам, то что «дополняя туалет ювелирными украшениями, не необходимо выпускать из виду чувство меры — это необходимое условие отличного вкуса» [5, с. 32].

Концепция советского вкуса в отличие от буржуазного устанавливала условия к одежде, в каком месте главными высококачественными чертами считались простота и скромность. Однако неумение швейных предприятий к выпуску модной, высококачественной и различной одежды приводит к неудовлетворённому спросу и дефициту в многочисленные виды одежды.

Таким образом, уже после того как в начале 1930-х годов мода как предмет роскоши осуществила очередной виток, перемены тронули не только силуэта, изменился эстетический эталон. Идеальный облик советской женщины сложился под воздействием некоторых направленностей: милитаризация абсолютно всех областей жизни в предчувствии будущей мировой войны и акцентированная изящность, сформировавшаяся как ответ на усталость после Первой мировой и Гражданской войн, как желание посредством внешнего вида показать результаты благополучной жизни в Советском государстве, но так как позволить это могла себе только элита, то это приводила к противоречиям в обществе. В период «оттепели» все значительно поменялось. Сформировавшаяся концепция, базирующаяся на плановом хозяйстве, не позволяла изменять производственные эталоны, то что поспособствовало рекомендации к изготовлению «простых» и универсальных вещей в отсутствии любых «ультра-

модных» составляющих. Несмотря на это стратегия открытости периода «оттепели» содействовала попаданию западных тенденций в СССР. Единые тенденции формирования модной индустрии были одинаковы по всей стране. Региональные дома моделей были введены в единую концепцию изготовления одежды, перед какими устанавливалась цель согласно пропаганде советской моды и воспитания вкуса у покупателей.

Список литературы:

1. Бородина А., Бородин Д. Баба или товарищ? Идеал новой советской женщины в 1920-30-х годах // Женские и гендерные исследования в Тверском государственном университете. - Тверь, 2000. - С. 45-51.
2. Вайнштейн, О. Б. Полные смотрят вниз. Идеология женской телесности в контексте российской моды / О. Б. Вайнштейн // Художественный журнал. — 1995. — № 7. — С. 49 — 53.
3. Васильева Л.Н. Кремлёвские жёны: Монография / Л.Н. Васильева. - Издательство: Бослен, 2012.
4. Люди эпохи Москвошвея. URL: <http://artguide.com/posts/709> (дата обращения 11.12.2014 г.).
5. Семёнова, Е. В. Украшения? Да, но в меру / Е. В. Семёнова // Работница. — 1959. — № 12. — С. 32.

«БОЛЬШОЙ АЛТАЙ» КАК КУЛЬТУРНО – ИСТОРИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НА ТРАНСГРАНИЧНОЙ ТЕРРИТОРИИ

Шилина Галина Ивановна

*студент, Алтайский государственный педагогический университет,
РФ, г. Барнаул*

Ан Светлана Андреевна

*научный руководитель, д-р филос. наук, профессор,
Алтайский государственный педагогический университет,
РФ, г. Барнаул*

Алтай граничит с такими странами, как Казахстан, Монголия и Китай. Эти четыре государства в современной научной литературе получили название «Большой Алтай». Сегодня важно изучение стран «Большого Алтая», так как становится актуальным сотрудничество между этносами, а благодаря знанию истории, культуры, языка и тесному партнерству, государства поднимутся на более высокий уровень развития. Стоит отметить, что в условиях современного развития российского общества возрастает роль образования и науки в рамках межэтнической интеграции, а для Алтая с многообразным этническим составом это явление становится особенно важным. Ведь он вобрал в себя элементы многих культур.

Что же такое «Большой Алтай»? «Большой Алтай» – это проект сотрудничества приграничных регионов России, Казахстана, Монголии и Китая и международный туристический фестиваль в рамках реализации проекта. Эти этносы объединяют общие границы, экономическое партнерство, история и культурное наследие [4, стр. 42]. Также «Большой Алтай» является трансграничной территорией. Рассмотрим более детально понятие «трансграничность», которое отличается от приграничного сотрудничества. В этих терминах идет речь о территориях, которые связаны с государственной границей. Определяющую роль играет приставка. В первом случае приставка «при-» имеет в виду прилегание к границе, а во втором «транс-» – это пересечение государственной границы в отношении единого территориального, либо природного комплекса. Трансграничные территории имеют устойчивое

развитие и обеспечиваются: с экономических позиций – соблюдением принципа взаимной дополняемости; с экологических – общностью территорий и ареалов распространения биоразнообразия; с социальных – исходя из ментальности и идентичности проживающих народов на данной территории. Стоит отметить, что трансграничное сотрудничество это не просто согласованные действия, но и создание международных институтов управления, сетей мониторинга, различных фондов [1, стр. 20-21].

На базе Алтайского государственного педагогического университета (АлтГПУ) создан Центр казахского языка и культуры, он является ярким примером взаимодействия народов «Большого Алтая». В центре проходят мероприятия, которые позволяют учащимся, студентам, жителям края знакомиться с культурным наследием Казахстана. Центр оказывает методическую поддержку и консультирование образовательных учреждений и педагогов в сфере культуры казахского народа и казахского языка. В Центре представлено культурное наследие Казахстана. Существует этнографический фонд, богатый выставочными экспонатами – портреты национальных мыслителей, музыкальные инструменты, казахские национальные костюмы, предметы быта, искусства и народного промысла. На данный момент в АлтГПУ создается китайский центр языка и культуры. Он также станет частью «Большого Алтая». Педагогический университет сотрудничает с Китаем: 10 студентов из Китая обучаются русскому языку [3, стр. 32]. В настоящее время в вузах Алтайского края обучаются десятки студентов из Монголии, Китая и Казахстана. Преподаватели вуза обучают русскому языку студентов в названных государствах «Большого Алтая». Также в рамках сотрудничества стран Большого Алтая год назад прошла выставка на тему: «Петроглифы Большого Алтая» известного алтайского ученого, Елены Назаренко. «Петроглифы» - это наскальные изображения, выполненные в технике эстампаж. Эстампаж – это уникальная техника копирования наскальных рисунков, которая проводится с использованием редчайшего материала, такого как микалентная бумага. На выставке было представлено большое количество экспонатов. Данное

мероприятие длилось месяц. На нём побывали сотни школьников и студентов. Оно проходило во всех странах «Большого Алтая» [6].

Трансграничная территория Алтая богата культурно – историческим наследием, в которое входит свыше 8000 памятников истории и культуры, 230 из них имеют статус федерального значения [5, стр. 32]. В связи с этим большую известность получил трансграничный проект АлтГПУ и ряда вузов России, Монголии, Китая и Казахстана по теме «Актуализация культурного наследия в странах Азии». В рамках проекта состоялись следующие мероприятия: музеологические школы, полевые исследования и международные конференции. Результатом стала консолидация сил по сохранению историко-культурного наследия в порубежье Большого Алтая. Создается каталог памятников культуры и истории, которые находятся на грани исчезновения [2, стр. 205].

Трансграничная территория Алтая исследовалась и исследуется учеными из разных областей науки: этнографии, биологии, археологии, истории, геологии, культурологии, географии и др. Накоплено большое количество материала, который способствовал бы развитию разных направлений деятельности. Стоит отметить, что на протяжении веков Горный Алтай является «коридором» между степями Монголии, таежной Сибири и Центральной Азии. Его территория была своеобразной ареной для исторических, культурных, лингвистических контактов тюркских и нетюркских этногрупп. Упоминания об Алтае как о древней родине сохранились ещё в легендах монголов и тюрков. Горы и долины Алтая хранят в себе следы пребывания человека в виде наскальных рисунков, скифских курганов, древнетюркских каменных изваяний и рунического письма. Здесь сохранились элементы национальных традиций и культур, важнейшей из которых стала сакрализация природы (главные природные объекты являются сакральными, к примеру, плато Укок или река Катунь), эко-ориентированные принципы природопользования. Они имеют как практическое значение, так и воспитательное. Таким образом, трансграничная область Алтая имеет значимые

ресурсы - природные, геолого-геоморфологические, рекреационные, имеющие большую роль в социально-экономическом развитии территории [5, стр. 16, 32].

Рассматривая «Большой Алтай» как культурно - исторический комплекс на трансграничной территории, стоит отметить, что Алтай является важным культурно - историческим центром, вобравшим в себя элементы множества культур, исторические ценности, а также культурное наследие. Важным на современном этапе развития является взаимодействие между государствами «Большого Алтая». А начинается это взаимодействие со сферы образования, которая помогает преодолеть языковой барьер и формирует толерантность.

Список литературы:

1. Винокуров Ю.И., Красноярова Б. А., Трансграничное сотрудничество в интересах устойчивого развития / Ю.И. Винокуров, Б. А. Красноярова //Трансграничное сотрудничество: экономические и социально-гуманитарные аспекты развития Большого Алтая: материалы междунар. науч.-практ. конф., 28-31 августа 2010 г., Барнаул-Белокуриха/ Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова; [под общ. ред. проф. Н. М. Никонова]. - Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2010. С. 20-21
2. Лазаренко И.Р., Особенности организации межкультурной коммуникации в педагогическом вузе/ И. Р. Лазаренко, С. П. Волохов //Мир науки, культуры, образования. - 2015. - № 3. - С. 202-206
3. Ларин Б. В., Евразийское мировоззрение и перспективы развития международного сотрудничества в Алтайском регионе/ Б. В. Ларин //Евразийство: теоретический потенциал и практические приложения. - Барнаул, 2004. - С. 30-33
4. Обзор Международной конференции "Наш общий дом Алтай" по правовым актам сотрудничества сопредельных территорий Алтайского региона (Казахстан, Китай, Монголия, Россия) в решении социально-экономических и научно-образовательных проблем, состоявшейся 3-6 сентября 2002 г. в Белокурихе//Алтайский вестник=The Altai Messenger. - 2003. - № 1 (3). - С. 31-43
5. Поморов С. Б., Трансграничный Большой Алтай: оценка природного и историко-культурного потенциала для архитектурно-градостроительного проектирования: монография/ С. Б. Поморов [и др.]; М-во образования и науки Рос. Федерации, ФГБОУ ВПО "Алт. гос. техн. ун-т им. И. И. Ползунова". - Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2015. С. 16-32
6. «Петроглифы Большого Алтая» Елены Назаренко– [Электронный ресурс] – Режим доступа. –URL.: <http://gorno-altaisk.ru/photogallery/vernisazh/vernisazh-dlya-pervobytnyh-hudozhnikov-altaya>

СЕКЦИЯ 3.

ПЕДАГОГИКА

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ

Баженова Надежда Альбертовна

*студент, Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ г. Иркутск*

Вербитская Анастасия Константиновна

*студент, Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ г. Иркутск*

Протасов Никита Михайлович

*студент, Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ г. Иркутск*

Смирнова Людмила Георгиевна

*научный руководитель, старший преподаватель,
Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ г. Иркутск*

Говорушкина Валентина Николаевна

*научный руководитель, старший преподаватель,
Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ г. Иркутск*

Функциональная тренировка – это очень популярный термин, который широко используется в таких активных сферах деятельности, как спорт и фитнес. Такой вид тренировки подразумевает работу, которая постоянно требует движения. Делая физические упражнения такого типа, человек тренирует все мышцы тела, которые задействованы в обычной жизни. При занятиях функциональным тренингом прорабатываются мускулы по всему телу. Движения во время упражнений могут варьироваться по уровню сложности, что зависит от предназначения конкретного занятия. Люди, использующие функциональный тренинг, имеют способность к более быстрому обучению новым навыкам, чем другие.

Данный вид спорта берет свое начало еще в Древней Греции. Его активно использовали бегуны, которым полагалось иметь высокий порог выносливости, и метатели дисков и копий, которые развивали в себе взрывную силу.

В настоящий момент функциональный тренинг эволюционировал и уже приобрел свое имя и значимость в спорте.

Функциональные тренировки изначально использовали профессиональные спортсмены. Фигуристы и конькобежцы с помощью специальных упражнений тренировали чувство равновесия, метатели дисков и копий — взрывную силу, спринтеры — стартовый толчок. Несколько лет назад функциональные тренировки стали активно внедрять в программу фитнес-клубов.

Функциональный тренинг направлен на развитие тех групп мышц и тех способностей, которые необходимы человеку в его повседневной деятельности. Проще говоря, функциональный тренинг помогает вовлечь в работу абсолютно любые группы мышц с помощью простых повседневных действий: вставание со стула, резка овощей или фруктов, прыжки через ямки в дороге и др.

Функциональная тренировка улучшает физическое состояние мышц-стабилизаторов. Они располагаются глубоко в системе мускулатуры человека и исполняют очень важную функцию: удерживают тело в разнообразных положениях. Так же функциональные упражнения обладают лечебным воздействием. Например, с помощью таких занятий можно избавиться от сколиоза, предотвратить развитие опасного остеохондроза, излечиться от головных болей.

Тренажеры, используемые в функциональном тренинге, они направлены на совершение движений не по установленной траектории, а по произвольной так, что мышцы человека напрягаются естественным образом. К таким тренажерам относятся: мячи, амортизаторы, кор-платформы, роллеры и др.

Данный тип тренировок развивает одновременно 5 главных физических качеств человека: сила, выносливость, гибкость, быстрота, координация.

Преимущество функционального тренинга в том, что упражнения не создают никакого излишнего напряжения в суставах и позвоночнике. Между

тем, на занятиях необходимо соблюдать ряд правил, которые обеспечат не только эффективные, но и безопасные тренировки.

В 2009 году в результате проведенных исследований американским изданием стало известно, что функциональный тренинг наиболее эффективный способ тренировок. Упражнения, из которых она состоит, разделены на три основных части. Этот комплекс предназначен для атлетов, которые находятся на среднем уровне физической подготовки.

Разминка – этап первый. Перед началом главных упражнений необходимо выполнить разминку. В первую очередь необходимо выполнить прыжки: на месте, вперед-назад, с ноги на ногу, из стороны в сторону. Каждый такой подход должен содержать по двадцать прыжков. Функциональный тренинг состоит также из двадцати отжиманий, десять из которых должны быть выполнены с широкой постановкой рук. Выполнение данного упражнения увеличивает нагрузку на грудные мускулы, трицепсы и дельтовидную мышцу. Все остальные мышцы человека в ходе этого занятия будут получать статическую нагрузку, а плечевые и локтевые суставы разогреваются.

Разминка – этап второй. Необходимо выполнить подход приседаний количеством в двадцать раз, десять из которых должны быть выполнены с широкой постановкой ног. Таким образом, разминаются суставы коленей и тазобедренной части. В ходе упражнения задействованы почти все мускулы ног и мышцы поясницы. После этого пятнадцать раз выполняется подъем на носочки. Чтобы несколько расслабить мышцы ног, надо проделать круговые движения коленями. Далее происходит растяжка: делаются выпады на каждую ногу по десять раз. Завершающее упражнение в разминке – это планка. Она делается в течение пятнадцати секунд. Человек должен находиться в положении упор лежа спиной книзу. Обе руки поднимаются. Это помогает статической работе всех мышц тела.

Силовая часть тренинга. Последний этап – это функциональная силовая тренировка. Первое упражнение этого блока – приседания, желательно с гантелями. Выполняется три подхода по десять раз каждый. Таким образом,

качаются мышцы ног, остальные – работают статически. После этого важно проделать жим гантелей в положении стоя. Происходит нагрузка на дельтовидные мышцы. Все упражнения в этом блоке должны выполняться по три подхода по десять раз. Следующая на очереди – становая тяга с гантелями, где в основном принимают участие мышцы спины. После этого – подтягивания. Они ставят акцент на работу широчайших спинных мышц. Последнее упражнение силового блока – скручивание ног или высокий подъем. Во время тренировки важно помнить, что во всех движениях на усилии делается вдох, а при расслаблении – выдох. Завершить данный комплекс можно работой на кардиотренажере в течение десяти минут, потихоньку снижая нагрузку. После этого надо полежать и дать всем мышцам полностью расслабиться.

В итоге отмечаем, что функциональный тренинг полезен и эффективен в развитии физических способностей и поддержании здоровья.

Имитация повседневных движений – вот что включает в себе функциональный тренинг. Программы тренировок могут быть разнообразными и использовать различное оборудование. Таким образом, в ходе тренировки мускулы двигаются наиболее подходящим для них физиологичным способом. После тренировки сильное напряжение в суставах исчезает, нагрузка на позвоночник уменьшается, а вероятность получения травм практически сводится к нулю. Поскольку функциональные упражнения могут быть самыми разнообразными, то составить индивидуальный план тренировки не составит особого труда. Функциональная тренировка – это лучший способ для всех тех, кто стремится обрести красивое, здоровое и подтянутое тело, при этом не перегружаясь и не перенапрягая свой организм и мышечную систему.

Функциональный тренинг крайне полезен для физического развития человека, однако здесь, как в любом спорте, важно не переусердствовать.

Исходя из проведенного эксперимента, отметим, что при занятиях функциональным тренингом по программе фитнес-клубов и при здоровом питании (сбалансированном рационе из натуральных и качественных продуктов, которые удовлетворяют все нужды организма и идут ему на пользу),

мы достигли следующих результатов: прошло всего 4 недели после начала занятий по три раза в неделю, а результаты становятся заметны. Ноги, бёдра, и живот просто в идеальной форме, заметно изменился боковой контур тела, но масса тела при правильном питании и физических нагрузках не изменилась. По утрам ощущается лёгкость и бодрость. Для того чтобы добиться результатов самое главное нужно иметь силу воли и мотивацию.



Рисунок 1. Занятия функциональным тренингом по программе фитнес-клубов

Список литературы:

1. Кобяков, Ю.П. Физическая культура. Основы здорового образа жизни: Учебное пособие / Ю.П. Кобяков. - Рн/Д: Феникс, 2012. - 252 с.
2. Разбираем функциональный тренинг: правила, виды и примеры [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stroy-telo.com/domashnij-trening/fitness-dlya-pohudeniya/razbiraem-funktsionalnyj-trening-pravila-vidy-i-primery.html> (дата обращения 26.11.2017)
3. Что такое функциональный тренинг [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ambisport.ru/fitnes/aerobika/funkcionalnyj-trening.html> (дата обращения 26.11.2017).

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Бойцова Мария Владимировна

*магистрант, Череповецкий Государственный Университет,
РФ, г. Череповец*

В условиях принятия Федерального образовательного стандарта (ФГОС) к современному образованию стали предъявлять новые требования, связанные с умением выпускника средней школы ориентироваться в потоке информации, творчески решать проблемы, применять на практике, полученные ЗУН.

Как это сделать? Что нужно сделать для того, чтобы ученик научился творчески мыслить? Каким способом нужно вооружить ученика таким важным умением учиться? Ученый, Н.Рерих писал о том, что «новый мир, имеет новые условия и требует новых действий» [4;64].

Выдающийся психолог В.В. Давыдов сказал, что «школа должна в первую очередь учить детей мыслить - причем всех детей без всякого исключения» [3;14]. Из всего этого можно сделать вывод о формировании государством и обществом личности, способной занять достойное место в обществе. Каким будет мир в середине 21 века трудно себе представить.

Школа должна быть готова к переменам, развивая у ребят мобильность, динамизм, самостоятельность. Ведь образован не тот, кто много знает, а тот, кто хочет много знать, и кто умеет добывать эти знания. При изучении проблемы преемственности, приходят мысли о выстраивании единой содержательной линии, обеспечивающей поступательное развитие ребенка и его успешный переход на следующую ступень образования. Преемственность между младшим школьником и старшей школой – одно из условий непрерывного образования, а также формирования познавательных универсальных учебных действий.

Для того успешного обучения в начальной школе формируют познавательные универсальные учебные действия, включающие в себя:

1) общеучебные: - самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; - поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; - структурирование знаний; - осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

2) логические: - анализ объектов с целью выделения признаков - синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; - выбор оснований и критериев для сравнения, сериацию, классификации объектов; - подведение под понятие, выведение следствий;

3) постановка и решение проблемы: - формулирование проблемы; - самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Проблема преемственности волнует учителей предметников уже не первый год. Учитывая связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (целей, задач, средств и методов, форм организации) можно сформировать целостную личность, воспитать потребность в самообразовании и положительной мотивации.

Сегодня познавательные универсальные учебные действия формируются в начальной школе и включают в себя учебные, логические, постановку проблемы и ее решение [1;16].

Не каждый ученик начальной школы может освоить предложенные стандарты по таким показателям как: состояние здоровья, успеваемость, уровень развития речи, навыки общения, умение контролировать действия. Учитель на сегодняшний день стремиться формировать новый развивающий аспект, забывая, что развитие ребенка, происходит гораздо медленнее, чем процесс его обучения и воспитания.

В Судской школе № 1, где я работаю формируются познавательные универсальные учебные действия через учебники УМК «Перспективная

начальная школа» и я замечаю, что возникают трудности у детей при решении задач, в выполнении самостоятельных работ и заданий, связанных с графиком и схемами.

Содержание учебников нацелено на формирование познавательных универсальных учебных действий, где основой развития является «Математика». Приведем примеры заданий из раздела «Ориентирование на местности»: «После привала у озера туристы пошли на запад и прошли 3 км до пасеки. От пасеки они пошли на юг и через 4 км пути повернули на восток. Пройдя 9 км, подошли к железнодорожной станции. Стрелка на рисунке показывает направление с Ю на С.

Начерти путь туристов от озера до железнодорожной станции и по этому описанию обозначь место, где находится пасека». В разделе «Путешествуем по городам Европы» на схеме показана численность населения 10 стран Европы. Страны обозначены своими флагами.

Числа обозначают численность населения в млн. ч. Задания. а) В какой стране больше всего населения, а в какой меньше. б) В какой стране живет в 4 раза больше людей, чем в Бельгии. в) В каких странах численность населения меньше 45 млн. ч, но меньше 65 млн. ч. [2;35].

В учебнике «Окружающий мир», по теме «Водные объекты», приведено задание: «Сделай надписи на схеме устье реки, исток, приток, покажи стрелкой направление течения реки, то справа будет правый, а слева – левый. Определи их по схеме и обозначь буквами Л и П». Что же происходит на самом деле? В курсе географии 6, 10, 11 классов происходит сокращение часов, а с 5 класса нам необходимо готовить учащихся к экзаменам, включая задания ГИА и ЕГЭ, постепенно обеспечивая прочное усвоение материала и закрепление по всем темам. При составлении рабочих программ, нужно учитывать задания итоговой аттестации уровня А, В и С (базового, повышенного, высокого). Рассмотрим задание базового уровня: «Определите по карте расстояние на местности по прямой от точки А до В. Полученный результат округлите до десятков метров. Ответ запишите цифрами.

Это задание проверяет умение определять расстояние на планах и картах. Определите, какой город имеет географические координаты 46.8 градусов с.ш. и 39 градусов в.д.

Это задание проверяет умение определять географические координаты объектов по их географическим координатам» [5]. В 8 классе рассмотрим пример задания: «Подзолистые почвы образуются в а) в тайге б) степях в) полупустынях и пустынях г) тундре.

Задание проверяет знание о размещении природных зон мира и России» [5]. Рассмотрим пример задания из 9 класса: «Используя данные диаграммы, определите количество безработных граждан в Волгоградской области в 2007 году. Это задание проверяет умение определять и сравнивать» [5]. Усложнение заданий происходит в 10-11 классе, которые требуют достаточно полного, развернутого ответа. Они проверяют умения устанавливать причинно-следственные, межкомпонентные и пространственные связи.

Такой тип заданий предлагается выполнить учащимся из части 3 (С2): «Тунгусский угольный бассейн – крупнейший угольный бассейн России. Его общая площадь составляет свыше 1 миллиона квадратных километров по состоянию на 2010 год, он недостаточно изучен. Согласно данным 1968 года, общие геологические запасы до глубины 600 метров, оценивающиеся в 2345 миллиардов тонн, что почти в 2,5 раза превосходит официально разведанные (доказанные) общемировые запасы угля. Однако по объемам добычи он сильно уступает другим угольным бассейнам России. Почему сложилась такая ситуация? Укажите не менее двух причин. Если вы укажете более двух причин, оцениваться будут только две, указанные первыми» [6, 158].

Части 3 (С 5): «В каком из обозначенного на карте северного полушария пунктов (см. 161). Солнце будет находиться над горизонтом выше всего в 10 часов по времени Гринвичского меридиана.

Свой ответ обоснуйте» [6, 159].

Преемственность формирует познавательные универсальные учебные действия и это путь к формированию функционально грамотной личности. Поэтому важнейшим условием успешного прохождения итоговой аттестации в форме ГИА и ЕГЭ должна стать правильная организация системы текущего контроля, позволяющая ученику получить опыт выполнения заданий комплексного характера.

На сегодняшний день планируемые результаты описывают группу целей, характеризующих систему учебных действий в блоках «Выпускник научиться», а если планируемые результаты расширяют и углубляют опорную систему, то «Выпускник получит возможность научиться».

В наши дни проблема состоит в том, что преемственность между начальным звеном и средней школой - не отрегулирована, нет взаимодействия при формировании универсальных учебных действий, между учебными предметами отсутствует связь образовательных систем УМК, современные способы контроля не ориентированы на проверку универсальных учебных действий.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя». – М.: Просвещение, 2008. – 110, с.
2. Башмаков М.И., Математика: 3-й класс: учебник: В 2 ч. Ч.2/ М.И. Башмаков, М.Г. Нефедова. – Москва: АСТ: Астрель, 2013. – 142, с.: ил. – (Планета знаний).
3. Давыдов В.В. .Проблемы развивающего обучения. Из – во: МГУ, Москва, 1996.-159, с.
4. Рерих Н.К. Собрание сочинений. Кн. 1. М., 1999. – 189, с.
5. Эртель А.Б., География. 9 класс. Подготовка к ГИА-2014 : учебно-методическое пособие / А.Б. Эртель – Ростов н/Д : Легион, 2013. – 192, с.
6. Эртель А.Б., География. Подготовка к ЕГЭ-2014: учебно-методическое пособие / А.Б. Эртель. – Ростов н/Д :Легион, 2013.- 270, с.

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Борисова Любовь Сергеевна
магистр, Брянский государственный университет,
РФ, г. Брянск

Ивлева Ирина Юрьевна
научный руководитель, канд. филол. наук,
Брянский государственный университет,
РФ, г. Брянск

Современное школьное образование нацелено на общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, которое призвано обеспечить такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Иными словами, образовательные стандарты нового поколения направлены на переход образования от привычной передачи знаний «учитель – ученик» к раскрытию способностей самостоятельного обучения учащихся. Для достижения этих целей необходимо формирование у учащихся системы универсальных учебных действий [6].

Но развитие познавательных универсальных учебных действий выходит на первый план, поскольку на основании Федерального государственного стандарта в процессе обучения учащимся необходимы такие умения, как анализировать, сравнивать, обобщать и делать самостоятельные выводы о проделанной работе. И именно развитие познавательных универсальных учебных действий дает возможность учащимся реализовывать и развивать данные умения.

Познавательные универсальные учебные действия, в первую очередь, реализуются путем «познавательных задач». Е. Н. Демьяненко представляет познавательную задачу как «учебную комбинацию, описывающую какое-то явление, формулировка которой содержит определенное противоречие и предлагает ряд учебных действий, приводящих к восстановлению связей, разрешению противоречий и решению задачи» [3, с.76].

Исходя из данного определения, познавательные задачи являются неотъемлемой частью для создания проблемной ситуации на уроке. Данный вид задач благотворно влияет на умственное развитие учащихся и на становление их познавательного интереса к предмету. Совокупно эти задачи являются одним из средств развития интеллектуальной деятельности обучающихся. Решение познавательных заданий требует от учащихся активизации всех познавательных процессов, таких как мышление, память, внимание, воображение и т.д.

Лингвистическая задача, наравне с познавательной задачей, неразрывно связана с проблемной ситуацией, которую учащиеся решают самостоятельно. Но лингвистическая задача представляет собой информационную систему, в состав которой входят предмет (языковой факт), условие (сама проблема, связанная с языком) и требование разрешить данную лингвистическую проблему, преобразовывая информационную систему в действия по ее решению [5, с.57-58].

Исходя из вышесказанного, и познавательные, и лингвистические задачи, играют важную роль в образовательном процессе. Оба вида задач заключают в себе проблему, которую учащиеся должны решить самостоятельно, необходимое количество информации для понимания проблемы и нахождения путей ее решения. Однако собственно лингвистические задачи не требуют ничего, кроме понимания основных лингвистических положений. Такие задачи не являются основой проверки знания конкретных фактов изучаемого языка. Поэтому лишь вместе с познавательными задачами, они могут разрешить проблему развития познавательных универсальных учебных действий, что является необходимым при реализации полноценного образовательного процесса.

«Познавательно-лингвистическая задача» - это задача, заключающая в себе необходимую информацию исключительно языкового характера, содержащую противоречия, которые учащиеся в силах устранить, применяя накопленные

знания по предмету, при этом решение данной задачи, обязательно, приводит к получению новых знаний.

Исходя из этого определения познавательно-лингвистической задачи, заключающей в себе проблемную ситуацию, которую учащимся необходимо разрешить, смело можно говорить о ее связи с проблемным обучением.

Проблемное обучение в современном школьном образовании стало неотъемлемой частью в соответствии с Федеральными Государственными Стандартами, которые требуют подготовки учащихся к современным условиям жизни. Проблемное обучение – это такая стратегия, в которой учитель лишь создает проблемную ситуацию, а не предлагает учащимся готовые знания. И, опираясь на уже имеющиеся собственные знания, учащиеся в состоянии прийти к открытию новых знаний [2]. Иными словами, целью проблемного обучения является практически самостоятельное получение знаний учащимися путем преодоления трудностей.

Но познавательно-лингвистические задачи подразумевают задачи, связанные с приобретением знаний языковой среды. Следовательно, данная категория задач может быть использована в совокупности с проблемным обучением лишь на уроках родного или иностранного языка.

Учитывая специфические черты познавательно-лингвистической задачи как части проблемного обучения целью познавательно-лингвистической задачи можно считать получение новых знаний о языке, используя накопленные приемы познавательной деятельности, уже известные учащимся, и применение этих знаний на практике для получения новых знаний о языке.

В английском языке (в соответствии с компонентным составом языковой материи) существует три направленности изучения: грамматическая, фонетическая и лексическая. Исходя из этого, можно выделить три вида познавательно-лингвистических задач: ПЛЗ грамматической направленности, ПЛЗ лексической направленности и ПЛЗ фонетической направленности.

Организация урока с применением ПЛЗ также основывается на проблемном обучении и имеет определенную структуру [4, с.29-42]:

1. Постановка ПЛЗ.

Учитель поясняет проблемную ситуацию, т.е. вводит в тему урока. Учитель поясняет учащимся, что они уже знают и чего не знают в определенной теме, что, в свою очередь и является проблемной ситуацией.

2. Осознание проблемы и предоставленных учителем материалов. Данная проблема основывается на том, что учащимся необходимо узнать, делает на этом упор и дает понять учащимся, что они в силах самостоятельно выяснить это, используя уже известные сведения по данной тематике.

3. Знакомство с планом учителя.

Учащиеся получают раздаточный материал и видят все пункты плана, необходимые для решения ПЛЗ.

4. Выполнение плана решения задачи.

Проблема перерастает в задачи и конкретные действия учащихся по ходу решения плана, выданного учителем. В результате последовательного выполнения пунктов учащиеся приходят непосредственно к новым знаниям и в силах рассказать новое для них правило или вывести какую-либо закономерность (всё зависит от того, что именно они должны были узнать и чего хотел учитель от учеников).

5. Обсуждение каждого пункта решения задачи.

После выполнения детьми последнего пункта плана учитель предлагает детям обсудить каждое их действие. Они рассказывают, как и благодаря чему достигли нужного результата к последнему пункту. В итоге, подходим к последнему пункту решения ПЛЗ.

6. Обобщение и представление полученных результатов, т.е. выведение правила.

Учитель подводит итог решению задачи, показывает учащимся, что они практически самостоятельно смогли узнать немного нового о языке.

Проведение уроков с применением ПЛЗ сделало очевидным, что учащиеся проявляют более активный интерес к уроку и изучаемой теме. Учащиеся почти самостоятельно (под руководством учителя) определяют проблему, пути ее

решения и приходят к разрешению данной проблемы. Итогом работы с данными задачами является развитие у учащихся познавательных и регулятивных УУД в большей степени, чем коммуникативных и личностных. Но так как итогом решения данного вида задач является приобретение знаний, то познавательные УУД выходят на первый план. А ведь именно они в большей степени и важны для современного языкового образования.

Применение описанной методики позволяет сделать вывод о том, что познавательно-лингвистические задачи могут стать неотъемлемой частью для развития познавательных УУД при организации урока английского языка.

Список литературы:

1. Абдулаева О.К. Педагогический потенциал учебно-познавательных задач: учебно-методическое пособие. – СПб.: СПб АППО, 2010.
2. Горева И.В. Технология проблемного обучения как средство активизации учебной деятельности [Электронный ресурс] – Режим доступа. –URL: <http://festival.1september.ru/articles/596227/> (Дата обращения 28.11.2017).
3. Демьянков Е.Н. Познавательные задачи по биологии и природоведению (для классов с малой наполняемостью базовой и общей средней школы). – Орел. 1993. – С 176
4. Идиатулин В. С. Принцип проблемности в обучении // Школьные технологии. - 2010. - N 4. - С. 29-42.
5. Киселева Н. А. Лингвистические задачи и их классификация// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - №80. – С 57-58
6. Стандарты второго поколения: планируемые результаты начального общего образования. – Москва: «Просвещение», 2010.

NOT IRON – НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ФИТНЕСЕ, СПОСОБСТВУЮЩЕЕ ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

Вербитская Анастасия Константиновна

*студент, Иркутский государственный университет путей и сообщений,
РФ, г. Иркутск*

Протасов Никита Михайлович

*студент, Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ, г. Иркутск*

Баженова Надежда Альбертовна

*студент, Иркутский государственный университет путей сообщения,
РФ, г. Иркутск*

Смирнова Людмила Георгиевна

*научный руководитель, старший преподаватель,
Иркутский государственный университет путей и сообщений,
РФ, г. Иркутск*

Говорушкина Валентина Николаевна

*научный руководитель, старший преподаватель,
Иркутский государственный университет путей и сообщений,
РФ, г. Иркутск*

С появлением фитнеса в области физкультурно-оздоровительных технологий происходят большие изменения. Ежегодно растет количество спортивных, лечебных, оздоровительных фитнес-программ. Фитнес – это развитие физической подготовки, необходимой для повседневной жизни. Благодаря фитнесу каждый человек, независимо от своих привычек, образа жизни, возраста и пола может достигнуть определенных успехов. Все направления фитнеса: аэробика, бодибилдинг, пилатес, изотон, сайкл, единоборства, велотренажеры способствуют повышению и развитию уровня физической активности.

Not Iron (дословно переводится как «горячее железо») является суперсовременной системой, содержащей тренировки силового типа и упражнения, созданные специалистами медицинского центра в Германии.

После долгих исследований ученые Дюссельдорфского университета доказали, что для жиросжигания в силовых тренировках очень эффективно применять чередование режимов нагрузки [2]. Благодаря этому выводу была построена программа тренировок «Хот Айрон». Результаты превзошли все ожидания разработчиков, и сейчас по этой системе занимаются в самых известных фитнес-клубах мира.

Каждый инструктор по данному направлению каждый год обязан проходить сертификацию. Система упражнений состоит из нескольких программ, которые должны меняться каждые три месяца. Делают это для того, чтобы мышцы не успели привыкнуть к одинаковым упражнениям и нагрузкам. Базой тренировочных упражнений считается использование штанг и грифа. Данная методика была разработана спортсменами совместно с медицинскими работниками, что помимо высокого результата гарантирует безопасность, необходимую для сохранения здоровья. Система упражнений разработана с учётом основных возможностей организма человека. Этой системой могут пользоваться как обычные люди, так и спортсмены.

Цель тренировки по системе Hot Iron – создать именно стройное, спортивное, подтянутое тело, а не просто выглядеть худым.

Комплекс упражнений построен таким образом, чтобы спортсмен мог за один час проработать все основные группы мышц. При этом суставы и позвоночник не получают чрезмерной нагрузки.[1, с. 128] Эта особенность дает возможность тренироваться людям, проходящим реабилитацию после полученных травм. Тренировка Hot Iron не содержит прыжков, в ней не нужно учиться танцевать или делать сложные упражнения. Но через некоторое время становится легче подниматься по лестнице, ходить пешком, бегать. Так работают почти все тренировки на силовую выносливость, они увеличивают то время, которое организм может проводить под нагрузкой, и способствуют улучшению работы сердца. Основные упражнения представлены в таблице 1.

Таблица 1.**Основные упражнения Hot Iron**

Упражнение	Вес штанги	Время выполнения	Порядок выполнения
Становая тяга	2,5 кг на каждую сторону	3 мин	Ноги чуть шире плеч, кисти на ширине бедер, вывернуты вовнутрь. Удерживаем штангу на прямых руках (локтевые и плечевые суставы неподвижны). Опустить штангу вдоль линии туловища немного ниже коленных суставов, спину не сгибать. Сгибаются только колени
Выпады вперед	2,5 кг на каждую сторону	3 мин	При выполнении выпада ширину шага выбрать так, чтобы задняя пятка отрывалась от пола. Спину держим прямо.
Стандартные приседания	2,5 кг на каждую сторону	2 мин	Ноги на ширине плеч, носки смотрят вперед. Нагрузка приходится на пятки. Спину при приседаниях не сгибать.
Стандартный жим лежа	1,25 кг на каждую сторону	2 мин	Хват прямой и широкий (шире уровня плеч). Штанга опускается к центру груди, при самом низком положении штанги предплечья должны быть в вертикальном положении
Планка		1 мин	Положение лежа на животе, лицо смотрит вниз, голова слегка приподнята. Руки согнуты в локтях под прямым углом, большой палец направлен на потолок. Руки поднимаются вертикально вверх с легким отрывом корпуса от пола
Скручивания		3 мин	Колени согнуты, ступни прижаты к полу. Голова поддерживается руками или остается в свободном положении. Посредством напряжения прямых мышц живота позвоночник плавно сгибается, руки при этом не вытягиваются вперед, шея сгибается только лишь слегка, взгляд направлен выше колен.

Выделяют следующие виды Hot Iron, в зависимости от сложности выполнения упражнений и уровня физической подготовки [3]:

- Hot Iron 1. Данный комплекс представляет собой систему упражнений для новичков. Он основан на базовых силовых упражнениях. Большинство из них предполагают использование мини-штанги. Вес штанги для каждого спортсмена подбирается индивидуально.

- Hot Iron 2. Данный комплекс рассчитан на людей, которые уже несколько месяцев с успехом позанимались по первой программе. В него включаются многосоставные упражнения, а именно: отжимания от пола, приседания на одной ноге и выпады.

- Iron Cross. Это альтернатива тренировки с тренажерами, которая позволяет сжечь рекордное количество жира. Система также формирует атлетическое телосложение и помогает увеличить мышечную массу. Этот комплекс подойдет для мужчин и физически развитых женщин.

- Iron Back. Комплекс создан специально для людей, страдающих искривлением осанки или проблемами с позвоночным столбом. Регулярные занятия по этой программе помогают укрепить мышцы пресса и спины.

В данной работе автор провел исследование при посещении комплекса Hot Iron нескольких девушек в возрасте от 18 до 21 года в течении 3 месяцев. Они посещали тренировки 3 раза в неделю. Занятие длится 50 минут и состоит из следующих основных периодов: подготовительной (разминки) части, основной и заключительной части. Цель разминки - подготовить мышцы к предстоящей нагрузке. Подготовительная часть занятий состоит из упражнений с плавными, ритмичными движениями, направленными на разогрев мышц всех частей тела. Следует начинать с умеренных движений и постепенно переходить к движениям с большей амплитудой. Общая продолжительность подготовительной части составляет 10 минут.

Основная часть занятия направлена на основные силовые упражнения. К ним относятся приседания, выпады, жим штанги лежа и упражнения для пресса. Этот этап тренировки занимает большую часть времени, что составляет около 70 % от общей продолжительности, именно в этот период повышается уровень физической активности. Результат силовых упражнений достигается за счет постоянного повторения упражнений и их разнообразия.

Заключительная часть – это переход от силовых упражнений к более легким, плавным, не требующих особых усилий, в основном это растяжка и восстановление дыхания, после длительных повторяющихся упражнений.

Таким образом, в результате исследования определены следующие показатели физической активности до эксперимента и после: масса тела, выносливость, силовая способность (Таблица 2.).

Таблица 2.**Показатели физической активности**

Показатель	До эксперимента	После эксперимента
Масса тела (кг)	65,7	61,8
Выносливость (количество приседаний за 1 мин)	32	64
Силовая способность (отжимания от пола за 1 мин)	15	32

Анализ научно-методической литературы и проведенный эксперимент доказывает, что такое направление в фитнесе, как Hot Iron действительно способствует развитию и повышению уровня физической активности, также положительно влияет на здоровье человека, и вырабатывает потребность в занятии спортом.

Список литературы:

1. Виленский М.Я., Горшков А.Г. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособие. – М.: КНОРУС, 2013. – 240 с.
2. Особенности тренировки Hot Iron [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://body-bar.ru/workout/group-training/hot-iron.htm> (дата обращения 25.11.2017)
3. Iron System – система групповых силовых тренировок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.itsfitness.ru/education/iron-system.htm> (дата обращения 25.11.2017)

КАКОВЫ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ CLIL ТЕХНОЛОГИИ В КАЗАХСТАНЕ?

Жигерова Асем

*студент, Западно-Казахстанский государственный университет
имени Махамбета Утемисова,
Казахстан, г. Уральск*

Зубков Владислав Сергеевич

*научный руководитель, доктор PHD, Западно-Казахстанский государственный
университет имени Махамбета Утемисова,
Казахстан, г. Уральск*

Одной из основных задач государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы является обновление содержания среднего образования, которая требует разработку и реализацию программ развития систем образования и образовательных технологии. Самой распространенной из них является предметно-языковое интегрированное обучение CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Термин CLIL впервые был предложен в 1994 г. Дэвидом Маршем и Анной Мальерс как методология преподавания неязыковых предметов на иностранном языке.

Данный подход включает в себя различные формы использования иностранного языка как средства обучения, обеспечивает эффективную возможность ученикам применять свои новые языковые умения на практике сейчас, а не ждать подходящего момента в будущем. Таким образом, обучение английскому языку имеет межпредметный характер и тесно связано с другими предметами из школьной программы.

Методология CLIL рассматривает три основные цели:

1. Развитие языковых навыков;
2. Развитие мыслительных навыков;
3. Активация предыдущих знаний и языка.

Преимущества методологии CLIL: формирование межкультурных знаний; развитие у учащихся навыков межкультурного общения; улучшение языковой

компетенции; возможности предмета через различные точки зрения; не требуются дополнительные часы; повышение мотивации и уверенности учащихся в иностранном языке и преподаваемом предмете.

Подход CLIL строится на 4 тесно взаимосвязанных принципах:

Content – Процесс овладения знаниями, навыками и умениями в рамках преподаваемого предмета. Педагог должен стимулировать процесс усвоения новых знаний, умений и навыков по изучаемому предмету.

Согласно Интегрированной образовательной программе, разработанной на основе модели трехязычного обучения, язык изучается не ради самого языка, а ради получения конкретных знаний. То есть, языковые навыки развиваются не только на языковых дисциплинах, но и через другие предметные области.

Communication – обучение использованию иностранного языка для получения знаний по предмету. Этот этап должен стимулировать детей к всестороннему использованию средств изучаемого иностранного языка. Язык выступает инструментом общения, а не самоцелью. Основная цель CLIL – сокращение времени речи учителя и увеличение времени речи учащихся, с тем чтобы с помощью учителя и при участии одноклассников дать им возможность активно практиковаться на уроке в использовании иностранного языка как средства коммуникации. Участие в дискуссиях, диспутах, форумах способствует повышению мотивации, требует умственного напряжения и стимулирует речевую активность обучаемых в ходе обдумывания и обсуждения проблем.

Cognition – мышление. Учитель стремится максимально развивать мыслительные способности учащихся для лучшего понимания языка и изучаемого предмета. Достижению этой цели способствуют задания на развитие аналитического критического мышления, задачи и упражнения на сопоставление, догадку, нахождение главного и т.д.

Culture – Культурологические знания, которые направлены на понимание собственной казахской и иноязычной культуры, определение своего места и роли в них, формирование позитивного отношения к другим культурам,

является важной составляющей CLIL. Данный принцип реализуется при изучении предметов на казахском языке в классах с русским языком обучения, при изучении предметов на русском языке в классах с казахским языком обучения и при изучении большинства предметов в старшей школе на английском языке.

CLIL может так же оказать влияние на концептуализацию. Умение думать о чем-либо в разных языках может обогатить наше понимание концепции и помочь расширить наши концептуальные средства отображения. Это позволяет лучше ассоциировать различные концепции и помогает ученику идти более сложному уровню обучения в целом.

Зачем это нужно?

Можно же просто учить английский отдельно, а физику отдельно. Но вот оказалось, что такие комбинированные уроки значительно повышают у учащихся мотивацию к изучению языка. Учащимся зачастую не понимают необходимость изучения английского. Они, конечно, знают, что он пригодится им когда-нибудь, но она не всегда достаточно мотивирует, чтобы прикладывать усилия к изучению языка прямо сейчас.

А вот на уроке, где применяются технологии CLIL, язык выступает уже не целью, а средством изучения другого предмета, то есть ученики видят, что с помощью английского можно узнавать новую и полезную информацию. Изучение языка становится более осмысленным, ведь он используется для решения конкретных задач здесь и сейчас.

Еще одним важным аспектом CLIL является то, что дети используют язык активно друг с другом во время уроков, они учатся друг у друга. И поэтому все учащиеся могут извлечь выгоду из CLIL, а не только те, у которых хорошие языковые способности. Важно, чтобы и родители были вовлечены в процесс предметно-языкового интегрированного обучения.

Плюсы использования данной модели методики :

1. Обучающийся усваивает большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду;

2. Работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений.

3. Методика языкового интегрирования позволяет отойти от стандартной подачи материала и получить более обширные знания, которые несомненно пригодятся для будущего профессионального и бытового общения. Учащиеся получают возможность показать не только свои лингвистические способности, но и знания в различных сферах жизни: медицине, искусстве, бизнесе и других.

Минусы использования данной модели методики:

Две основных- это отсутствие у учителей иностранного языка достаточных знаний по тому или иному предмету и недостаточное владение языком учителя – предметника. К негативным моментам можно отнести и несовершенство некоторых учебников английского языка, и недостаточное количество учебных занятий согласно образовательной программе. Применение методики также затрудняет разный уровень владения иностранным языком учащимися, что может привести к увеличению учебной нагрузки и, соответственно, к ряду психологических и психосоматических проблем. Учителю, в свою очередь, тоже приходится столкнуться с определенными требованиями, как-то: использовать разнообразные формы и методы презентации учебного материала и организации учебной деятельности, учитывать индивидуальные способности учащихся и самому быть в постоянном творческом поиске.

Кроме того, планируя учебный материал на основе методики CLIL, учителю важно учитывать возраст учащихся, их степень владения иностранным языком, готовность к восприятию учебного материала на иностранном языке. Методика базируется на пяти основных принципах, которые нужно учитывать при ее применении. Это такие аспекты, как:

- Культурный
- Социальный
- Языковой

- Предметный

В заключение хочу сказать, что несмотря на все перечисленные трудности применения CLIL, данная методика представляет собой неординарный подход к обучению иностранным языкам детей в казахстанских школах, что позволяет решить многие задачи образовательного процесса. При правильном учете всех факторов, применение методики предметно-языкового интегрирования позволит: значительно повысить мотивацию учащихся к изучению иностранных языков, научить детей осознанно и свободно использовать иностранный язык в повседневном общении; расширять кругозор детей, знание и принятие других культур и ценностей; подготовить учащихся к продолжению образования по выбранной специальности; развивать и совершенствовать лингвистические и коммуникативные компетенции через изучение иностранного языка.

Внедрение различных форм коммуникаций с использованием инновационных технологий, расширение творческого и научного потенциала обучаемых обеспечивают становление языковой личности, способной реализовать себя в современном обществе.

Однако важно отметить, что с CLIL, по мнению авторов идеи, должны работать в основном преподаватели профильных дисциплин, а не иностранного языка.

В казахстанских вузах и школах это пока труднодостижимо, так как уровень владения иностранным языком у большинства преподавателей профильных дисциплин низкий или очень низкий.

Инновационные методики в Казахстане плавно перерастают в инновационное образование, направленное на то, что инновация есть новое в образовательной среде, позволяющее растить новых конкурентоспособных педагогов современного поколения.

Список литературы:

1. Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку. Стр. 74-79
2. Салехова Л.Л. Данилов А.В. Казанская наука (2015) 12, 226-229
3. Шрайбер Е.Г. Овинова Л.Н. Вестник Южно- Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки, 9(2017), 2, 82-88
4. Комарова А.Б. Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире, 3 (2013), 4(декабрь) 143-146
5. Интегрированное обучение дисциплине и иностранному языку: языковая поддержка и речевые стратегии. Салехова Л.Л., Якаева Т.И. Инновации в образовании, (2017), 10 октябрь, 88-101
6. Культура и деловой иностранный язык (опыт применения предметно-языкового интегрированного обучения) Девель Л.А. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики, (2015), 4, 64-70.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Иванова Татьяна Альбертовна

*магистрант ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»,
РФ, г. Чебоксары*

На протяжении дошкольного детства характер сенсорного познания меняется: от манипуляции с предметами ребенок постепенно переходит к ознакомлению с ними на основе зрения, осязания, а также «зрительного ощупывания». Чтобы сенсорное познание успешно проходило в этом потоке, необходимы планомерность, последовательность, систематичность и разнообразие методов и методик проведения занятий. При этом сенсорное воспитание органично связывается с иными видами воспитания.

Ш. А. Абдуллаева[1], В.П. Вартан,[2] в методике сенсорного воспитания дошкольников предусматривают:

- Формирование у детей систем обследовательских перцептивных действий.
- Формирование у детей систем сенсорных эталонов - обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов.
- Формирование у детей умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности.
- Обучение обследованию проводится как специально организованное восприятие предмета в целях выявления тех его свойств, о которых важно знать, чтобы успешно справиться с предстоящей деятельностью. Один и тот же предмет обследуется по-разному, в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств.

Выделяют правила, общие для многих видов обследования:

- восприятие целостного облика предмета;

- мысленное деление на основные части и выявление их признаков (форма, величина, цвет, материал и др.);
- пространственное соотнесение частей друг с другом (слева, справа, над, сверху и т.д.);
- вычленение мелких деталей, установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;
- повторное целостное восприятие предмета.

Обследование по такой схеме поможет детям овладеть обобщенными способами чувственного познания, которыми они смогут пользоваться в самостоятельной деятельности.

Планомерность обучения детей - один из важнейших принципов решения комплекса воспитательно - образовательной работы в детских дошкольных учреждениях. Только при правильном планировании процесса обучения можно успешно реализовать программу всестороннего развития личности ребенка. При планировании занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов учитывают возраст детей, уровень их развития.

На занятиях по сенсорному воспитанию каждым заданием предусмотрено решение сенсорных задач при наличии у детей различных умений и навыков. В свою очередь, на этих же занятиях дети приобретают новые знания, умения, которые используются ими в других видах деятельности.

Сенсорное воспитание планируется в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка. Прежде всего это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками. Сочетание сенсорных и моторных задач, как указывала Е. И. Радина[5], является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе предметной деятельности.

Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала. Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура, четкая форма дидактических пособий доставляют детям радость, способствуют накоплению сенсорных представлений на уровне их предэталонного значения.

Тематическое планирование материала согласуется со временем года, с сезонными явлениями, с программой ознакомления с окружающим. Важным фактором в планировании занятий по ознакомлению детей с цветом, формой, величиной предметов является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Это усложнение идет от элементарных заданий на группировку однородных предметов по различным сенсорным качествам, к соотнесению разнородных предметов по величине, форме, цвету и далее к учету этих признаков и свойств в изобразительной и элементарной продуктивной деятельности. Принципом последовательности обуславливается и ознакомление детей вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами - величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия.

Важным принципом организации процесса обучения является систематичность. На этапе раннего детства усвоение знаний, равно как и формирование умений, должно проходить систематически.

Особого внимания требует вопрос о повторности занятий: период раннего детства характеризуется необычайно быстрыми темпами развития, и к каждому возрастному микропериоду необходимо подходить дифференцированно. Занятие на повторение не должно быть полностью идентичным основному занятию. Простая повторность одних и тех же заданий может привести к механическому, ситуативному запоминанию, а не к поступательному развитию умственной активности на занятиях.

Существенным фактором в планировании и методике проведения занятий по сенсорному воспитанию является взаимосвязь обучения на занятиях с закреплением знаний и умений в повседневной жизни: на прогулке, во время самостоятельной деятельности и т. д.

Итак, основным средством сенсорного развития в процессе обучения являются занятия, на которых дети осуществляют ту или иную продуктивную деятельность. Но для выделения свойств, названия и определения их, сопоставления предметов по тем или иным свойствам, для обогащения сенсорного опыта используют дидактические игры и пособия.

Задачи, которые решаются с помощью таких игр и пособий, должны быть тесно связаны с теми сенсорно-познавательными процессами, которые осуществляются на занятиях, в труде, в детских играх, в быту. Задача дидактической игры - в упорядочении, обобщении, группировке впечатлений, уточнении представлений, в различении и усвоении названий форм, цветов, величин, пространственных отношений, звуков.

Дидактические игры и пособия могли бы быть хорошим дополнительным материалом у разного рода занятиям, трудовым действиям, наблюдениям и самостоятельным играм детей. Игры могут требовать активизации сенсорных процессов - всматривания, вслушивания, сопоставления, нахождения такого же и т.д.

Л. А. Венгер [3] обобщает большое количество разновидностей дидактических игр как средств сенсорного воспитания.

Е. Давыдова[4] отмечает, что в качестве средства сенсорного воспитания выступает также комната сенсорного развития. Сенсорная комната - это окружение, которое состоит из различного рода стимуляторов.

Специальное оборудование (проекторы, световые трубки, фибро-оптические волокна, сухие бассейны, мягкие покрытия, разгрузочные сиденья, генераторы запахов, специальная музыка и т.д.), установленное в сенсорной комнате, воздействует на все органы чувств человека. Мозг активизируется через стимуляцию базовых чувств: зрения, слуха, обоняния, осязания и развивает саморегулирование процессов возбуждения и торможения.

Сенсорная комната дает возможность подавать стимулы различной модальности - зрительной, слуховой, тактильной - и использовать эту стимуляцию длительное время. В условиях сенсорной комнаты используется массированный поток информации на каждый анализатор. Таким образом, восприятие становится более активным. Такая активная стимуляция всех анализаторных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к ускорению образования межанализаторных связей. В отличие от традиционных методов педагогической коррекции, для которых характерно небольшое количество и однообразие материала, в самом оборудовании сенсорной комнаты заложено разнообразие стимулов.

Таким образом, методика работы с детьми дошкольного возраста - это поэтапный процесс, который включает в себя планирование, систематичность и повторяемость пройденного материала. Основным методом сенсорного воспитания детей является обследование. Способы обследования, применяемые в сенсорном воспитании, разнообразны и зависят, во-первых, от обследуемых свойств, а во-вторых, от целей обследования. Прочность и глубину знаний и умений детей обеспечивает вариативность выполнения заданий, рекомендуемая вместо механического, ситуативного заучивания. При планировании и проведении занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов учитывают возраст детей, уровень их развития.

Список литературы:

1. Абдуллаева, Ш. А. Формирование сенсорного опыта и методика его организации у детей раннего возраста. Автореферат / Ш. А. Абдуллаева. - М.: Просвещение, 1975. - 120 с.
2. Варган, В. П. Сенсорное развитие дошкольников / В. П. Варган. - Мн.: БрГУ, 2007. - 195 с.
3. Венгер, Л.А., Мухина, В.С. Психология. - М.: Просвещение, 2008. - 375 с.
4. Давыдова, Е. Сказочный мир сенсорной комнаты / Е. Давыдова // Дошкольное воспитание. - 2004. - № 22. - С. 70-72.
5. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: пособие для воспитателей детского сада / под ред. Е.И.Радиной, М.И. Поповой. - Изд. 2. - М. : Просвещение. - 1972 г. - 191 с.

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Кабелькова Анна Сергеевна

*студент, Оренбургский государственный педагогический университет
РФ, г. Оренбург*

BUSINESS GAME AS AN ACTIVE LEARNING METHOD

Kabelkova Anna Sergeevna

student, Orenburg State Pedagogical University

Аннотация. Деловые игры как активный метод обучения дают возможность моделировать различные производственные условия, участники в ходе такой игры ведут очень напряженную умственную работу, коллективно ищут оптимальные решения при этом используя свои знания и естественно практический опыт.

Annotation. Business games as an active method of training give the "o" the ability to model various conditional conditions, participants in the course of such a game conduct a very intense mental labor "o" that, collectively seek optimal solutions when using their knowledge and natural "o" practical experience.

Ключевые слова: деловая игра, активный метод обучения, профессиональные компетенции.

Keywords: business game, active method of training, professional competence.

В настоящее время деловые игры и уроки с конкретными деловыми ситуациями становятся наиболее эффективными формами подготовки специалистов.

Деловая игра существовала еще в древние времена как способ проверки знаний и умений применять их на практике.

Деловые игры дают возможность моделировать различные производственные условия участники в ходе такой игры ведут очень

напряженную умственную работу, коллективно ищут оптимальные решения при этом используя свои знания и естественно практический опыт.

Данная форма игры позволяет использовать очень древнюю форму обучения и воспитания современного молодого поколения методом игры.

Игра позволяет соединить определенные ЗУМ из предпосылки действий в сами непосредственные практические действия.

Деловые игры, которые разработаны на определенных ситуациях вводят всех учащихся в сферу конкретной производственной деятельности вырабатывают у учащихся способность критически оценивать действующее производство, умение находить различные решения по его совершенствованию и деловые игры являются огромным стимулом активизации самостоятельной работы учащихся по приобретению профессиональных компетенций.

Практические навыки, приобретенные в процессе деловой игры помогают молодому специалисту исключить ошибки, овершающие в результате самостоятельной трудовой деятельности.

Деловая игра представляет собой метод имитации принятия конкретных решений руководящих работников или специалистов в разнообразных профессиональных задачах, которые осуществляются по специальным правилам группой людей или определенным человеком с ПК в диалоговом режиме, при существовании конфликтных ситуаций и информационной неопределенности [3].

Деловая игра это один из комплексных приемов обучения, главная цель которого процесс принятия решения учащимся [1].

Для определения сущности понятия деловой игры нужно рассмотреть теоретические основы деловой игры.

Основными атрибутами деловых игр являются:

- деловая игра всегда имитирует определенную целенаправленную человеческую деятельность;
- участники конкретной игры всегда получают роли, определяющие различие интересов и которые побуждают к стимулу в игре;

- игровые действия обязательно регламентируются системой определенных правил игры;

- в деловой игре всегда преобразуются пространственные характеристики моделируемой деятельности.

Цели использования деловых игр:

- 1) развитие познавательных и профессиональных мотивов и интересов;

- 2) формирование системного мышления современного специалиста, которое включает в себя целостное понимание своего места в мире и самого себя;

- 3) передавание целостного представления о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах с учётом эмоционально-личностного восприятия;

- 4) обучение мыслительной и практической работе;

- 5) формирование умений и навыков общественного взаимодействия и общения, навыков принятия индивидуальных и коллективных решений;

- 6) воспитание ответственного отношения к предоставленному делу, уважение социально значимых ценностей современного общества;

- 7) обучение методам различного моделирования. [3].

Деловые игры всегда повышают уровень знаний студентов, формируют у них определенное самостоятельное мышление, помогают полному усвоению теории вырабатывают у них способности и умения применять полученные знания на практике.

Результативность деловой игры имеет зависимость от очень много в том числе от определенного настроения и готовности принять участие в игре студентов определенного опыта и профессионализма конкретного преподавателя, интереса участников игры к предложенной теме [6, с.143-144].

Содержание современного образовательного процесса во многом определяется определенным социальным заказом.

Современное общество развиваясь, диктует неустойчивую потребность в подготовке современных специалистов, которые могут быть очень востребованы в новых социально-экономических условиях

Современное общество предъявляет к современному образованию также весьма высокие требования.

В новых условиях современное образование обязательно должно обеспечить подготовку высококвалифицированных современных специалистов способных решить конкретные задачи специальной степени сложности

Применение активных форм обучения в преподавании различных дисциплин, профессиональных модулей обусловлено рядом определенных важных причин:

-во-первых, студенты обязательно должны уметь правильно применять знания и умения в конкретной практической ситуации.

Формы учебного процесса такие как «деловые игры». «круглые столы» активизируют современный учебный процесс.

Они способствуют активному и тесному взаимодействию студентов и преподавателей.

Осуществление деловых игр обязательно включает в себя существенную организацию работы которая условно можно делить на три важных этапа подготовительный, проведение непосредственно деловой игры заключительный.

Подготовительный этап включает в себя написание определенного сценария деловой игры подготовку для проведения игры рабочих мест.

На этапе реализации игры преподаватель обязательно должен определить цель роли и ролевые отношения всех участников данной деловой игры.

Преподаватель обязательно конкретизирует задачи каждого без исключения участника игры дает конкретные задачи по оценке результатов деловой игры незадействованной части группы обучаемых.

В процессе проведения деловой игры преподаватель направляет обучающихся, выводит студентов из тупика, формирует новые определенные проблемные ситуации и изменяет направление данной игры.

Структура деловой игры обязательно включает в себя обсуждение в общем плане всей структуры игры.

На заключительном этапе и проведения деловой игры преподаватель выслушивает мнение «группы экспертов», которые оценивали игру, по следующим критериям:

- достигнуты ли поставленные цели игры или не достигнуты;
- какие другие наиболее результативные пути свершения данных целей возможны.

Затем специалисты, консультанты и педагог обговаривают итоги игры, подотмечая ее положительные и отрицательные стороны.

Очень важно применять учебные игры на уроках обобщения знаний и желательно на завершающем этапе обучения, так как студенты старших курсов обладают достаточно высоким уровнем знаний и умеют работать самостоятельно.

Современные направления в образовании раскрывают новые способности в планировании и организации трудных ситуаций при заключении учебных задач.

В настоящее время у современных педагогов возникла возможность конструировать учебные игры с моделированием поиска решения комплексных заданий студентами разных профессий. Данные игры требуют установления межпредметных связей, изучения реальных межотраслевых отношений [6, с.144-145].

Для разработки деловых игр преподавателям необходимо знать некоторые особенности:

1. Деловые игры необходимо применять только там, где они на самом деле нужны.

Это приобретение целого опыта предстоящей профессиональной работы, развёрнутой во времени и пространстве.

2. Кисследованию деловой игры следует подходить системно и обязательно принимать во внимание ее воздействие на прочие типы деятельности со студентами, а кроме того реакцию других педагогов, которая способна являться неадекватной..

3. В деловой игре необходимы предметная и социальная компетентность абсолютно всех участников, по этой причине необходимо приступать к деловым играм с непременного рассмотрения конкретных производственных ситуаций и разыгрывания ролей. Необходимо кроме того до игры создавать у студентов культуру дискуссии.

4. Структурные компоненты деловых игр должны обязательно сочетаться.

Необходимо представление о рациональных приемах реализации игрового контекста в структурных элементах деловых игр.

5. Деловая игра строиться на принципах саморегулирования. От преподавателя в проведении деловой игры требуется большая подготовительная работа, глубокие теоретические и практические навыки конструирования деловых игр.

6. Режим работу студентов в процессе деловой игры должен быть подчинен логике моделируемого производственного процесса.

7. В образовательных учреждениях наиболее приемлемы компактные деловые игры, рассчитанные на 4 часа практических занятий[2].

Таким образом, в процессе деловой игры, учащиеся фиксируют пройденную информацию, и приобретают способности устной коммуникации с собственными будущими коллегами, производят решительность в себе и личных возможностей, приобретают представления о том, что в основной массе реальных ситуаций не бывает исключительного правильно решения.

В игровых формах реализуется основное условие обучение – познавательная активность, а кроме того сопровождающий – взаимодействие и разговор.

Деловые игры увеличивают креативные возможности обучающихся, улучшают навыки самоконтроля и самооценки, расширяют мировоззрение, а это – путь к наиболее углубленному пониманию и освоению учебного материала и дальнейшего успеха в создании специалистов нового поколения.

Список литературы:

1. Болтаева М. Л. Деловая игра в обучении [Текст] / М. Л. Болтаева // Молодой ученый. – 2012. – №2. – С. 252-254.
2. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы [Текст]: учеб. пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Википедия. Свободная энциклопедия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/>
4. Деловая игра как метод активного обучения – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xreferat.ru/71/3800-1-delovaya-igra-kak-metodaktivnogo-obucheniya.html>
5. Деловая игра как метод обучения. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgos-shkola14nv.narod.ru/310.html>
6. Инновации в образовательном процессе в Омском институте (филиале РГТЭУ): коллективная монография / под ред. С.Е. Метелева. – Омск: Издатель Омский институт (филиал) РГТЭУ, 2011. – 300 с.
7. Кобзарь, А.И. Теория игр: Играют все / А.И. Кобзарь, В.Н. Тикменов, И.В. Тикменова. - М.: Физматлит, 2015. - 272 с.
8. Колесник, Г.В. Теория игр: Учебное пособие / Г.В. Колесник. - М.: КД Либроком, 2012. - 152 с.
9. Трайнев В.А.: Деловые игры в учебном процессе. - М.: Дашков и К, 2005
10. Лифшиц, А.Л. Деловые игры в управлении [Текст] / А.Л. Лифшиц. – Л.: Лениздат, 1989. – 172 с.
11. Мухина С.А.: Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. - Ростов н/Д: Феникс, 2004
12. Невежин, В.П. Теория игр. Примеры и задачи: Учебное пособие / В.П. Невежин. - М.: Форум, 2012. - 128 с.
13. Шагин, В.Л. Теория игр: Учебник и практикум / В.Л. Шагин. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 223 с.

СПОРТИВНЫЙ ИНФОПОВОД КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС В РАМКАХ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЖАНРОВОГО СВОЕОБРАЗИЯ РЕПОРТАЖА

Кравченко Анастасия Владимировна
студент, Кубанский государственный университет,
РФ, г. Краснодар

Харьковская Елизавета Викторовна
научный руководитель, старший преподаватель,
Кубанский государственный университет,
РФ, г. Краснодар

Репортаж - один из наиболее сложных жанров публицистики. Это рассказ журналиста-очевидца о каком-либо событии, представленный одновременно в информационной и в эмоциональной плоскостях[1];[3].

Преподаватели на факультетах журналистики часто сталкиваются с проблемой: как преподнести студентам теоретическую информацию касательно жанрового своеобразия репортажа в интересном и познавательном ключе. На наш взгляд, спортивные мероприятия - ценный ресурс, который можно и нужно задействовать.

Это обусловлено прежде всего тем, что спортивные репортажи - самые удачные материалы для учебного анализа и для демонстрации всех жанровых черт репортажей студентам на дисциплине ОЖД (Основы журналистской деятельности), а также на творческих практикумах. Чтобы не быть голословными, исследуем, как основные признаки, свойства, выше упомянутого жанра отражаются в спортивном репортаже.

В качестве примера возьмем материал «Индейцы растопили Арктику. Стартовал седьмой сезон Ночной лиги» Владислава Уткина от 3 сентября 2017, опубликованный на сайте Чемпионат[4]. Репортаж посвящен Седьмому сезону Ночной хоккейной лиги, первой состоявшейся игре.

Александр Колесниченко, один из редакторов «Новых известий», выпускник и ныне преподаватель факультета журналистики МГУ, в своем авторском учебном пособии «Практическая журналистика» определяет

репортаж как рассказ очевидца, написанный так, чтобы читатель почувствовал себя на месте событий[2].

Журналист отмечает: главное в репортаже – это эффект присутствия. Читающий должен видеть, слышать и воспринимать происходящее вместе с автором[1]. Несмотря на всю фактологичность репортажа, его читают не ради самой информации, а ради того, чтобы все это пережить.

Поэтому репортаж стоит отнести к жанру не новостному. По определению Александра Колесниченко, это жанр эмоциональной публицистики.

При этом журналист всегда имеет свое восприятие, свою интерпретацию пережитого, а значит, можно говорить о значительной субъективности подобных материалов. Два отчета («репортаж» в устаревшем его понятии, родоначальник репортажа) на тему одного и того же события, выполненные разными журналистами, могут быть достаточно схожи как по структуре, так и по содержанию.

Обратившись к спортивному репортажу Владислава Уткина, можно проследить методичное использование приема эффекта присутствия. Корреспондент постарался передать звуки/цвета/ощущения. Так, например, большую ценность имеет короткий, но яркий, эпизод появления актеров в костюмах коренных жителей Америки, которые развлекали фанатов. Действие сопровождалось индейской музыкой.

Можно было бы описать только важные моменты самой игры, не заостряя внимание на подобных деталях, не имеющих никакого отношения к спорту. Однако спортивный репортаж и репортаж в целом не могут существовать без эффекта присутствия, а эффект присутствия в свою очередь строится и на описании отвлеченных эпизодов.

Известный гонзо-журналист Валерий Панюшкин, колумнист «Сноба», недаром называет репортаж «кашей из топора»[2], где топор – это событие, а все остальные ингредиенты, из которых варится каша, – люди со своими эмоциями, чувствами, впечатлениями от всего пережитого, увиденного, услышанного.

Так, слова тренера Максима Викторова трогают показывают: для самих спортсменов и их тренеров – это не просто развлечение, это их жизнь. Они живут от игры к игре, ставят цели, готовят планы, мечтают.

«Мы наконец попали в тот дивизион, в который хотели изначально, где играют настоящие любители. Вы видите, что костяк нашей команды – это чистые любители. Конечно, мы поднабрались мастерства, но этот дивизион – наш уровень. Один кубок – это уже чудо для нас. Мы хорошо стартовали.»[4].

Если в этой цитате поднимаются проблемные вопросы спорта, то в словах директора НХЛ Игоря Бахмутова передается всеобщая атмосфера «драйва», ажиотажа, вызванный стартом лиги.

«Мы чувствуем нечто фантастическое и потрясающее. Ночной лиге семь лет, и в ней играют команды из 80 регионов. Это фантастика, это почти вся страна! Под тысячу любительских клубов со всей страны!»

Важный вопрос – стоит ли употреблять в репортаже местоимение «я». Безусловно, это не настолько четко прописанный и строгий жанр, как та же новостная заметка. При написании репортажа можно отходить от правил и установок, фантазировать, поэтому и употребление данного местоимения остается желанием (или нежеланием) самого журналиста.

Владислав Уткин отказывается от использования этого местоимения, заостряя внимание в первую очередь на героях своего материала, а не на себе. Он будто видит мероприятие глазами героев.

Курсы ОЖД предполагают определение различных форм репортажного текста. Их также принято называть гибридными, поскольку они сочетают в себе элементы различных жанров. Прежде всего, необходимо выделить следующие основные формы[2].

1. Новостной репортаж.

Расширенная новость. Информационная фактическая часть преобладает, несмотря на репортажную сущность и «эффект присутствия». Объективная составляющая – меньше эмоций и субъективности, личностного восприятия

журналиста. Новостной репортаж повествует об отдельном событии: репортажные сцены касаются исключительно данного события.

2. Политический репортаж.

Слияние таких жанров, как репортаж и комментарий. Освещается какое-либо событие, связанное с общественно-политическими проблемами, вопросами. Журналист, находясь на месте события, вспоминает, что говорил тот или иной политик, общественный деятель, в прошлый раз и сравнивает его слова с тем, что утверждает он сейчас, на данном мероприятии, находит противоречия, анализирует, а также высказывает свое мнение и отношение.

Стоит отметить: важно, чтобы мнение автора было аргументированным и обоснованным. Не должно быть эмоций ради эмоций, все должно иметь свою первопричину.

3. Специальный репортаж.

Слияние таких жанров, как репортаж и расследование. Сначала журналист должен выявить проблему, которую будет освещать и анализировать, затем собирает информацию: различные факты, комментарии профессионалов, экспертов, после чего уже выезжает на место события и встречается со своими героями для получения эмоциональных оценочных мнений участников. Например, выезд в населенный пункт, где произошло землетрясение, или выезд в сгоревшую деревню.

Подобная репортажная форма интересна, прежде всего, тем, что материал поднимает серьезные вопросы, а также сочетает одновременно логическую и чувственно-эмоциональную стороны. Особенность специального репортажа заключается также в достаточно большом объеме и в наличии большого количества событий, героев.

Репортаж Владислава Уткина можно определить как новостной репортаж. Корреспондент говорит о конкретном событии, собирает факты и мнения, не «якает», минимизируя субъективную составляющую и личностную оценку события. Но при этом он создает эффект присутствия и показывает эмоции, чувства, участников происходящего. Глубокая фактологическая основа

позволяет читателю выйти за рамки одного мероприятия, заинтересоваться другими играми НХЛ и вопросами спорта, в частности - хоккея, в целом.

Таким образом, спортивный инфоповод - прекрасная возможность для написания первого тренировочного репортажа начинающим журналистом.

В этом случае минимален риск, что корреспондент не сможет прочувствовать атмосферу мероприятия, соберет мало информационного материала или не найдет героев. Одновременно с тем он пройдет суровую школу, когда будет фильтровать факты, мнения, отделяя семена от плевел, и стараться точно передать атмосферу.

Подобные новостные репортажи учат работать и с фактологической основой, и с эмоционально-чувственной, что очень важно для юного неопытного корреспондента.

При этом сам спортивный репортаж (конечный продукт) - также замечательная возможность чему-то научиться. Будет полезно анализировать на семинарских занятиях репортажи опытных журналистов и сравнивать их с собственными работами студентов.

Список литературы:

1. Корконосенко С.Г. Введение в журналистику: учебное пособие. – М.: «Кнорус», 2014

Электронные ресурсы:

2. Колесниченко А.В. Практическая журналистика. Учебное пособие. – URL: <http://www.eartist.narod.ru/text28/0040.htm> (дата обращения: 15.12.2017)

3. Корконосенко С.Г. Основы творческой деятельности журналиста. – URL: <http://eartist.narod.ru/text5/58.htm> (дата обращения: 15.12.2017)

4. Уткин Владислав, «Индейцы растопили Арктику. Стартовал седьмой сезон Ночной лиги». – URL: <https://www.championat.com/hockey/article-280034-reportazh-s-matcha-otkrytija-nochnoj-hokkejnoj-ligi.html> (дата обращения: 15.12.2017)

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Николаева Анна Александровна

*студент, ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
РФ, г. Липецк*

Тигрова Ирина Валерьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
РФ, г. Липецк*

В век высоких технологий «краеведческая нить» помогает связать нас с прошлым, увидеть настоящее и осознать будущее. Обучение невозможно без передачи накопленных знаний об окружающей нас действительности. Краеведение играет важную роль в воспитании патриотических чувств учащихся, расширении кругозора, формировании умственных и творческих способностей.

На современном этапе развития образования изучение культуры родного края является неотъемлемым компонентом ФГОС. Они обеспечивают специфические потребности и интересы населения определенного региона в области образования, в которых отражено своеобразие культуры народов, населяющий данный регион.

Призвание образования – обеспечить «историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России; воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость.

В учебных планах образовательных учреждений уделяется особое внимание реализации регионального компонента. Современная школа ставит перед собой цели – научить школьников ценить, сохранять и развивать богатую историю и культуру народов Российской Федерации. Регионализация – одно из стратегических направлений развития образования в нашей стране.

Важность использования краеведческого материала в обучении и воспитании младших школьников подчеркивали в своих трудах Я. А. Каменский, Ж. Ж. Руссо, Г. Песталоцци [3; с. 15-25].

В XIX в. К. Д. Ушинский в концепции «народного воспитания» уделял особое значение краеведению. Педагог отмечал, что любовь к Родине, ее традиции и ценности никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека. К. Д. Ушинский обосновал необходимость включения краеведческого материала в преподавание учебных предметов [3; с. 30].

Понятие «краеведение» закрепилось в русском языке лишь в начале XX в. Сегодня под краеведением понимают изучение населением географических, исторических, культурных, природных, социально-экономических и других факторов, характеризующих в комплексе формирование и развитие какой-либо определённой территории страны.

Благодаря внедрению регионального компонента в систему обучения и воспитания, повышается уровень качества изучаемого материала, возрастает скорость его усвоения за счёт активизации деятельности учащихся. Во время работы на уроках с краеведческим материалом снижается уровень тревожности, создается благоприятная психологическая атмосфера для познавательной деятельности.

Использование краеведческого материала на уроках математики не только расширяет кругозор школьников, развивает интеллектуальные и творческие способности учащихся с учетом их интересов и склонностей, но и способствует формированию нравственных качеств.

Учителю предоставляется возможность показать учащимся уникальные природные, этнические или культурные особенности своего края, пробудить эмоционально-ценностное отношение к культурному и природному наследию.

Главные цели введения элементов краеведения в преподавании математики заключаются в следующем. Во-первых, повышение интереса учащихся к изучению математики и углубление понимания изучаемого материала. Во-вторых, формирование гражданских качеств личности и чувства

патриотизма. В-третьих, расширение кругозора школьников и повышение их общекультурной компетентности.

К задачам с краеведческим содержанием можно обращаться на уроках открытия нового знания, закрепления, комплексного применения знаний и умений, контроля и оценки, а также на уроках обобщения и систематизации.

Как показывает опыт педагогов МБОУ СОШ № 61 им М. И. Неделина г. Липецка, школьникам трудно запомнить исторический материал, который связан с чем-то далеким, незнакомым. Однако, рассказы о исторических событиях родного края вызывают жгучий интерес у учащихся. Учителя школы № 61 составили пособие «Задачи с краеведческим материалом». Особенность предлагаемой разработки в том, что «фабулы» задач связаны с историей Липецкой области с его архитектурным и культурным наследием, с природой и географией. При составлении задач педагоги использовали сведения, почерпнутые из трудов историков, археологов, географов, экологов, а также учитывали психологические особенности обучающихся.

Большие возможности для реализации принципа воспитывающего обучения представляет использование задач с краеведческой фабулой. Опираясь на опыт липецких учителей, рассмотрим примеры таких заданий.

1. Запишите цифрами числа, встречающиеся в тексте, и прочитайте их:

Согласно ревизии (переписи населения) одна тысяча семьсот восемьдесят первого года в уездном городе Липецке проживало «купцов сто девяносто пять, мещан пятьсот тридцать два, однодворцев шестьсот один, при казенном заводе мастеровых одна тысяча двадцать, шляпников двести тридцать восемь, погонщиков двести двадцать девять, положенных по штату тридцать семь, сверх штату тридцать семь. Итого две тысячи девятьсот семьдесят пять душ мужского пола». В то время при переписи считались только жители мужского пола, т. о. жителей было примерно шесть тысяч человек.

2. Вычислите:

В 1868-1869 г.г. была построена ж/д Елец - Грязи - Козлов (Мичуринск). В каком году железная дорога будет праздновать 150-летний юбилей? Сколько вам будет лет в этом году?

3. «Галичья Гора» - один из первых заповедников России, основанный 25 апреля 1925 года, находится на территории Липецкой области. Сколько вам будет лет, когда заповедник будет праздновать свое 100-летие?

4. Морозова Гора - часть заповедника «Галичья Гора», заповедна с 1941 года. На сколько заповедник «Галичья гора» «старше» урочища Морозова Гора?

5. Протяженность реки Дон на территории нашей области - 315 км. Длина реки Воронеж на 92 км меньше, чем Дона, а река Байгора - на 112 км меньше, чем Воронежа. Найдите длины крупных рек, протекающих по территории нашей области [4].

Таким образом, включение в структуру уроков математики заданий с краеведческим содержанием создает возможность вовлечения учащихся в посильную для них творческую деятельность. Пользоваться предлагаемыми задачами следует в сочетании со стабильным учебником по математике, который содержит необходимый теоретический материал и разнообразные тренировочные упражнения. Решая краеведческие задачи, учащийся не только овладевает системой математических знаний, но и изучает прошлое своего родного края, а также учится бережно и внимательно относиться к культурному наследию и окружающей среде.

Список литературы:

1. Колтаков, В.М. Исторические и памятные места Липецка / В.М. Колтаков, А. В. Овчинников. – Липецк. Издательский центр газеты «Де-факто», 2007 – 221 с.
2. Позняк, Т. А. Воспитание и развитие учащихся при обучении математике: учебное пособие / Т. А. Позняк, Т. Е. Рыманова, О. А. Саввина, Г. А. Симоновская. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2001. – 107 с.
3. Сластенин, В. А. Педагогика: учебник / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
4. Задачи с краеведческим содержанием на уроках математики авторского коллектива учителей МБОУ СОШ № 61им. М.И. Неделина г. Липецка: Вовденко О.Л., Двуреченская Л.В., Круглова И. П., Купцова И.Г., Смирнова Т.И., Лаврова О. А., Ларина В.М.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Перова Дарья Васильевна

*студент, Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Данилова Ирина Сергеевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры романских языков,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Тестирование как форма контроля в обучении иностранному языку позволяет измерить уровень обученности учащихся. Сегодня существует множество видов тестовых заданий, а именно: альтернативные тесты, множественного выбора, перекрёстного выбора, машинные и безмашинные, открытые и закрытые, стандартизированные, коммуникативные, тесты на установление соответствия, на установление правильной последовательности, тесты с кратким ответом (одной цифрой или словом), глобальные и дискретные. [1]

В данной статье представлены методическая разработка фрагмента урока в 6 классе по предмету «Иностранный язык» с применением трех видов тестовых заданий для контроля понимания аудотекста на французском языке по теме «Le repas». [2]

На послетекстовом этапе работы предлагаются следующие задания в формате тестов.

Задание 1. Цель - контроль общего понимания текста. Оценочное средство - тест закрытого типа в вопросно-ответном формате.

Trouvez la bonne réponse.

1. Comment s'appelle la fille qui raconte l'histoire?

- a) Catherine
- b) Cecile
- c) Nathalie

d) Janne

2. Combien de fois par jour mange –t-elle?

a) deux

b) trois

c) quatre

d) une

3. A quelle heure elle prend son petit déjeuner?

a) 6.00

b) 6.30

c) 8.30

d) 7.30

4. A quelle heure elle déjeune?

a) 12.00

b) 14.00

c) 13.00

d) 13.30

5. Pourquoi elle ne mange pas beaucoup de pain?

a) Elle n`aime pas le pain.

b) Sa mère ne veut pas qu`elle mange le pain.

c) Elle ne veut pas grossir.

d) Elle a une allergie.

6. Quel produit elle peut manger la nuit?

a) un jus

b) un lait

c) un verre de kéfir

d) une pomme

7. Qu`est ce qu`elle aime manger comme le dessert?

a) la glace

b) des fruits

c) la crème

d) des gâteaux

8. Jusqu'à quelle heures du soir son papa travaille?

a) 6

b) 6.30

c) 7

d) 5

9. Où mangent- ils aujourd'hui?

a) à la maison

b) dans le restaurant

c) chez les amis

d) dans le café

10. Qu'est ce que sa mère a commandé?

a) l'eau

b) le café

c) le jus

d) le thé vert

Задание 2. Цель - контроль детального понимания прослушанного текста.

Оценочное средство - тест закрытого типа по типу верно/неверно.

Vrai ou faux.

Phrases	Vrai	Faux
1) L'héroïne mange deux fois par jour.		
2) Elle ne dîne pas avant six heures.		
3) La nuit elle mange du pain avec l'eau.		
4) Ce matin, elle a mangé un peu de fromage, des légumes et elle a bu de la compote des fruits.		
5) Pour le déjeuner, elle mange de la viande ou du poisson.		
6) Elle mange un morceau de gâteau et elle boit du thé pour le dîner.		
7) Elle n'aime pas cuisiner avec sa mère.		
8) Quand le père rentre à la maison du travail, le dîner n'est pas prêt.		
9) Dans leur pays presque tous adorent la salade "Olivier".		
10) Aujourd'hui ils ont décidé d'aller au restaurant et y dîner.		

Задание 3. Цель - контроль детального понимания прослушанного текста.

Оценочное средство - тест на перекрёстный выбор.

Associez les gens et les plats commandés.

I La mère, le père, la fille

II La soupe, le chocolat chaud, le jus de fruits, le café avec du lait, le thé vert, le jus d'orange, la soupe avec des crabes, la salade "Olivier".

Опыт проведения уроков французского языка в 6 классе в ходе педагогической практики позволяет утверждать, что применение представленных выше тестовых заданий способствуют успешному контролю понимания аудиотекста, т.к. эти задания позволяют определить различные типы понимания иноязычного текста (общее, выборочное и детальное).

Учащиеся с интересом выполняли предложенные тестовые задания, наблюдался момент соревновательности (кто быстрее и правильно выполнит тест). Полагаем, что использование тестирования в обучении аудированию, а именно: на этапе контроля понимания, позволяет качественно оценить результаты учебной деятельности учащихся.

Список литературы:

1. Фоменко, Т.М. Французский язык. Тематический контроль. Тесты как форма контроля [Текст] – М.: Просвещение, 2008. – 176 с.
2. Тексты на французском языке для средней школы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tapis.com.au/studentbook1/unit1/u01> (Дата обращения: 18.12.17).

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ НАПИСАНИЮ РЕЗЮМЕ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Поволяева Ульяна Владимировна

*студент, Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Данилова Ирина Сергеевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

В статье представлены методические аспекты обучения составлению резюме (краткого изложения) на иностранном языке, которые сегодня являются актуальными во французской лингводидактике. Рассмотрены основные подходы французских лингводидактов к пониманию сущности краткого изложения, охарактеризованы этапы работы с резюмируемым текстом.

Письменная речь – один из самых сложных видов речевой деятельности, которому необходимо уделять особое внимание, так как сегодня уже нельзя не учитывать практическую ценность письменного речевого общения в современных средствах коммуникации, таких как электронная почта, социальные сети и т.д.

В современной лингводидактике одной из важных составляющих развития умений письменной речи является умение резюмировать или кратко излагать текст. Цель написания резюме заключается в представлении информации, воспроизводящей мысль оригинального автора, в нейтральном, точном и как можно более кратком виде [5].

Резюме (краткое изложение) текста во французской методике служит вспомогательным средством для составления мнения читателя о тексте и для его запоминания [4].

Оно не должно искажать точку зрения автора, должно быть нейтральным и не включать в себя собственное мнение.

При написании краткого изложения текста учащимся следует сосредоточиться на главном и понять основной его смысл, при этом допускается использование прямых цитат.

Сегодня во французской лингводидактике существует множество различных методик обучения написанию резюме.

Так, французский лингводидакт Софи Гарсия считает, что резюме должно сохранять свой первоначальный смысл и не включать никакого личного мнения и комментариев [6].

Написание краткого изложения предполагает понимание и передачу сообщения без искажений.

Согласно ее авторской методике, для написания резюме следует использовать следующие правила: во-первых, нужно прочитать текст не менее двух раз. Во-вторых, выделить ключевые слова и исключить второстепенную информацию.

Резюме состоит из введения, основной части и заключения.

Введение должно содержать заголовок текста, автора, источник, место и время сюжета, главных героев и жанр.

В основной части в настоящее время рассматриваются существенные моменты текста. Последним разделом является заключение, в котором подводят итог и обобщают сказанное.

В методике Мишеля Шарло отмечается, что при работе с текстом можно использовать его автоматическую обработку, связанную со средствами автоматизации, которые относятся к технической и практической сфере, в отличие от методики преподавания языков, которая более ориентирована на говорение и письменную речь, чем на редактирование [1].

Мишель Шарло считает, что сегодня метод составления краткого изложения должен стать важной частью обучения учащихся в школе [1].

В последнее время доступные источники информации становятся более разнообразными: письменная информация (газеты, журналы, письма), устная (радио), а также видеоинформация (телевидение, кино).

Поэтому необходимо научить учащихся анализировать эту информацию: отделять главное от второстепенного, формировать умение рассуждать, понимать логические связи, то есть развивать целостное восприятие.

Используя данный подход, можно активизировать самостоятельную деятельность учащихся, что является целью любого обучения.

Известный французский педагог Шанталь Бертанья в своей статье «Работа с текстом как помощь чтению» показала, что работа с текстом (вырезание, перемещение, вставка) может быть использована для обучения чтению [1]. Обработка текста рассматривается как средство достижения активного чтения, позволяющая учащимся лучше осмыслить текст, лучше воспринимать его структуру и определять стилистические формы.

М.М. Шевалье и Жаница в докладе «Миссия размышления о преподавании французского языка, о литературе и живых и древних языках» подчеркивают, что учащиеся должны стать не простыми потребителями теоретических знаний, но и научиться применять их на практике [1].

Для наиболее успешного обучения иностранному языку необходимо формировать у учащихся умения и навыки письменной речи, так как она способствует закреплению навыков устной речи, эффективному овладению графической системой языка.

При написании текста резюме ученикам следует внимательно прочитать текст один или несколько раз. Затем требуется убрать несущественные части речи, исключить повторения, примеры, иллюстрации.

Сначала учитель рекомендует работать над прилагательными, затем над несогласованными определениями, другими дополнениями, и далее, над целыми участками фраз.

После этого, учащимся следует провести «обработку» полученного краткого изложения, используя имена собственные вначале и заменяя их в остальной части текста местоимениями.

Далее, нужно составить фразы, начиная с ключевых, существенных слов, которые были использованы на первом этапе написания резюме.

Наконец, ученики работают над логическими связями, добавляя, если необходимо, слова-связки.

Такой подход французских лингводидактов к обучению написания резюме вызывает большой интерес в педагогическом сообществе учителей иностранного языка, т.к. является нестандартным и актуальным в условиях информатизации и глобализации образования.

Список литературы:

1. Apprentissage du résumé et traitement de texte [Электронный ресурс]: Association Enseignement Public et Informatique. - URL: <https://www.epi.asso.fr/revue/70/b70p129.htm>
2. Christophe Baufreton. Comment écrire et présenter un résumé en vue d'une communication orale [Электронный ресурс]: Société Française de Chirurgie Thoracique et Cardio-Vasculaire. - URL: http://www.sfctcv.net/ftp/journal/jo_2013_4_12.pdf
3. Comment écrire un résumé [Электронный ресурс]: Répertoire International de Littérature Musicale. - URL: <http://www.rilm.org/submissions/pdf/Abstracts.French.pdf>
4. Comment écrire un résumé d'un texte? [Электронный ресурс]: Delatrouar. - Archives des articles. - URL: <https://delatrouar.com/categorie/miscellany/comment-ecrire-un-resume-dun-texte-comment.php>
5. Le résumé de texte [Электронный ресурс]: Fran Cité. - №5. - Octobre 2001. - URL: <https://francite.ru/francite/2001/fran-cite-5-octobre-2001>
6. Sophie Garcia. Ecrire un résumé [Электронный ресурс]: Apprendre le français en France ou à distance. - Agir en Français. - URL: <http://agirenfrancais.com/fle/ecrire-un-resume/>

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Русина Светлана Анатольевна
магистрант ЧГПУ им. И.Я. Яковлева,
РФ, г. Чебоксары*

Социальное окружение личности прямым образом влияет на развитие личности и на становление её жизнедеятельности. Л.И. Божович [1] в своих исследованиях подчеркивал, что потребность в общении несет в себе изначальную силу, которая побуждает развитие ребёнка и является базой для развития других социальных потребностей. Кроме того, навыки общения развиваются вместе с развитием личности, отмечает Л.И. Божович [1]. Одну из самых важных социальных потребностей – потребность в общении ребёнок удовлетворяет через взаимодействие с другими людьми.

Выготский Л.С. [2] выдвинул и разрабатывал положение о решающей роли общения в психическом развитии ребёнка. Также он неоднократно подчеркивал, что психология человека обнаруживается в совокупности перенесенных внутрь человеческих отношений, ставших формами структуры личности и её функциями. Выготский Л.С. [2] полагал, что существует взаимосвязь и взаимозависимость систем отношений «ребёнок-ребёнок» и «родитель-ребёнок», которая отражается на психическом развитии личности.

Многие ученые, М. Андреева, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, Т.А. Репина, Д.Б. Эльконин и др, рассматривают общение как форму коммуникативной деятельности. М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская принимают сущность понятия общения синонимом коммуникативной деятельности. Процесс качественных преобразования в структуре коммуникативной деятельности обуславливает процесс развития общения дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками, отмечает М.И. Лисина [5].

Общение происходит путем использования вербальных и невербальных знаковых систем. Лексическая и синтаксическая система фонетических знаков,

включающая в себя человеческую речь, естественный звуковой язык представляет собой вербальную коммуникацию. Для передачи информации с минимальной потерей смысла используется универсальное средство коммуникации – речь. Речь не просто двигает информацию, главной её целью является взаимное воздействие на участников общения, достижение определенного изменения поведения. Развитие речи в онтогенезе принимает очень длительный и сложный характер. М.И. Лисина [5] выявляет три этапа развития речи ребёнка:

- довербальный (ребёнок не овладел ни пассивной, ни активной речью, формируются предпосылки для вербального общения);
- начальная вербальная коммуникация (развит пассивный словарный запас, появляются первые простые слова и фразы);
- развернутая вербальная коммуникация

На ранних этапах важным показателем процесса развития вербальной речи является уровень развития жестовой речи. Бедность последнего свидетельствует об отставании в развитии вербальной речи. Исследования И.И. Иванец[3], посвященные речевой коммуникации детей, раскрывают особенности формирования и развития общения дошкольников. В своей работе автор выделяет искусство как средство развития речевых коммуникаций дошкольников. По его мнению, искусство является школой искусства общения, предоставляющей возможность расширить и пополнить опыт общения, пережить иные, недоступные в реальной действительности ситуации, обогатиться новыми эталонами разнопланового общения.

Низкий уровень развития коммуникативных умений приводит к затруднениям в общении со сверстниками и взрослыми, возрастает общая тревожность ребёнка. Социально-личностное развитие дошкольника обуславливается развитием коммуникативных умений. В исследованиях И.А. Кумовой [4], связанных с воспитанием основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни отмечено, что понятие «коммуникативная культура ребенка» – это личностное качество, которое включает в себя потребность в

общении, вызванную общими познавательными и игровыми интересами, позитивное, эмоционально положительное отношение к себе и партнеру, различные способы донесения информации, стремление договориться и способность прийти к компромиссу, согласию.

Исследование барьеров, осложняющих процесс общения, проводилось А.Г. Самохваловой [6]. Оптимизация и совершенствование опыта коммуникативного общения возможно при постоянном общении ребёнка со взрослым, в результате чего ребёнок получает возможность познать себя, окружающих людей, испытать накопленный опыт коммуникативных умений, установить межличностное взаимодействие. Для дошкольника общение со сверстниками является жизненно важным для развития, однако, без участия взрослого система общения «ребёнок-ребёнок» дошкольного возраста остается малоэффективной. Ребёнка необходимо научить выходить из сложных конфликтных ситуаций, адекватно выражать свои эмоции и желания, сочувствовать и помогать близким, мириться и различать допустимое и недопустимое поведение. Навыки, приобретенные в результате общения со взрослыми влияют на развитие ребёнка на всех этапах его раннего и дошкольного детства. Развитие коммуникативного общения представляет собой последовательную смену форм общения как качественно новых образований с определенным уровнем генетической коммуникации. Каждая форма общения обладает рядом характеристик: дата возникновения, содержание коммуникативной потребности, ведущие мотивы, основные операции и место общения в системе общей жизнедеятельности ребенка. От рождения до 7-летнего возраста ребёнок проходит через четыре формы общения ребенка с взрослым: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. Инициатива взрослого опережает желания ребёнка, поэтому своим воздействием взрослый как бы «подтягивает» деятельность ребёнка на новый более высокий уровень. Подобная схема и является некой движущей силой в возникновении и развитии у детей коммуникативного общения. Преобразование и обогащение

социальных потребностей ребёнка происходит с помощью организуемой взрослыми практики взаимодействия. Постоянная поддержка взрослого необходима для предотвращения замедления или прекращения развития коммуникативного общения детей, отмечает М.И. Лисина [5].

Зависимость взаимоотношений от содержания потребности в коммуникативном общении обнаруживается как в общении детей с взрослыми, так и в общении их между собой. Особенностью отношений ребёнка и взрослого является авторитарный характер воздействия взрослого, который ограничивает свободу личности. Более эффективным и продуктивным в плане формирования личности является общение со сверстниками. Важным моментом при рассмотрении особенностей общения со сверстниками является сроки возникновения потребности общения со сверстниками. В исследованиях Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой[7] отмечено, что примерно к четырем годам для ребенка сверстник становится более предпочитаемым партнером по общению, чем взрослый. Общение ребёнка со сверстниками принципиально отличается от общения со взрослыми, что проявляется в более разнообразных коммуникативных действиях, в эмоциональной насыщенности общения, отсутствие регламентированности и нестандартность взаимодействия.

Развитие коммуникативного общения ребёнка со сверстниками 4-7 лет происходит в несколько этапов. В 4 года для ребёнка взаимодействие со сверстником происходит на основе подражания и эмоционального заражения ребёнка, сверстник выступает в роли партнера по эмоционально-практическому взаимодействию. Действия детей параллельны и основная потребность заключается в потребности в соучастии. Следующий этап наступает в возрасте 4-6 лет, когда возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве сверстников. В отличие от соучастия, форма сотрудничества предполагает распределение игровых ролей и функций, что означает необходимость учета действий и воздействий партнера. Общение формируется на основе совместной игровой деятельности. Данный этап также характеризуется зарождением новой потребности – потребность в уважении и признании сверстника. Черты

внеситуативности начинают возникать на третьем этапе развития коммуникативного общения со сверстниками, когда начинают складываться устойчивые избирательные предпочтения между детьми, содержание общения отвлекается от наглядных ситуаций.

Коммуникативное общение со сверстниками отличается от общения со взрослыми присутствием новых действий и обращений, которые никогда не встречаются в общении со взрослыми. Общение со сверстниками дает возможность ребёнку действительно стать равным партнером в общении, оценить себя на уровне реальных возможностей, так как сверстник выступает объектом сравнения с собой.

Основным побуждением к коммуникативному общению выступает потребность ребёнка в самопознании и самооценке с помощью партнера по общению как в процессе коммуникативного взаимодействия со взрослым, так и в процессе коммуникативного воздействия со сверстником. Особенность же сферы коммуникативного общения со сверстниками по сравнению со сферой общения с взрослыми состоит в том, как достигается самопознание и самооценка в каждом из обоих случаев, и какие возможности открываются для этого ребенку в той и в другой сфере. По мнению А.Г. Самохваловой [6], ребенок, не имеющий разностороннего опыта коммуникативного общения со сверстниками, выпадает из устоявшейся детской культурной среды. Он не умеет «говорить» со сверстниками на их языке и, естественно, отторгается ими. Дополнительные расстройства в поведении и характере могут проявиться в более старшем возрасте. Раздражение, агрессия, «уход в себя», замкнутость являются проявлением неудовлетворенности в общении. Следовательно, сложившаяся тенденция гуманистического воспитания и обучения детей требует ориентации педагогического процесса на их основные потребности. Удовлетворение этих потребностей станет базой для формирования желания вступить во взаимодействие с окружающими.

Список литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. – М., 2002. – 450с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский ; под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1982. – 488 с. : ил. (Акад. пед. наук СССР)
3. Иванец, И.И. Искусство как средство развития речевых коммуникаций у старших дошкольников / И.И. Иванец // Электронный журнал «Исследовано в России». – 2000. – № 31. – С. 429–437.
4. Кумова, И.А. Воспитание основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни: Дис. канд. пед. наук. / И.А. Кумова. – Ростов н/Д. – 2004.
5. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения./ М.И. Лисина. – М. – 2001.
6. Самохвалова, А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция: Учеб.-метод. пособие. / А.Г. Самохвалова. – СПб. – 2011.
7. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. / Е.О. Смирнова , В.М. Холмогорова. – М. – 2005.

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ВИКТОРИНА КАК НЕТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В 9 КЛАССЕ

Щеглова Ангелина Дмитриевна

*студент, Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Данилова Ирина Сергеевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры романских языков,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Контроль является обязательным компонентом в процессе обучения иностранному языку.

В практике обучения осуществление контроля на уроках часто связано с рядом трудностей, как для учащихся, так и для учителя.

В первую очередь, это боязнь контроля учащимися, обусловленная различными причинами, отсутствие мотивации к контролирующей деятельности.

Для учителя – организация контроля на уроках иностранного языка предполагает, прежде всего, создание комфортной и доброжелательной обстановки во избежание стресса у обучающихся.

В данной статье представлен опыт организации нетрадиционной формы контроля на уроке французского языка, который был осуществлен автором в период педагогической практики в общеобразовательной школе в 9 классе.

Викторина на французском языке как нетрадиционная форма организации контроля имеет следующие преимущества: позволяет реализовать межпредметные связи в соответствии с ФГОС; повышает интерес к предмету «Иностранный язык» и мотивацию его изучения; делает процесс контроля менее стрессовым для учащихся.

Представим грамматическую викторину на французском языке, цель которой оценить уровень сформированности грамматической компетенции учащихся, систематизировать знания по усвоению системы времен французского языка.

Professeur: Aujourd'hui nous organisons 'Le jeu de grammaire'. Divisez en deux équipes (A et B) et choisissez le capitaine de votre équipe. Nous sommes prêts à commencer.

Этап 1. «Nous sommes au futur». Imaginons que nous sommes au futur. Nous sommes à Paris à l'ouverture de nouveau pont trop extraordinaire. C' est un phénomène du 22 siècle. Alors l'équipe A sont les journalistes et l'équipe B sont les représentants de la mairie.

L'équipe A transformera les questions au passé et puis les posera aux représentants. Les questions pour A:

- 1) Quel (être) votre but quand vous (décider) à construire ce pont ?
- 2) Quels comforts vous (choisir) pour votre projet qui (améliorer) la vie des gens au future?
- 3) Qui (inviter) pour construire ce projet ?
- 4) Quels exigences (devoir) respecter vos architectes ?
- 5) Comment vous (faciliter) la vie aux navire ? Et comment vous (faire) la ?
- 6) Pour vous, il (être) important de conserver l'histoire ?
- 7) Quels pays (être) vos références avant vous (commencer) ce projet ?

L'équipe B comme les représentants de la mairie, vous faites cet article au passé et puis donnez les réponses aux questions proposées.

L' article sur les ponts habités

La mairie de Paris cherche à réfaire la ville et construire de nouveaux logements. Elle souhaite également relier des arrondissements [quartiers de Paris]. C'est ainsi que l'idée de construire des ponts habités lui est venue. Assez éloignés du célèbre Ponte Vecchio de Florence (lire « Zoom ») ces « immeubles ponts » accueilleront des logements, des hôtels, des commerces, des bureaux. Ils seront entièrement réservés aux piétons et aux modes de transports écologiques. Et on y trouvera des jardins et de la verdure.

La mairie de Paris invite les architectes à proposer des projets. Il y a plusieurs exigences à respecter. Ne pas mettre de pilier (colonne) au milieu de la Seine pour permettre aux navires de naviguer. Ne pas avoir d'appui dans le lit du fleuve [ne pas s'appuyer sur le fond] et respecter le plan de prévention des risques d'inondations.

Et surtout, les architectes devront respecter l'histoire et le style de la capitale.

<http://www.lalsace.fr/jde/2017/11/23/bientot-des-ponts-habites-a-paris>

Выполненные командами задания оцениваются в баллах.

Этап 2. «Est – ce difficile, le Passé simple?»

Professeur: «Savez – vous ce que c’est la fable ? quels célèbres fabulistes connaissez – vous ? Aujourd’hui je voudrais vous présenter Jean de la Fontaine et son oeuvre « L’ Homme et la Couleuvre ». Chaque équipe recevra l’extrait de cette fable. Trouvez toutes les formes du Passé Simple, nommez leurs infinitifs et puis lisez cet extrait ensemble. Nous sommes prêts à commencer».

Учащиеся выполняют предложенное задание викторины.

Та команда, которая найдет наибольшее число грамматических форм времени Passé Simple, набирает большее количество баллов.

Далее учащиеся каждой команды хором читают представленный фрагмент басни. Заключительный этап – подсчет общих баллов.

Таким образом, опыт проведения грамматической викторины по французскому языку в 9 классе позволяет утверждать, что данная форма нетрадиционного контроля вызвала огромный интерес со стороны учащихся, которые проявили инициативу и самостоятельность в выполнении заданий и представления результатов на французском языке.

Из беседы с обучающимися стало ясно, что викторина была принята ими с удовольствием, не вызвала боязни, поэтому они вели себя достаточно уверенно без страха допустить ошибки.

Полагаем, что необходимо интенсивнее внедрять нетрадиционные формы контроля в процесс обучения иностранному языку.

Список литературы:

1. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 111 - 115с. Оформление
2. Bientôt des ponts habités à Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lalsace.fr/jde/2017/11/23/bientot-des-ponts-habites-a-paris> (Дата обращения: 20.12.17).

СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ- ЖЕНЩИН ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

*Боговая Ангелина Александровна
студент, университет «Туран»,
РК, г. Алматы*

*Касымжанова Анар Алиакпаровна
канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой «Психология» университета
«Туран»,
РК, г. Алматы*

В научно-психологической литературе нет единого взгляда на то, как формируется выбор профессии, и какие факторы влияют на этот процесс. По этому вопросу различные точки зрения сопровождаются убедительными аргументами.

Профессиональный выбор относится к важнейшему вопросу в жизни человека. От того, насколько правильно он будет решен, будет зависеть отношение военнослужащего к своей службе, его удовлетворенность профессией и, соответственно, его служебно-боевая активность, успешность профессиональной деятельности. Выбор той или иной профессии, складывающийся стиль жизни человека, достижение им желаемого социального статуса, формирование у него нравственных, гражданских качеств, происходит в соответствии с различными аспектами процесса идентификации, по утверждению Д. Эриксона, или с различными видами самоопределения, согласно терминологии А.К. Марковой [1].

Еще с древних времен развития цивилизации было известно участие женщин в войнах. Роль женщин в ведении боевых действий и служба в регулярных войсках постепенно менялась. В настоящее время практически во всех Вооруженных Силах женщины допущены к несению воинской службы, а в некоторых – несут службу наравне с мужчинами.

В годы Великой Отечественной войны женщины сражались наравне с мужчинами. Они управляли самолетами, ходили в разведку, выносили раненных с поля боя.

Маншук Маметова - пулеметчица. Алия Молдагулова - снайпер отдельной стрелковой бригады. Лидия Литвяк - летчик-истребитель. Матрена Вольская - разведчица отряда, которая вывела более 3000 детей с оккупированной территории. Людмила Павличенко - самая успешная женщина-снайпер в мировой истории, которая уничтожила 309 немецких солдат и офицеров, в том числе - 36 снайперов. А сколько еще неизвестных имен [2].

С 1992 года с комплектованием Вооружённых Сил Республики Казахстан других войск и воинских формирований сержантских и родовых составов на контрактной основе женщины получили равные права с мужчинами при поступлении на воинскую службу. Это было одним из основных факторов резкого увеличения их в рядах Вооружённых Сил.

Особое значение стоит уделить изучению вопросов оптимизации профессиональной деятельности военнослужащих-женщин их профессиональной мотивации, которая является основой в профессиональном определении и становлении. Отсутствие у них необходимого уровня мотивации, заинтересованности в качественном выполнении своих должностных обязанностей, стремлении реализовать себя в рамках военной специальности негативно влияют на эффективность их профессиональной деятельности.

Проблема, касающаяся мотивации профессиональной деятельности военнослужащих-женщин недостаточно исследована и требует целенаправленного изучения.

Особенности мотивации профессиональной деятельности военнослужащих-женщин выражаются в поведении, в отношении к своим должностным обязанностям, к воинскому долгу, к начальникам и сослуживцам, а также настойчивости в достижении значимых профессиональных целей. Мотивация формируется и проявляется в профессиональной деятельности.

Несмотря на пополнение рядов Вооруженных Сил военнослужащими-женщинами в нашей стране многие по-прежнему воспринимают их настороженно и отрицательно. Значимым является и субъективный фактор, часто сами женщины низко оценивают возможность самореализации в военной сфере.

Стремление женщин к равноправию с мужчинами привело к тому, что женщины принимают активное участие в таких видах деятельности, как государственное управление, политика, предпринимательство, армия.

Стремление женщин служить в армии, обусловлено социальными, экономическими факторами развития Республики Казахстан, а также внутренними стимулами, установками, морально-этическими нормами.

Основными элементами их мотивации при выборе профессии является возможность самореализации себя как личности, возможность долгосрочного трудоустройства, относительно высокое денежное содержание и льготы, возможность служебной карьеры, возможность устройства личной жизни (замужество), бесплатное медицинское обслуживание, более ранний выход на пенсию, чувство долга перед Отечеством, возможность получить жилье.

В настоящее время женщины служат в различных структурах, видах и родах войск они занимают различные должности, носят звания от рядовых до полковников. Они достойно выполняют свои обязанности наравне с мужчинами, а как показывает практика, даже лучше.

Согласно данным на 2017 год в Вооруженных Силах Республики Казахстан более 7,5 тысяч военнослужащих-женщин проходят военную службу. Из них 853 на должностях офицеров.

Для сравнения: в США проходят службу 200 тысяч женщин, во Франции — 20 тысяч, в Великобритании — 16 тысяч.

В казахстанских Вооруженных Силах нет ни одной женщины-генерала (в США — 11 и одна даже в звании адмирала, в Великобритании — 4, во Франции — 2). В Израиле, например, 48-летняя Ори Адато, прослужившая почти 30 лет, — бригадный генерал, командир женского пехотного корпуса [3].

По многочисленным исследованиям, выявлено, что военнослужащие-женщины более выносливы при длительных нагрузках, например, дольше

оставаться на дистанции и продолжать бег. Также у женщин, лучше, чем у мужчин развито периферическое зрение, позволяющее им одновременно охватывать все детали обстановки одним взглядом. Мужчины же в свою очередь, видят четко и ясно прямо перед собой.

Также характерными особенностями военнослужащих женщин является внимание, умение быстро адаптироваться к условиям военной службы, умение идти на компромиссы, их открытость и эмоциональность в общении, собранность, стремление к справедливости и многое другое. Практика показывает, что присутствие военнослужащих-женщин положительно влияет на взаимоотношения в воинском коллективе, что, в свою очередь, стимулирует служебную активность данного коллектива.

Вопрос, почему же в зарубежных армиях процесс феминизации происходит быстрее и эффективнее?

1) в США и странах Европы военнослужащие-женщины более успешны в освоении традиционно "мужских" специальностей (подводные лодки, боевые корабли, ракетные части стратегического назначения и ряд др.)

2) в зарубежных странах в Армии отсутствует гендерная дискриминация при поступлении женщин в военные академии, там женщины обучаются с 1986 года, в Казахстане путь женщинам в военные академии и институты закрыт.

Служебное продвижение военнослужащих-женщин очень сильно зависит от их семейного положения. Самый «нежелательный» фактор- наличие детей, но и их отсутствие дает мало шансов занять вышестоящую должность, поскольку командиры и начальники убеждены, что семейные заботы мешают военнослужащим-женщинам выполнять свои непосредственные служебные обязанности. Несмотря на высокий уровень образования и профессиональной подготовки, женщины назначаются на должности с низкими разрядами и занимают нижние ступени должностной иерархии. По статистике из 7,5 тысяч военнослужащих-женщин только 853 имеют офицерские звания. 12 из них полковники, подполковники-42, майор- 154, младший офицерский состав (от лейтенанта до капитана) составляет 640 женщин.

Военнослужащим женщинам реже поручают ответственную работу, что не дает им полностью раскрыть свои способности и реализовать свои возможности, а также заявить о себе как о ценном специалисте.

Большинство военнослужащих-женщин выступает за равенство прав при поступлении на военную службу по контракту, присвоении воинских званий, выборе места службы, при назначении на должность и распределении служебных обязанностей, а также командировании на учебу.

Повышенное внимание к военнослужащим-женщинам со стороны сослуживцев вынуждает их скрупулезно контролировать свои действия и поступки, чтобы не вызывать раздражения у той части мужчин, которые относятся к ним с предубеждением. Поэтому особое значение имеет умение управлять своим поведением, эмоциями и чувствами, овладевать методами и приемами эмоционально-ролевой регуляции. Женщины-военнослужащие учатся выстраивать взаимоотношения и добиваться личного признания в самореализации.

В заключении хотелось отметить, что на сегодняшний день военнослужащие-женщины занимают более низкое положение в структуре армии, их положение является неустойчивым и не закрепленным. Неравенство между мужчинами и женщинами закрепилось во многих структурах и Вооруженные Силы не являются исключением, и изменить данное положение крайне сложно. Нет эффективно работающего механизма, которое может позволить добиться положительных результатов. Одним из важных вопросов остается создание эффективной программы по улучшению и усовершенствованию положения женщин-военнослужащих в Вооруженных Силах.

Список литературы:

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя Просвещение 1990 -192 с.
2. Сборник "Молодые герои ВОВ". Москва, 1970 год, (стр. 50 - 67);
3. Л. Панькова, Генералы в юбках. Статья из газеты: Еженедельник "Аргументы и Факты" № 43. Вопросы и ответы - энциклопедия нашей жизни 23/10/2002. 32с.

ДИАГНОСТИКА СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Иванова Татьяна Альбертовна

*магистрант ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»,
РФ, г. Чебоксары*

Актуальность сенсорного развития обусловлена потребностью общества в полноценно развивающейся личности ребенка. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности. Сенсорное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка, оно необходимо для успешного обучения ребенка. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Овладение знаниями и умениями требует постоянного внимания к внешним свойствам предметов (форме, цвету, величине).

Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики, а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Е. И. Тихеева[1], А. П. Усова[2], и др.) справедливо считали, что сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Таким образом, сенсорное развитие – это процесс формирования восприятия формы, цвета, величины, пространства, времени, движений тела, особых свойств предметов и явлений, целостных предметов. Восприятие целостных предметов – главная задача восприятия, которая осуществляется благодаря комплексному объединению информации от всех видов восприятия.

Поскольку исследователи единодушны во мнении, что сенсорное развитие занимает существенное место в развитии ребенка, то проблема сенсорного

развития, и в особенности ее диагностики, на современном этапе является весьма актуальной.

Актуальность вышеобозначенной проблемы определила необходимость экспериментального изучения сенсорного развития у детей дошкольного возраста.

Экспериментальное исследование проходило на базе МБДОУ «Детский сад №40 «Радость», г. Новочебоксарска, Чувашской Республики. В нем принимали участие 40 детей в возрасте 4-5 лет.

Для определения уровня сенсорного развития был использован комплекс психодиагностических методик.

Для выявления особенностей восприятия цвета детей использовалась методика «Цветные шарики» - адаптированная методика Е.А. Стребелевой [3]. Диагностика проводилась в индивидуальной форме. Перед ребенком раскладывались цветные шарики и просили показать шарик определенного цвета: «Покажи, где красный, синий, зеленый». Затем предлагалось назвать цвета всех шариков. Если ребенок не выделял цвет по слову, проводилось обучение. Распределение детей по уровням восприятия цвета осуществлялось по следующим критериям: понимание задания, сличение цветов, выделение цвета по слову-названию.

В ходе диагностики было выявлено, что распределение испытуемых идет только по трем уровням, детей с низким уровнем восприятия цвета не оказалось: самый большой процент составил низкий уровень восприятия цвета – 50% детей, средний уровень составил – 40 %, высокий уровень восприятия цвета составил – 10 %. Дети с высоким уровнем восприятия цвета быстро принимали задание, и правильно выделяли цвет по слову-названию, называли все или почти все предложенные цвета. Дети со средним уровнем принимали задание, сличали все основные цвета, выделяли по слову два-три цвета, но не называли их. Дети с уровнем развития ниже среднего принимали задание, сличали два-три цвета, после обучения не могли выделить цвет по слову-названию.

Для выявления уровня восприятия величины была использована методика «Включение в ряд» - адаптированная методика Е. А. Стребелевой[3].

Целью которой являлось выявление уровня развития восприятия величины.

Для диагностики использовались мячи разных размеров. На глазах у ребенка

выстраивались мячи в ряд по размеру, соблюдая между ними равные интервалы. Затем взрослый просит ребенка отвернуться и убирает один из мячей и выравнивает интервал между оставшимися мячами. Ребенку дают этот мяч и просят поставить его на свое место, не обращая внимания, на принцип построения ряда. Когда мяч на своем месте, взрослый, продолжая игру, предлагает ребенку действовать самостоятельно. Ребенок должен поставить в ряд два-три мяча (каждый раз по одному) и определить их место в ряду. В тех случаях, когда ребенок ставит мяч без учета основного признака (величина), взрослый исправляет его ошибку.

Распределение детей по уровням развития восприятия величины осуществлялось по следующим критериям: принятие задания, учет размера мяча, способ решения задачи (практическое примеривание или зрительная ориентировка).

В ходе диагностики было выявлено, что распределение испытуемых идет по трем уровням. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что высокий уровень восприятия величины имеют 20 % детей, больший процент составили дети со средним уровнем - 50 % и низкий уровень был выявлен у 30% детей. Дети с высоким уровнем развития принимали и понимали условия задачи, самостоятельно выполняли задание, пользуясь зрительной ориентировкой. Дети со средним уровнем развития принимали и понимали условия задачи, самостоятельно выполняли задание, пользуясь практическим примериванием. Дети с низким уровнем развития принимали задание, но не понимали его условия, ставили мячи без учета их размера, после показа

правильного размещения мячей самостоятельно не ориентировались на величину.

Для выявления уровня восприятия формы была использована методика «Коробка форм» направленная на определение сформированности представлений о форме. При проведении теста перед ребенком выставляется коробка и раскладываются фигуры-вкладыши. Ребенку дается следующая инструкция: «Давай поиграем. Посмотри, какая у меня коробка (домик, слоник...), а в ней окошечки для фигур. У каждой фигуры свое окошко. Если ты найдешь правильно окошко для фигуры, то она опустится в коробку. В процессе работы взрослый фиксирует: соответствие формы вкладыша прорезям коробки, учет пространственного положения вкладыша и способ выполнения действия (зрительное соотнесение, примеривание, пробы и ошибки).

Анализ полученных данных в ходе обследования детей экспериментальной группы позволяет сделать вывод, что высокий уровень развития восприятия формы имеют 55 % детей, процент детей со средним уровнем - 45 %, низкого уровня выявлено не было. Дети с высоким уровнем развития восприятия формы выполняли задания на основе зрительного соотнесения основания вкладыша с прорезью в ящике, с учетом пространственного положения вкладыша. Дети со средним уровнем развития восприятия форм примеривали, прикладывали фигуры-вкладыша к подходящей прорези. Пространственное положение вкладыша не всегда учитывали (могли вставлять боком в нужную прорезь).

На основании полученных результатов в ходе констатирующего эксперимента были выделены следующие особенности сенсорного развития у детей 4-5 лет:

- большинству детей свойственен средний уровень сенсорного развития;
- дети со средним уровнем сенсорного развития сличают все основные цвета, могут выделять по слову 2-3 цвета, но не называют их, пользуются практическим примериванием, пространственное положение не всегда учитывают.

Таким образом, в ходе проведения исследования нами были выявлены уровни сенсорного развития, в соответствии с особенностями детей 4-5 лет.

Проведенное нами исследование не исчерпывает решения проблемы нахождения эффективных путей сенсорного развития детей 4-5 лет и ставит перед собой цель дальнейшей теоретической и экспериментальной разработки системы коррекционных мер по сенсорному развитию детей 4 - 5 лет.

Список литературы:

1. Тихеева, Е. И. Воспитатель должен не только любить детей, но и знать их возрастные особенности / Е. И. Тихеева // Дошкольное воспитание. – 2012. — № 10. С. 25 - 30.
2. Усова, А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / А. П. Усова – М.: 2001. – 312 с.
3. Стребелева, Е. А., Мишина, Г.А. Разенкова, Ю. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова – М. : Просвещение. – 2017. - 182 с.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКА СО СВЕРСТНИКАМИ

Коптева Анна Владимировна

*студент, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»),
РФ, г. Белгород*

Кузнецова Людмила Борисовна

*научный руководитель, канд. психолог. наук, доцент,
доцент кафедры психологии НИУ «БелГУ», ФГАОУ ВО «Белгородский
государственный национальный исследовательский университет»,
РФ, г. Белгород*

Подростковый возраст - самый проблемный возраст человека. Проблемы подросткового возраста оказывают большое влияние на общество и являются часто исследуемым возрастом. Дети в подростковом возрасте ставят на первое место общение со сверстниками. Подростковый возраст – возраст сильно развитой общительности. Уровень развития потребности в общении разный. Каждый ребенок ищет себе похожего в интересах, эмоциях сверстника. Психологи исследователи подросткового возраста пришли к общему мнению о важности для подростка общения со сверстниками. [1] Именно взаимоотношения со сверстниками, во многом определяют все стороны поведения и деятельности подростка. В подростковом возрасте появляются новые качества личности, такие как осмысленная регуляция своих поступков, умение прислушиваться к чувствам других, учитывать интересы окружающих людей. Эти новообразования являются результатом личного опыта ребенка, полученным по итогу активного включения в выполнение различных форм общественной деятельности. Важным фактором развития личности подростка является его высокая социальная активность, которая направлена на усвоение определенных ценностей, на построение благоприятных отношений со сверстниками, а также на самого себя. Но те аспекты, которые влияют на взаимоотношения ребенка со сверстниками, закладываются в семейном воспитании. [2]

Во все времена влияние стиля семейного воспитания отражается на формировании личности ребенка и, как следствие, на взаимоотношениях его со сверстниками.

Семья – это важный социальный институт, который выполняет функцию первичного социального контроля, первичной социализации детей. В любой семье складывается определенная система воспитания. Семья выполняет ряд важных для общества функций, необходимых для жизни каждого человека: воспитательную, репродуктивную, бытовую, социально-регулирующую функцию досуга. Большое значение в развитии личности ребенка имеет стиль семейного воспитания.[3]

Существует несколько различных классификаций стилей семейного воспитания. Было выделено четыре стиля семейного воспитания: авторитетный, либеральный, авторитарный, индифферентный. [4] И у каждого стиля семейного воспитания свои особенности.

Первоначальной средой обитания для каждого ребенка будет свой родной дом. Семья создает у человека понятие дома не как места, где он живет, а как чувства, ощущение места, где его ждут, любят, ценят, понимают и защищают. Семья играет основополагающую роль в формировании нравственных принципов и жизненных принципов ребенка. С раннего детства его следует обучать навыкам, которые помогут в жизни терпеть неудачи и реалии, стать гуманным и смелым, заботливым и внимательным. Конечно, только счастливая семья может дать ребенку хорошее образование, комфортный теплый дом и бесконечную любовь. Хорошее семейное воспитание подразумевает существование полноценной семьи, где есть преемственность поколений, хороший долгий брак между бабушкой и дедушкой, и особенно между родителями. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Семья структурирует возможности достижения

безопасности, удовольствия и самореализации. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа своего “Я”. [5]

Именно семья является первым шагом в формировании человеческой личности. Насколько разумно для этого процесса подходят родители, напрямую влияет на адаптацию ребенка к сверстнику, а затем и к взрослому коллективному пониманию морали и поведения. Семейное воспитание детей дает им сильное ядро, которое влияет на формирование личности, высокие моральные ценности, уважение к другим людям и чужому труду.

Чем крепче семья, чем искренние отношения в ней, тем успешнее ребенок войдет во взрослую жизнь. Для того, чтобы семейное воспитание принесло свои плоды, необходимо представить следующие методы: убеждение, конечно, личный пример и заслуженное поощрение. Воспитание в семье предполагает очень открытые отношения между детьми и их родителями.

В современном мире часто можно наблюдать, как родители не принимают участие в должном воспитании ребенка. Они уделяют мало внимания своим детям. Им легче дать ребенку планшет или телефон, нежели уделить время на разговор с дочерью или сыном. В это время без назиданий и морализма на подростка воздействует среда сверстников, а особенно информационное поле, состоящее из социальных сетей, медиапродуктов, официальной пропаганды, образ взрослой жизни и аналогичные факторы.

Исследуемый нами возраст самый сложный и самый интересный для исследования одновременно. Предполагая, что авторитетный, авторитарный и либеральный стили семейного воспитания оказывают на взаимоотношения подростков со сверстниками различное воздействие, мы провели экспериментальное исследование на базе МБОУ «Бехтеевская СОШ» Белгородской области, Корочанского района. В исследовании принимали участие 16 обучающихся 9-го класса и 32 родителя этих учеников.

Для изучения проблемы влияния стилей воспитания на взаимоотношения подростков со сверстниками мы использовали методику «Стратегии семейного воспитания», «Опросник межличностных отношений» А.А. Рукавишников

(ОМО), опросник «Оценка отношений подростка с классом». На основе полученных результатов сделали следующие выводы.

Экспериментальное исследование мы начали с выявления стилей семейного воспитания. На родительском собрании были розданы вопросы, на которые родители 16 учеников дали ответы. По полученным результатам мы увидели, что:

- 10 семей придерживаются авторитетного стиля воспитания;
- 3 семьи следуют либеральному стилю воспитания;
- 3 семьи придерживаются авторитарного стиля воспитания.

По результатам методики «Оценка отношений подростка с классом», выявили, что для подростков, воспитываемых авторитетным стилем, соответствуют индивидуалистический, прагматический, коллективистический типы восприятия ребенка класса. Для подростков, воспитываемых авторитарным и либеральными стилями, соответствует индивидуалистический тип.

Исследуя результаты «Опросника межличностных отношений» А.А. Рукавишников (ОМО) мы пришли к следующим выводам. Определенный стиль воспитания напрямую влияет на особенности взаимоотношения подростка со сверстниками. Подростки, воспитываемые в семьях с авторитетным стилем, общительны, тщательно подходят к выбору друзей, не привыкли к тотальному контролю над собой, они всегда ищут компромисс и не склонны к долгим обидам. Взаимоотношения со сверстниками легкие, непринужденные, они любят находиться и работать в коллективе. Подростки, воспитываемые в семьях с либеральным стилем, «свободны». Их никто не контролирует, они общаются с большим количеством людей, не разбирая, они ответственны. Такие дети делают все то, что они захотят, они не зависят от других. Поэтому относятся к индивидуалистическому типу восприятия своих сверстников. Подростки, которые воспитываются в семьях с авторитарным стилем, не общительны, разборчивы в выборе друзей, не принимают контроля над собой, не привыкли работать в коллективе. Индивидуализм – их тип восприятия сверстников.

На основе данного исследования были разработаны рекомендации для родителей: больше разговаривать со своими детьми; понимать их, а не осуждать, так как подростковый возраст очень сложный; быть своему ребенку другом; проводить больше времени с детьми; устраивать развлекательные мероприятия, интересные каждому ребенку.

Таким образом, подростковый возраст является одним из самых сложных и непредсказуемых. В этот период происходит перестройка всех ценностных ориентаций ребенка. Происходят существенные изменения в личности: чувство взрослости. Дети имеют желание если не быть, то хотя бы казаться взрослым. Есть сильное желание общаться со сверстниками и поэтому ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение. Но личная нестабильность порождает противоречивые желания и поступки подростки пытаются быть похожими на своих сверстников, пытаются быть похожими на своих друзей. Из-за этих острых изменений поведения и их образа "Я" подросток должен быть близок к своей семье. Но важно то, какого стиля воспитания они будут придерживаться. Самое главное, чтобы семья и родители не отошли от проблем подростка, а принимали его таким, какой он есть, потому что иначе это может привести к асоциальному поведению, отделению от семьи или непониманию подростка и его окружения.

Список литературы:

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – М.: Просвещение, 2002. – 685 с.
2. Игошев К.Е, Минковский Г.М. Семья, дети, школа. — М.: Феникс, 2004. – 485 с.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред, и высш. пед. учеб. заведений. - М: Издательский центр "Академия", 2007. - 232 с.
4. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2005. – 550 с.
5. Некрасова З., Некрасова Н. Перестаньте детей воспитывать – помогите им расти. – М.: ООО Издательский дом "София", 2006. – 416 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ

Морозов Иван Николаевич

*магистрант «Хакасского государственного университета
им. Н.Ф. Катанова»,
РФ, г. Абакан*

Спирина Татьяна Александровна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент «Хакасского государственного
университета им. Н.Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан*

В современном российском обществе происходят разного рода изменения, которые оказывают влияние на все сферы жизни и всего общества целом. В свою очередь, эти изменения становятся причинами возникновения проблем, затрагивающих все слои населения.

Среди множества проблем выделим одну, которая важна на сегодня для категории подростков – это процесс их социализации в современном обществе.

Современная педагогическая наука проявляет устойчивый интерес к изучению новых социальных, педагогических факторов и условий, влияющих на социализацию личности. К этим факторам относится деятельность такой воспитательной организации как православная воскресная школа.

В рамках нашего исследования особенный интерес вызывают особенности социализации подростков-учащихся православной воскресной школы, а конкретнее, какое значение оказывает обучение в такой школе на прохождение процесса социализации.

Социализация - это усвоение различных социальных ролей, формирование социального характера и др. социально-типических проявлений личности, которые обусловлены местом личности в общественных отношениях, ее образом жизни и социальной позицией [1].

Процесс социализации – это вхождение в социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных ролей и функций [2, с. 85].

Стоит добавить к этому определению то, что процесс социализации проходит в течение всей жизни человека.

В этом контексте особое внимание привлекает неподготовленность подростков к принятию общечеловеческих и духовно-нравственных ценностей и традиций современного мира, что говорит об изменении течения процесса социализации.

Социализация личности осуществляется под влиянием совокупности многих условий, как социально-контролируемых и направленно организованных, так и стихийных, возникающих спонтанно. Ведущими же условиями являются успешное воспитание и образование человека. Этим условиям соответствует деятельность всех образовательных организаций, в том числе православной воскресной школы.

Анализ литературы о деятельности православных воскресных школ показал, что этот вид образовательной организации обладает потенциальными возможностями для успешной социализации подростков.

В процессе осуществления воспитательной и образовательной деятельности воскресные школы выполняют ряд функций, которые характеризуют ее как самостоятельную учебно-воспитательную систему. Этим функций четыре. Перечислим их: ценностно-ориентационная, регулятивная, интегративная, воспитательная [3].

Значимость этих функций будет подтверждена положительными изменениями, касающиеся разных сторон и сфер деятельности обучающихся православных воскресных школ. Особенно это касается учащихся подросткового возраста, так как именно этот возрастной промежуток завершает активный период социализации и характеризуется определенными психофизиологическими изменениями.

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе православной воскресной школы при Храме Святителя Николая с. Парная Шарыповского района Красноярского края.

Цель этой работы - провести опытно-экспериментальную проверку эффективности разработанных условий социализации подростков в православной воскресной школе.

Выборка исследования составила 60 человек – воспитанников воскресной школы в возрасте от 13 до 16 лет.

В своей исследовательской работе мы опирались на понятие «социализированность» и определяли ее как результат социализации. В наиболее общем виде социализированность понимается как сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом. Социализированный человек – значит социально зрелый.

Социализированность характеризуют три ее компонента: деятельностный, ценностно-мотивационный и личностный.

Рассматривая критерии социализированности, мы выделили их в три группы: 1) независимость, уверенность, самостоятельность; 2) эмоционально-ценностное отношение к нормам и правилам поведения группы; 3) степень освоения норм социального поведения.

В соответствии с этими группами мы выбрали следующие методики диагностики. Для изучения критериев первой группы были использованы: беседа; методика для изучения социализированности личности учащегося (разработана профессором М.И. Рожковым); методика «Шкала социально-психологической адаптированности» К. Роджерса и Р. Даймонда (адаптация Т.В. Снегирёвой). Последняя методика предназначена для диагностики комплекса психологических проявлений, сопровождающих процесс социально-психологической адаптации. Выбор этой методики мы обосновали тем, что, социальная адаптация представляет собой начальную стадию процесса социализации личности. Как в процессе социализации, так и в ходе социальной адаптации, происходит активное приспособление, усвоение человеком социальных норм и требований данной социальной среды. Кроме того, необходимым критерием и результатом как успешной социализации, так и эффективной социальной адаптации, является саморазвитие, самореализация и

самоактуализация личности в обществе. В этом заключается, по нашему мнению, основное сходство этих процессов.

Методику М. Рокича «Ценностные ориентации» мы использовали для изучения эмоционально-ценностного отношения к нормам и правилам поведения в группе.

Тест М. Куна и Т. Макпартлэнда «Кто я?» (модификация Т.В. Румянцевой) направлен на определение степени освоения норм социального поведения.

Первый этап опытно-экспериментальной работы совпал с началом учебного года в воскресной школе. Анализ результатов диагностики показал, что практически по всем представленным в методиках шкалам и показателям получены данные, характерные для среднего и низкого уровня проявлений социализированности.

Полученные результаты свидетельствуют о существовании у подростков трудностей, препятствующих благополучному протеканию социализации. Эти трудности заключаются в следующем: незаинтересованность в общении со сверстниками, негативное оценивание своих интересов и возможностей, тревожность, неспособность понимать себя и собственные ценности, возникающий в процессе общения эмоциональный дискомфорт, неуверенность в себе и своих возможностях, неправильный подход в выборе приоритетов для дальнейшего развития себя как личности и благополучия в целом и др.

Для решения выявленных проблем и трудностей нами были определены следующие психолого-педагогические условия, способствующие успешной социализации воспитанников православной воскресной школы: включение воспитанников в коллективную творческую деятельность (клубы исторической реконструкции, спортивные и творческие кружки); вовлечение родителей в образовательный процесс школы (проведение «семейных занятий», совместных экскурсий, туристических подходов); проведение психологических тренингов, консультаций, направленных на решение проблем социализации подростков.

Вышеперечисленные условия были реализованы на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Эта работа проводилась с воспитанниками

в течение всего учебного года. Каждое мероприятие было направлено на изучение характеристик и причин возникновения той или иной проблемы, которая была определена в процессе первичной диагностики, а также определялись пути и методы для решения этой проблемы. Занятия проводились в соответствии с разработанным планом, по определенной схеме с указанием последовательности проводимых мероприятий, их периодичностью, продолжительностью и местом проведения. После каждого занятия-мероприятия в разной форме, письменной или устной, анализируется полезность и результат полученных новых знаний и навыков, отмечаются положительные и отрицательные стороны проводимых заданий.

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы показал следующие результаты.

Беседа, направленная на определение отношения подростков к окружающему миру и к сверстникам, показала результаты, отличные от результатов первого этапа. Высокие показатели адаптированности к окружающему миру характерны для 20 человек (34%). На ориентировочном этапе количество человек с высоким уровнем адаптированности составляло 8 человек (14%). Характеристика этих показателей следующая: общительность, открытость для разговоров как с одним человеком, так и с группой людей. Для этого уровня не характерно проявление негативных эмоций и недовольств.

Количество человек со средним уровнем адаптированности ненамного изменилось в меньшую сторону и составило 30 человек (50%), тогда как на первом вводном этапе исследования показатели этого уровня равнялись 53% (32 человека). При этом, стоит заметить, что у этих испытуемых показатели уровня адаптированности изменились и приблизились к характеристикам высокого уровня. Отвечая на вопросы, испытуемые, у которых наблюдается средние показатели адаптированности, затрудняются давать ответы при размышлении о разных сферах своей жизни, при ответе на вопросы часто наблюдалась смена настроения.

Уменьшилось на 10 количество человек (16%) с низким уровнем адаптированности, для которого характерна незаинтересованность в общении, замкнутость, неумение устанавливать контакты в отношениях со сверстниками. На ориентировочном этапе исследования показатели были равны 33% (20 человек).

Методика М. И. Рожкова для изучения социализированности личности учащегося показала следующие изменения (представлены в таблице №1).

Таблица 1.

Степень социализированности личности учащегося по М.И. Рожкову

Степень социализированности	1 этап	2 этап
высокая	17 чел. (28%)	25 чел. (42%)
средняя	20 чел. (34%)	22 чел. (36%)
низкая	23 чел. (38%)	13 чел. (22%)

Динамика количественных показателей говорит о положительном влиянии введенных психолого-педагогических условий, способствующих успешному протеканию процесса социализации.

Значения социально-психологической адаптации по методике К. Роджерса и Д. Даймонда представлены на основании параметров-шкал социальной адаптированности в таблице №2.

Таблица 2.

Сравнение значений социально-психологической адаптации по методике К.Роджерса и Д. Даймонда

Шкалы социальной адаптированности	Уровни проявления адаптированности					
	1 этап			2 этап		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Адаптированность	23	37	40	50	30	20
Самопринятие	25	32	43	52	25	23
Принятие других	15	31	54	40	30	30
Эмоциональная комфортность	17	35	48	45	30	25
Интернальность	7	39	54	39	31	30
Стремление к доминированию	18	21	61	31	28	41

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о том, что значительно изменились показатели высокого и низкого уровней проявления адаптации. Практически по всем представленным шкалам показатели соответствуют высокому и среднему уровням проявления адаптации. Это позволяет говорить об уменьшении разного рода трудностей подростков в процессе приспособления к изменяющимся условиям среды. Увеличение количественных данных высокого уровня адаптированности говорит о развитой способности понимать себя и собственные ценности.

Для исследования ценностных ориентаций мы использовали методику М. Рокича, которая основана на ранжировании списка ценностей. Результаты описаны ниже и представлены в сравнении с итогами диагностики первого этапа диагностики.

Если в начале учебного года для подростков важны были такие ценности как интересная работа, материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей, здоровье, то на втором этапе тестирования лидирующее положение стали занимать ценности, которые имеют значение в процессе приспособления к жизни в обществе, важны для эмоционального и душевного внутреннего комфорта и для саморазвития. Среди таковых ценностей отметим: эффективность в делах, самоконтроль, образованность, уверенность в себе, познание и интеллектуальное развитие.

Результаты этой методики являются подтверждением эффективности условий, созданных православной воскресной школой для подростков, испытывающих трудности в социализации. Эта методика позволяет переосмыслить отношение к окружающей действительности, подталкивает человека к внутреннему диалогу с самим собой с целью определения для себя жизненной позиции, важности внешних и внутренних изменений для достижения поставленных перед собой целей.

Заключительная методика нашего исследования Тест М. Куна и Т. Макпартлэнда «Кто я?» (модификация Т.В. Румянцевой). Она используется

с целью изучения содержательных характеристик идентичности личности, другими словами, самооценки.

На первом этапе эта методика показала следующие результаты: 32 человека (54%) показали результаты, соответствующие адекватной самооценке; 17 человек (28%) с неустойчивой самооценкой, и с неадекватно завышенной и заниженной самооценкой 4 (6%) и 7 (12%) человек соответственно. Последние показатели неадекватной самооценки говорят о искаженном восприятии самого себя, например, переоценивание достоинств и недооценивание недостатков, завышенные цели и требования к себе, неприятие себя и самоотрицание. Такого рода неадекватность создает серьезные трудности при общении человека с окружающими, это является проблемой, которая касается всех сторон жизни человека, в том числе становится преградой и причиной затруднения протекания процесса социализации. Результат социализации напрямую связан с тем, как человек относится к самому себе.

Второй этап исследования показал другие результаты. Изменились показатели по всем видам самооценки. Для 42 человек (70%) характерна адекватная самооценка. Из этого числа учащихся большинство относится к уравновешенному типу личности и лишь несколько человек к эмоционально-полярному типу. Для преобладающего типа личности характерны большая стрессоустойчивость, умение поддерживать конструктивные отношения с разными людьми. Результаты методики свидетельствуют также о сформированности позитивной половой идентичности, возможном многообразии ролевого поведения, что позволяет успешно устанавливать и поддерживать партнерские взаимоотношения с другими людьми. Подростки, относящиеся к этой категории, реалистично осознают и оценивают себя, свои недостатки и достоинства, самоуважение, принятие себя. К этим характеристикам следует отнести достаточно высокий уровень развития рефлексии, что говорит о хорошо развитом представлении подростка о себе, своих возможностях, желаниях, умениях. Дети-подростки определяют для себя цели и планы на

будущее, касающиеся разных сфер жизни, причем делают это в соответствии со своими возможностями для достижения цели и представлениями о будущем результате. Описание внешности и физических данных происходит в соответствии с действительностью, без преувеличения, и зачастую используются цели для самосовершенствования и преображения себя.

14 человек (23%) обладают неустойчивой самооценкой. Можно предположить, что этот показатель напрямую зависит от возраста испытуемых, для которого характерны разного рода изменения. Неустойчивая самооценка не может долго сохраняться, т.к. это создает определенный дискомфорт. У этих испытуемых подростков косвенно проявляются особенности половой идентичности, наблюдается неопределенность в описании своих возможностей, способностей, положительных характеристик, т.е. уровень рефлексии ближе к низкому. Анализ временного аспекта позволил определить стремление человека уйти от трудностей настоящего момента в силу недостаточной реализованности в настоящем. Мнение, относительно себя как личности, очень часто и быстро меняется, это говорит о несформированности целей, представлений и желаемых достижений. Нет четкой и уверенной позиции, которая касается деятельностных, перспективных и рефлексивных характеристик.

В дальнейшем, с подростками, получившими такие результаты, предполагается проведение сопровождающей психолого-педагогической работы для выравнивания показателей самооценки в положительную сторону.

И, наконец, стоит отметить, что соблюдение предложенных психолого-педагогических условий для успешной социализации подростков, благоприятно сказалось на изменении количественных показателей неадекватно заниженной (3 человека-5%) и завышенной самооценки (1 человек-2%).

Люди с заниженной самооценкой обычно ставят перед собой более низкие цели, чем те, которых могут достигнуть, преувеличивая значение неудач. Завышенная самооценка характеризуется, с одной стороны, гипертрофированным оцениванием своих достоинств: переоценивают и приписывают их, с другой стороны, недооценивают и исключают у себя недостатки.

Неадекватная самооценка своих возможностей и завышенный уровень притязаний обуславливают чрезмерную самоуверенность. Для подростков этой группы характерно отсутствие обозначения пола (половой идентичности), низкий уровень рефлексии, недостаточное описание (или даже отсутствие) физических и деятельностных характеристик идентичности.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа подтвердила наше предположение о том, что православная воскресная школа способствует успешной социализации подростков, если для этого будут созданы определенные психолого-педагогические условия.

Результаты проведенной диагностики говорят о правильности и эффективности подобранных психолого-педагогических условий и их включении в образовательную и воспитательную деятельность православной воскресной школы. Именно в процессе воспитания и образования детям становится доступной информация о важности формирования себя как личности и о работе над собой, о необходимости ставить перед собой цели и развивать в себе новые навыки и умения, чтобы достигнуть определенных результатов, о ценностях и способностях разного рода и разных сфер деятельности, необходимых для успешного приспособления и существования в обществе, иными словами, для благоприятного протекания такого важного процесса как социализация.

Список литературы:

1. Андрееenkova Н.В. Проблемы социализации личности. Социальные исследования. М., 1970-303с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М., 1999.
3. Никитская Е.А. Православная воскресная школа как воспитательная организация // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. – 2009. - Т.15, №1. – С.114-117.

ПРОБЛЕМЫ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Трубихина Наталия Александровна

*студент, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
РФ, г. Орёл*

Меркулова Елена Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
РФ, г. Орёл*

Межпоколенное взаимодействие один из важных аспектов, требующих изучения. В современном обществе, подверженном влиянию множества радикальных идей, главная цель – сохранение стабильности. Не последнее место среди задач, направленных на достижение этой цели, занимает упрочнение преемственности поколений.

С каждым годом интерес к проблемам межпоколенного взаимодействия возрастает. Уже сейчас существует огромное количество работ в разных научных областях, таких как: философия, социология, культурология, демография (П. Парсонс, И.С. Кон и др.). Все больше интерес к этому вопросу проявляется со стороны ученых-конфликтологов, которые рассматривают взаимоотношения поколений через призмы конфликтологических теорий [3].

Характер и качество взаимоотношений между разными поколениями требуют особо пристального внимания. Исследователи отмечают, что они имеют противоречивый характер: от конфликта, с дискриминацией по возрасту, до полного разрыва отношений. Межпоколенный конфликт, принимающий конструктивные формы, может привести к последствиям, которые положительно скажутся на взаимодействии поколений. Но для этого следует изучать специфику этого явления, причины, факторы и условия его возникновения. Это позволит планировать мероприятия по профилактике, а так же разрабатывать методы урегулирования и разрешения, возникающих противоречий.

Межпоколенный конфликт можно определить как процесс возникновения, развития и разрешения противоречий между двумя субъектами, которые являются представителями разных поколений. Примерами таких конфликтов можно считать столкновения между представителями разных возрастных групп в семье или между людьми за рамками семейных отношений.

Примечательно, что в большей степени получило развитие изучение межпоколенных конфликтов в рамках семейных взаимоотношений. Это обусловлено тем, что многие факторы, влияющие на дестабилизацию отношений между разными поколениями в обществе, закладываются именно в семье.

Социолог М.В. Вдовина определяет межпоколенные конфликты в семье как «определенные отношения между близкими родственниками, которые идентифицируют себя и свои интересы с тем, или иным поколением» [1]. Она выделила следующие объективные факторы, возникновения межпоколенных конфликтов: разные ценности поколений; социально-экономический кризис в стране; падение нравов; непочтение к возрасту и др.

Проанализировав исследования, мы решили изучить мнение отдельных представителей разных поколений, для того, чтобы понять существует ли проблемы в межпоколенных отношениях и в чем они заключаются.

В нашем исследовании принимали участие 20 мужчин и женщин в возрасте от 60 (55) до 75 лет, а так же 20 студентов в возрасте от 17 до 21 года. В числе респондентов: 70% женщин и 30% мужчин, ровно 50% представителей пожилых людей и 50% молодежи. По социальному положению 50% пенсионеры и 50% студенты. Все респонденты были разделены на 2 группы по возрастному признаку. Первую группу составили люди пожилого возраста, вторую, соответственно, молодежь.

Так как основной причиной нарушения межпоколенного взаимодействия и возникновения конфликтов является различие в ценностных ориентациях, существует необходимость их тщательного изучения [2]. Для этого мы использовали диагностику реальной структуры ценностных ориентаций

С.С. Бубнова. Данная методика направлена на определение выраженности в индивидуальном сознании следующих ценностей: отдых, материальное благосостояние, любовь, здоровье, познание нового в мире, общение и т.д. Респондентам были предоставлены 66 закрытых вопросов и бланк ответов на них.

При помощи методики С.С. Бубнова мы выявили основные ценностные ориентации респондентов разных групп. Свыше 50% представителей старшего поколения обеспокоены состоянием своего здоровья и считают его большой ценностью, в то время как молодежь эта проблема интересует в меньшей мере. Это объяснимо, ведь чаще всего с проблемами со здоровьем люди сталкиваются именно в пожилом возрасте. 30% респондентов из второй группы выражено ориентированы на высокое материальное благосостояние. При этом на вопрос «любите ли вы сами зарабатывать деньги и получать от этого удовольствие» 60% респондентов второй группы дали отрицательный ответ. Такая ценность как любовь не является определяющей у представителей молодежи. Некоторые студенты сомневаются в том, что их брак будет заключен по любви. Для 40% исследуемой молодежи важнее быть любимыми, чем любить самим. В то время как 80% представителей первой группы предпочли бы просто любить.

Вторым ценностным вектором старшего поколения является поиск прекрасного – 20% респондентов. 90% пожилых людей любят гулять по лесу, парку, а 25% хотят попробовать нарисовать рисунок или картину. Высокий социальный статус в равной мере интересует представителей двух групп. При этом для старшего поколения важнее, чтобы их уважали коллеги за их профессиональные знания, а не просто наличие высокого социального положения.

По ряду основных ценностей результаты в группах испытуемых рознятся, что чаще всего является причиной возрастающих противоречий, непонимания друг друга и нарушения коммуникации между старшим поколением и молодежью. Таким образом, мы можем проследить, что имеет место быть ценностный конфликт между поколениями.

Следующая использованная нами методика – «Образ разных поколений». Мы предложили респондентам дать краткую характеристику представителям того или иного поколения, на основе чего выявили ряд привлекательных и менее привлекательных черт (пример: люди, старше 60 лет быстро утомляются, медлительный, опытные и мудрые).

Проведенное исследование позволило понять, какие именно качества представителей каждого из поколений затрудняют их взаимодействие. Так, молодежь наряду с положительными характеристиками старшего поколения, такими как мудрость, надежность, доброта, отмечают ряд отрицательных моментов. Они определяются через такие характеристики как медлительность (50%), сложность характера (25%), дряхлость (25%) и др. Присутствовали такие характеристики как «нуждающиеся», «зануды», «скупые», «жесткие» и др. Молодые люди считают, что представители старшего поколения не приспособлены жить в «нашем развивающемся мире» и именно поэтому они игнорируют их советы. Беседа, проведенная с респондентами разных групп показала, что большинству из них тяжело взаимодействовать даже с членами своей семьи. У большинства респондентов второй группы было противоречивое мнение о пожилых людях, т.е. у них в равной мере, наряду с отрицательными, встречались и положительные характеристики.

В свою очередь, старшее поколение выявило несколько основных отрицательных характеристик молодежи. Грубость – основная отрицательная черта по их мнению (55% опрошенных). Опрашиваемые представители старшего поколения замечали резкость в высказываниях, колкие ответы на вопросы со стороны молодежи. Некоторые респонденты первой группы отметили, что слышали оскорбления в свой адрес со стороны внуков. 30% опрошенных считают, что молодежь эгоистична, а 20% говорят о наглости представителей молодого поколения. Респонденты первой группы заявляют о том, что современная молодежь зациклена на себе и для достижения своих целей использует любые средства. Стоит отметить, что из положительных

качеств отмечают мобильность и активность, которые позволяют добиваться определенного положения.

Результаты, проведенного нами опроса говорят о целой группе проблем, присутствующих между поколениями. Стоит отметить, что с каждым годом взаимоотношения в обществе становятся сложнее и многообразнее. Отрицательные последствия трансформации отношений во многом могут негативно сказаться на межпоколенном взаимодействии. Можно предположить, что в будущем еще больше поляризируются ценности разных поколений, что повлияет на восприятие ими друг друга. Поэтому важной задачей для общества является урегулирование и профилактика социально недозволённых форм проявления межпоколенного конфликта, приводящих к негативным последствиям для личности, семьи и общества. Предупреждение и урегулирование конфликтных взаимоотношений между пожилыми людьми и молодежью, позволят укреплять и развивать социальное взаимодействие на всех уровнях. Положительное воздействие могут оказать такие институты общества как: семья, СМИ, образовательные и культурные учреждения и т.д.

Список литературы:

1. Вдовина М. В. Специфика межпоколенных конфликтов в семье. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: http://demographia.ru/articles_N/index.html?idArt=440 (Дата обращения: 22.12.2017).
2. Глотов М. Б. Конфликт между поколениями / М. Б. Глотов // Социологическая энциклопедия. – М.: Просвещение, 2004. – 484 с.
3. Садыкова Х. Н. Специфика межпоколенного взаимодействия в современной России (на примере Тюменской области). – [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/spetsifika-mezhpokolennogo-vzaimodeystviya-v-sovremennoy-rossii-na-primere-tyumenskoy-oblasti> (Дата обращения: 22.12.2017)

СЕКЦИЯ 5. ФИЛОЛОГИЯ

НАТУРАЛИСТИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ЛИТЕРАТУРЕ И НАТУРАЛИСТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЭМИЛЯ ЗОЛЯ

Копырулина Оксана Игоревна

*студент, Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, г. Уфа*

Натурализм является одним из главных направлений литературы конца XIX – начала XX века. Возникновение натурализма напрямую связано с неудачами европейских революций 1848 г., подорвавшими веру в романтизм и его утопические идеи.

На одни и те же вопросы представители двух этих направлений противоположные ответы. Романтики считали ценной саму сущность человека, ее неповторимую загадочность, отсюда происходит недосказанность и исключительность их поэтики. Натуралисты же представляли себе жизнь как четкую систему со свойственными ей закономерностями, они основывались на естественнонаучных теориях, возникших в XIX веке, преклонялись перед фактом. [1, с. 12]

Французский искусствовед Ипполит Тэн (1828-1893) стал основоположником эстетики натурализма. Во введении к своей «Истории английской литературы» (1863-1864) он привел свою теорию «расы, среды и момента», ставшую основой натуралистического движения. Согласно его идеям, жизнь человека определяется в первую очередь наследственностью («раса»), а потом уже обстоятельствами окружающего мира и эпохи («среда» и «момент»). Тэн заложил главный принцип натурализма: «уподобление искусства естественным наукам» [2, с. 85].

Философской основой натуралистического направления был позитивизм. Философы-позитивисты называли истинным только то знание, которое было

получено опытным путем. В литературе предпосылки появления натурализма впервые появились в творчестве Флобера, с его теорией «объективного», «безличного» искусства.

Задачей натуралистов было отойти от фантазийного мира романтиков и обратиться к реальности. Натуралисты обращаются к низшим слоям общества, им свойственен демократизм. При этом область изображаемого натуралистами расширяется, запретных тем для них нет. Подлинно эстетичным является достоверное изображение действительности, даже если эта действительность безобразна.

Писатель-натуралист становится объективным наблюдателем и экспериментатором, он описывает лишь то, что ему удалось изучить. Поэтому писатели воспроизводят события с фотографической точностью и отказываются от изображения героической личности. Для натуралистов нет красивого или некрасивого, писатель эстетически нейтрален по отношению к изображаемому. Автор анализирует общество на основе предопределенности, тем самым отрицая свободу воли. Натуралист не предсказывает будущее, так как он не может заниматься ненаучными домыслами. [2, с. 85]

Натуралисты считают, что человек и его поступки обусловлены его физиологией, наследственностью и социальной средой, окружением, материальными и бытовыми условиями. Тот факт, что это течение возникло под влиянием интенсивного развития естественных наук, позволяет говорить о переносе натуралистами научных методов в творческую область. При написании своих произведений представители этого движения основывались на тщательном изучении быта, условий жизни и труда своих героев.

Важнейшим отличием натурализма от реализма является то, что натуралистические герои не ответственны за свою жизнь, они лишены возможности выбора. Большинство персонажей натуралистических произведений представляют собой продукты окружающей их социальной среды и плохой наследственности, движимые животными инстинктами, однако существующие социально-экономические реалии мешают их удовлетворению.

Кроме того, натурализм установил особый тип психологизма. Его разновидностями являются импрессионистический «подтекст» и «внутренний монолог», который позже становится «поток сознания». «Поток сознания» представляет собой «эффект текучести восприятия, которое, смешивая в сознании прошлое и настоящее, высокое и низкое, делает их предметом экспозиции, панорамы». [3, с. 333]

Главными открытиями натурализма стали: опора на жизненный опыт писателя; научный сбор материала, изучение соответствующей литературы, языка той или иной социальной общности; «безличность» произведения, при которой писатель ответственен, прежде всего, за естественность стиля.

Центральным писателем французского натурализма стал Эмиль Золя (1840-1902). Вокруг Золя объединились Ги де Мопассан, Альфонс Доде, Жорис-Карл Гюисманс и Поль Алексис и другие писатели. Их прозвали «меданской группой» после выхода сборника рассказов о франко-прусской войне «Меданские вечера» (1880).

Натуралистическое движение во Франции невозможно представить без Золя. Помимо того, что Золя был знаком со своими старшими современниками — Г.Флобером, братьями Гонкур, И.Тэном, И.Тургеневым, значительно повлиявшими на его творчество в ходе многочисленных бесед на литературные темы, он внимал современным тенденциям, царившим в обществе, «обладал талантом к разработке того, что носилось в воздухе» [4, с. 65].

Золя как писатель испробовал себя практически во всех литературных жанрах, он проявил себя и в драме, и в политической журналистике, и в художественной и литературной критике, кроме того, он был и мыслителем.

Именно Эмиль Золя предложил сам термин натурализм (от лат. «natura» - природа). Золя определил сущность новой эстетики, установил, что произведение искусства является частью природы, преломлённой через темперамент художника.

Первое программное произведение Золя, роман «Тереза Ракен», посвящен тому, как слепая страсть вынуждает двух любовников, Терезу и Лорана, убить

Камилла (мужа Терезы), а когда убийцы женятся, инстинкты приводят их к взаимной ненависти, к взаимному желанию убить друг друга, самоубийству. Роман выделяется именно тем, что показывает многозначность инстинктов и области бессознательного.

В предисловии ко второму изданию этого романа Золя первым в литературе описал признаки натурализма:

- драма современной жизни;
- «физиологическое» изучение темперамента, поставленного в зависимость от среды и обстоятельств;
- искренность, ясность, естественность языка. [З, с. 331]

В дальнейшем писатель неоднократно дополнял эти положения. Он настаивал на обновлении натурализма романтизма 1830-х годов, по его мнению, романтизм был естественной предпосылкой появления натуралистического направления в литературе.

«Экспериментальный роман» Золя содержит его теоретические взгляды на натурализм, а также концепцию натуралистического романа. Натуралистический, или же экспериментальный, роман представляет собой роман без иррациональных и сверхъестественных объяснений, он основывается на восприятии внешнего мира органами чувств. Согласно Золя, в таком романе писатель экспериментирует со своими персонажами, погружая их в определенную среду и предопределяя их наследственность, и наблюдает за ними в заданных условиях. Золя считал, что нашел верный способ установления связи между наукой и искусством, что нашел для этого новые перспективы. Физиологические законы он уравнивал с законами социальной жизни человека, при этом, не отрицая их важности. Особое значение Золя уделял теории наследственности.

Следование научному подходу предполагало также отсутствие запрещенных тем, описание в романе всех сфер жизни, даже если это было неприятым. Выход романа Золя «Западня» (1877) сопровождался скандалом, связанным с тем, что герои романа, выросшие на улицах, общались на

простонародном языке. Роман «Жерминаль», описывающий жалкое существование шахтеров, их деградацию в физическом и нравственном плане, вызвал еще большее возмущение общественности. [5]

Золя, как и другие натуралисты, представляя человека как непосредственную часть природы, большое внимание уделяли различным физиологическим сторонам жизни человека. Натуралистические произведения зачастую содержат описание наследственных болезней, детальное изображение сцен родов, смерти, агоний, процессов гниения и разложения. В мировой литературе такие подробные описания, изобилующие физиологическими деталями, стали называться натуралистическими. С одной стороны, натуралистов упрекают в этой излишней детализации, в отсутствии эстетичности. С другой стороны, внимание к физиологическим аспектам жизни человека делает романы писателей-натуралистов более живыми, насыщает их новыми ощущениями, красками, звуками и запахами.

Список литературы:

1. Кабанова И. В. Зарубежная литература XX века: практические занятия: 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 472 с.
2. Луков В.А. Большая серия знаний. Мировая литература. – М.: ООО «ТД Издательство Мир книги», 2005. – 128 с.: ил.
3. Николюкин А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 799 с.
4. Толмачёв В.М., Косиков Г.К., Зиновьева Ю.А. Зарубежная литература конца XIX – начала XX века: 4-е изд., пер. и доп. Учебник для бакалавров. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 496 с.
5. Половинкина О. От реализма к натурализму. – [Электронный ресурс]– Режим доступа: –URL:<http://lit.1september.ru/article.php?ID=200500614> (дата обращения: 19.11.2017).

ГЕОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИФЛЯНДИИ ВРЕМЁН СЕВЕРНОЙ ВОЙНЫ НА ОСНОВЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РОМАНА И.И. ЛАЖЕЧНИКОВА «ПОСЛЕДНИЙ НОВИК»

Кузьмина Эрика Викторовна

*студент Варшавского Университета (Uniwersytet Warszawski),
Польша, г. Варшава*

Приступая к анализу исторического романа И.И. Лажечникова Последний Новик с точки зрения геопоэтики, для начала необходимо обратиться к истокам самого термина геопоэтики и его понимаю.

Изначально данный термин был рассмотрен шотландским философом Кеннетом Уайтом в 1994 году, который определил геопоэтику как культурную деятельность, направленную на создание и изменение территориальных мифов.

С точки зрения геопоэтики как способа восприятия мира и художественного творчества скрывается поэтика пространства дальних путешествий, глобалитаризм и особые интеллектуальные искания творца, его оценка родной и чужой местности, постижение особенностей природных явлений, как индустриального и постиндустриального города, так и окраины, деревенской местности, сохранившей свою уникальность. Наглядным примером тому является жизнь главного героя романа Последний Новик, которая представляет собой путешествие поневоле и неизменное чувство тоски по своей родине. Почти каждая глава с участием центрального персонажа Вольдемара представляет собой противопоставление чужбины и родины. К примеру, в пятой главе третьей части под названием *Повесть последнего Новика* персонаж говорит о том, что главным его горем является смерть на чужих землях: *Горькая смерть на чужбине, труп, не орошенный слезою друга или соотечественника, не отпетый священником, оспариваемый дикими зверями, - вот очистительная жертва, от меня ожидаемая[6]!*

Как правило, в контексте такого понимания геопоэтики часто встречаются противопоставления: запад и восток, природа и постиндустрия, древние времена и действительность, дьявольские и божественные силы, мирное время и война. Оно, как правило, также предполагает явную фиксацию на

человеческих отношениях с природой, как мирных, так и конфликтных. К примеру, описание военных действий для творца, который выступает мыслителем и аналитиком, является не просто раскрытие причин происходящих действий и последовательное описание событий, но и проявление чувств, страданий по гибели своего народа, унижение родины. Война воспринимается как осквернение и уничтожение земли. В произведении *Последний Новик* слепец Конрад из Торнео скучает по своей родине и описывает места чужбины в самых черных красках, в свою очередь как родина ему представляется солнечной и светлой. Этот контраст передается им, в первую очередь, с помощью описания природных явлений и своеобразия природы, а также характеристики черт людей проживающих в данной местности.

В своей работе Эльжбета Рыбицкая задается вопросом, действительно ли геопэтика обладает особой спецификой научных методов исследования? Ответ на данный вопрос, по мнению автора, является весьма гипотетическим. Причиной тому является то, что все методы исследования в этом контексте напрямую связаны с взаимодействием географических явлений и литературных произведений. Большинство из данных методов, не смотря на то, что они происходят из научной сферы, имеют под собой трансдисциплинарную основу. Основная проблема заключается в том, что сфера методов в гуманитарных науках выходя за границы теории, как правило, сталкивается с доминированием индивидуальных, творческих нововведений или же с вмешательствами, которые возникли в конфронтации с исследуемым предметом, по причине чего и не может иметь стабильный и нормативный характер [2]

Говоря о геопэтике, часто подчеркивается значимость личностных восприятий и пережитого опыта, что также подчеркивает Василий Щукин в своей исследовательской работе *Миф дворянского гнезда*. В своем труде он говорит о том, что интимный интеллектуальный и эмоциональный опыт тесно связан с переживанием пройденным в конкретном месте. Моменты испытаний и внезапных озарений зачастую появляются в жизни человека в моменты, связанные со встречей, с неожиданно возникшим диалогом во время данной

встречи. Ко всему прочему, данная встреча может произойти не только с другими, живыми и одухотворенными, в прямом значении этого слова, существами, но и с предметом, ситуацией, объектом, которые несут в себе какой-либо смысл или идею, подталкивающую человека поменять или расширить свое видение на мир [4].

В научной статье *Геопоэтика: в кругу вероятных знаний* А.Н. Балдин под геопоэтикой подразумевает особый литературоведческий прием, который в основном фокусируется на том, что пространство раскрывается в словесном описании, что ярко заметно. Примером тому может стать описание Лифляндии в *Последнем Новике* [3].

Однако, при анализе описания пространства в произведении, необходимо помнить о понятии хронотопа, которое было введено в 1930 году философом и культурологом М.М. Бахтиным, занимавшимся исследованием эпических форм повествования и жанров европейского романа. Объяснением тому, что вкладывается в понятие художественный хронотоп, может стать его цитата из научного труда *Формы времени и хронотопа в романе: В литературно-художественном хронотопе имеет место слияние пространственных и временных примет в осмысленном и конкретном целом. Приметы времени раскрываются в пространстве, и пространство осмысливается и измеряется временем. Этим пересечением рядов и слиянием примет характеризуется художественный хронотоп* [2]. Следовательно, только в определенное время и на определенном пространстве может произойти то или иное событие, которое непосредственно зависит как от одного, так и от второго фактора.

О раскрытие пространства также говорит один из основателей гуманитарной географии И-Фу Туан в своей работе *Пространство и место*, отмечая то, что под пространством в произведении понимается движение и действие, в свою очередь как место играет роль вовлечения и остановки. И-Фу Туан подчеркивает, что место является частью пространства, для которого важна наполненность социальным и территориальным смыслом. Из этого следует, что для каждого персонажа в литературном произведении территория

его обитания является не просто географическими координатами, в рамках которых он находится, а особым ментальным образом, несущем определенный культурный аспект. В понятие пространства также входит переплетение социальных, общественных отношений. Определение места происходит за счет личностного контакта персонажа с конкретной территорией. Под контактом персонажа с территорией подразумевается воссоздание социальных связей, уникальных для конкретной местности. Исходя именно из этих характеристик места, стоит отметить, что это понятие занимает главенствующее положение в географии восприятия. Местом не является реакция персонажа на пространство как некую картину, в его понятие входит территориальное обоснование общества индивидуумов, самоидентификация его пространства[1].

Исходя из этого возможна следующая схема геопоэтического анализа для данного произведения, по который проведен разбор исторического романа.

Схема № 1



Рисунок 1. План анализа исторического романа И.И. Лажечникова *Последний Новик*

На схеме №1 наглядно продемонстрирован план по которому будет проанализирован исторический роман И.И. Лажечникова *Последний Новик*.

Из представленной схемы следует, что геопоэтический анализ литературного произведения в своей основе полагается на рассмотрение окружающей среды, представленной в художественном пространстве, и его обитателей, которые взаимодействуя со средой, влияют на нее и видоизменяют. Но, в свою очередь, среда также влияет на обитателей и корректирует их мировоззрение, рефлексии, бытовые особенности, традиции, в том числе и взаимоотношения между друг другом. Таким образом получается некая взаимосвязь между этими двумя положениями и взаимное воздействие среды на обитателей и обитателей на среду.

Немаловажной при геопоэтическом анализе является также оценка личности самого автора. От того, какую жизнь вел автор и к каким выводам в ходе своего жизненного пути приходил зависит общая направленность произведения. Это может получаться как осознанно, так и бессознательно. Поэтому для оценки автора нужно принять во внимание время, в которое он жил, а именно: век, год, какие в это время происходили события.

Автор Последнего Новика участвовал в Отечественной войне, пережитое в военных событиях отразилось в *Походных записках русского офицера*, вышедших в 1820 году, и ставших первым большим обнародованным произведением автора. Именно во время заграничных походов 1813-1815 годов сложилось его прогрессивное, демократическое и гуманистическое мировоззрение. Его *Походным запискам* характерны: высокий патриотический пафос, антикрепостническая направленность, взгляд на Отечественную войну как на общенародное дело [5]

Необходимо учесть, что для этого времени характерно, какие темы в литературе популярны, какие течения в искусстве распространены. Вероятнее всего, многое, что связано с описанием определенного художественного пространства и характером его обитателей обуславливается субъективным взглядом автора на происходящую действительность. Исходя из этого можно

сделать вывод о том, что даже роман претендующий на историческую точность показывает реальность происходящих событий только лишь с точки зрения одного человека, который основывается на определенных умозаключениях сделанных им в ходе своего личного анализа действительности, на который несомненно повлиял его собственный жизненный опыт и среда, в который данный опыт сформировался.

Возвращаясь к обитателям художественного пространства стоит подчеркнуть, что в данной категории также уместно разделение персонажей на определенные группы. К примеру, деление по гендерному признаку обуславливается тем, что мужчинам и женщинам в произведении приписывается определенная роль, а следовательно и своя особая функция. Примером тому может послужить тот факт, что персонажи женского пола не могут участвовать в боевых сражениях. Как правило, женщины представляют более сентиментальную и эмоциональную сторону общества, демонстрируемую в произведении. Это видно и в анализируемом романе *Последний Новик*, в котором много примеров того, что героини более сентиментальны чем герои и занимают свою особую нишу. Примером тому может послужить эмоционально тяжелая повесть слепца о его жизни и то, как на это отреагировала Рабе и ее жених Вульф. Он остался смиренным и скептическим к этой истории, в то время как для будущей императрицы данная история показалась душераздирающей. Подтверждением тому служит следующий отрывок диалога между персонажами из шестой главы под названием *Повесть слепца*:

- *Старик!* - вскричал Вульф, как порох, вспыхнувший от гнева. Он хотел что-то присовокупить, но девица Рабе убедительно посмотрела на него, и слова замерли на его устах.

- *Оставьте меня слушать занимательную повесть старика,* - сказала она, кивая цейгмейстеру, - *он для меня ее рассказывает [6].*

Такого типа примеров в романе очень много, причиной тому служит также то, что для времени, описываемом в романе, а именно в начале XVIII века

существовали особые правила поведения для женщин и для мужчин. Следовательно, разные роли даны героям мужского и женского пола, из чего вытекает их влияние на общее геопоэтическое представление о Лифляндии того времени. На основе этого можно отметить, что для И.И. Лажечникова были характерны мотивы, приемы и образы романтической поэзии и новеллистики, что соответственно не идет в разрез с модой в литературе его времени.

Следующее немаловажное разделение основано на национальном признаке. Именно оно имеет особенно важное значение для произведений, в которых описываются межнациональные конфликты, связанные с войной и борьбой за определенную территорию. Именно в таких произведениях, как правило, чаще всего затрагивается тема патриотизма.

Персонажи представляющие определенную национальность в произведении, как правило, демонстрируют набор определенных характерных черт и стереотипов о данной национальности. Следовательно, этими данными автор их наделяет не случайно. Это связано с тем, что представление о своей стране конкретного персонажа отражает определенную часть особенностей его страны. Примером тому в романе Последний Новик может послужить описание слепцом природы на своей родине в Финляндии, о чем идет речь в шестой главе первой части под названием *Повесть слепца*, а именно: *Я родился там, как вы сказали, где среди лета солнце, не отдыхая, совершает путь свой, где несколько зимних дней - круглая ночь, как для слепца все дни жизни его* [6]

На этом примере видно, что герой отождествляет себя с тем местом, в котором родился и прожил долгое время. Для него природные явления, происходящие на его родине, являются для него самоотождествляющимися, представляют собой характеристику его самого. Через солнце, которое, совершая свой путь, не одаривает светом землю, в то время, когда все зимние вечера покрываются сумраком и тенью ночи. Такова и его жизнь, без способности видеть, его будни покрыты сумраком, не смотря на то, что жизненные процессы продолжают свой путь и жизнь идет вперед.

Также немаловажным аспектом разделения персонажей является их соотнесение по разным родам деятельности, в том числе, деление по классовому происхождению. Этот аспект является одним из основных в оценке обитателей художественного пространства по причине того, что от рода деятельности и положения зависит восприятие персонажем действительности. Также вид деятельности определяет значимость конкретного персонажа в данном произведении и его возможность повлиять на окружающее его пространство.

К примеру, род деятельности персонажа Адама определяет тип его характера, а в последствии тип его характера является связующим звеном в ситуации, которая соединяет персонажей Луизы и Густава. В связи с этим библиотекаря Адама Бира в главе *Домочадцы* автор описывает следующим образом: *Любя науки и природу как страстный юноша, с чувствами свежими, как жизнь, развернувшаяся в первый день творения, он чуждался большого света, в котором не находил наук, природы и себя, и потому создал для себя свой, особенный, мир, окружил себя своим обществом греков и римлян, которых был страстный поклонник. Он любил людей, как братьев, желал служить обществу своими трудами и дарованиями; но от общества бегал, как от заразы [6]*

В противовес ему следует рассмотреть личность Паткуля, исполняющего роль судьи в первой главе второй части под названием Стан: *В глазах его с пронизательностью ума спорило, однако ж, беспокойство сильных страстей; редко сходило с губ его усмешка осуждения. Одежда его показывала некоторую небрежность; по камзолу, расстегнутому почти до нижней пуговицы, висели длинные концы шейного платка; обшлаг у левого рукава был отворочен. Он не старался скрыть себя; ни одежды б ни движений, ни чувств не подчинял формам; он весь был наружу[6].*

Происхождение и социальный статус персонажа важен для геопоэтического анализа по причине того, что данная информация помогает оценить своеобразие жизни, царящее в конкретном художественном

пространстве. К примеру, по положению персонажа фрица и по отношению к нему вышестоящих персонажей по чину, можно предположить в каком веке разворачиваются события романа. В одиннадцатой главе первой части под названием Вести данный персонаж, конюх, характеризует свое положение в прислуживании у баронессы как достаточно свободное и независимое: *Не бойтесь! Я не дворовая собака, которую она вольна держать на привязи: служу свободно, пока меня кормят и ласкают; не так – при первом толчке ногой могу показать и хвост* [6]

Однако, как видно из примера, персонаж достаточно унижен своим положением и лишь хочет чувствовать себя свободным и независимым.

Категория, выделяющая обитателей художественного пространства напрямую с основной характеристикой окружающей среды, в которую уместно включить факторы влияющие на изменение данной среды и природные явления, обуславливающие особенности данной среды вне воли человека.

Из особенностей природных явлений на определенной территории вытекают характерные черты быта персонажей. Примером тому может послужить описание музыкального инструмента кокле в романе, игра на котором была распространена только на территории Лифляндии. Инструмент описывается в седьмой главе первой части под названием Видение: *Музыкальный инструмент сравнивал он с арфой или с коблей (коклю – музыкальный инструмент, бывший в употреблении у лифляндцев в древние времена), положенной в ящик; полагал, что можно бы употребить его в церквях вместо органов и что играющий на одном из этих инструментов может скоро выучиться и на другом* [6].

В одиннадцатой главе первой части наглядно демонстрируется тяжелый быт лифляндских крестьян: *Сельские девки, гнавшие скотину в поле, с боязнью глядели на угрюмого шведа и старались подалеке обойти его. Крестьянин, ехавший со своею сохою на пашню, распевал в добрый час, что очень редко случается у латышей, веселую песенку*[7].

Факторы влияющие на изменения окружающей среды могут быть самыми разнообразными, но они всегда, без исключения, зависят от деятельности обитателей художественного пространства. В историческом романе, как правило, такими факторами выступают: военные действия, связанные с разделением территорий, смена власти. Роман *Последний Новик* является наглядным примером того, как данные факторы изменяют и формируют окружающую среду.

Роман демонстрирует, что все действия, решаемые на государственном уровне, зависят не только от лиц занимающих управляющие посты, но и в частности от каждого обитателя данного пространства, от его поведения, действий или бездействия в какой-либо ситуации.

Делая вывод, основанный на анализе всех категорий геопоэтического анализа стоит отметить, что все пункты и подпункты данного анализа тесно связаны между собой. Чтобы проанализировать конкретное художественное пространство необходимо учесть все аспекты анализа, чтобы воссоздать полную характеристику данного геопространства.

Список литературы:

1. Rybicka E. Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich. Kraków, Universitas, 2014.
2. Tuan Yi-Fu. Przestrzeń i miejsce. Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy, 2012.
3. Балдин А. Геопоэтика и географика. / Журнальный зал № 4, 2002.
4. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Москва, Худлит, 1975.
5. Благой Д.Д. Первый исторический роман Лажечникова. Москва, Правда, 1983.
6. Лажечников И.И. Последний Новик. Москва, ГИХЛ, 1961.
7. Щукин В.Г. Поэтосфера города. Город как единое целое. Москва, Новый филологический вестник, 2014.

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ С АНГЛИЙСКИМ ПРИЧАСТИЕМ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»)

Пивоварова Анастасия Юрьевна

*магистрант, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»,
РФ, г. Брянск*

Чугунова Светлана Александровна

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»,
РФ, г. Брянск*

Причастие – неличная форма глагола, которая имеет свойства и глагола, и имени прилагательного. В английском языке выделяются по форме и по значению два вида причастий:

1. Причастие I (Participle I) (e.g. *writing; walking*);
2. Причастие II (Participle II) (e.g. *written; walked*).

Причастие является глагольной частью вторично-предикативных комплексов в английском языке:

1. Complex Subject (e.g. *She was heard singing in the hall*);
2. Complex Object (e.g. *I saw him dancing in the room*);
3. Nominative Absolute (e.g. *The letter written, I sent it*).

Предложения с причастиями и вторично предикативными конструкциями чаще всего встречаются в художественной литературе. Они могут переводиться следующими способами:

1. Придаточным обстоятельственным предложением;
2. Простым предложением в составе сложносочиненного;
3. Деепричастием или деепричастным оборотом;
4. Главным предложением в сложноподчиненном предложении;
5. Именным словосочетанием [Гузеева: 2008].

Проанализировав 100 страниц знаменитого романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» и его профессиональный перевод, выполненный И. Гуровой,

можно увидеть, какой способ чаще всего используется для перевода вторично-предикативных конструкций с причастием.

Для начала следует посмотреть на перевод сложного дополнения с причастием. Данная конструкция переводится с помощью:

1. Придаточного изъяснительного предложения:

e.g. a) «*There was a light in the porter's lodge we found the porter's wife just kindling her fire: my trunk, which had been carried down the evening before, stood corded at the door*» [Bronte 2008: 60].

«*Окно сторожки светилось, и, войдя, мы увидели, что жена привратника затапливает очаг*» [Бронте 2012: 52].

b) «*On Thursday afternoons (half-holidays) we now took walks, and found still sweeter flowers opening by the wayside, under the hedges*» [Bronte 2008: 114]

«*По четвергам во второй половине дня (уроки в четверг бывали только утром) мы теперь совершали прогулки по окрестностям и видели, как под живыми изгородями распускаются даже еще более прелестные цветы*» [Бронте 2012: 92].

c) «*<...> I saw myself transformed under Mr. Brocklehurst's eye into an artful, noxious child, and what could I do to remedy the injury?*» [Bronte 2008: 48].

«*Я увидела, как превращаюсь в глазах мистера Броклхерста в хитрую злокозненную лгунью. А как я могу исправить причиненный мне вред?*» [Бронте 2012: 43].

d) «*I heard her sweeping away; and soon after she was gone, I suppose I had a species of fit: unconsciousness closed the scene*» [Bronte 2008: 23].

«*Я услышала, как она удаляется, гневно шурша юбками, и тут, видимо, я потеряла сознание, и все подернулось темнотой*» [Бронте 2012: 24].

2. Простого предложения в составе сложносочиненного:

e.g. a) «*<...> and just as I had dissolved so much of the silver-white foliage veiling the panes as left room to look out, I saw the gates thrown open and a carriage roll through*» [Bronte 2008: 42].

«<...> и в то мгновение, когда я растопила дырочку в серебристо-белой листве на стекле, ворота распахнулись, и в них въехала карета» [Бронте 2012: 39].

b) «*I more than once, when sent for to read to him, found him sitting in his library alone, with his head bent on his folded arms; and, when he looked up, a morose, almost a malignant, scowl blackened his features*» [Bronte 2008: 114].

«Не раз и не два, входя в библиотеку, куда меня звали читать ему, я заставляла его там одного, и он сидел, уронив голову на руки, а когда поднимал ее, лицо у него хмурилось угрюмо, почти злобно» [Бронте 2012: 179].

3. Именного словосочетания с функцией дополнения:

e.g. a) «<...> as I afterwards saw the name written in a prayer-book intrusted to me to carry to church» [Bronte 2008: 79].

«<...> как я впоследствии прочла в надписи на молитвеннике, который мне было доверено отнести в церковь» [Бронте 2012: 59].

b) «*I went; sought the repository he had mentioned, found the articles named, and returned with them*» [Bronte 2008: 324].

«Я пошла, открыла указанный ящик, нашла требуемые предметы и вернулась с ними» [Бронте 2012: 257].

c) «<...> we descended a valley, dark with wood, and long after night had overclouded the prospect, I heard a wild wind rushing amongst trees» [Bronte 2008: 62].

«<...> мы спустились в лесистую долину, где царил почти полный мрак, но когда все вокруг поглотила ночь, я еще долго продолжала слышать посвист буйного ветра в древесных ветвях» [Бронте 2012: 53].

Используя выше перечисленные переводы и их статистику, можно составить следующую диаграмму (см. Рис. 1):

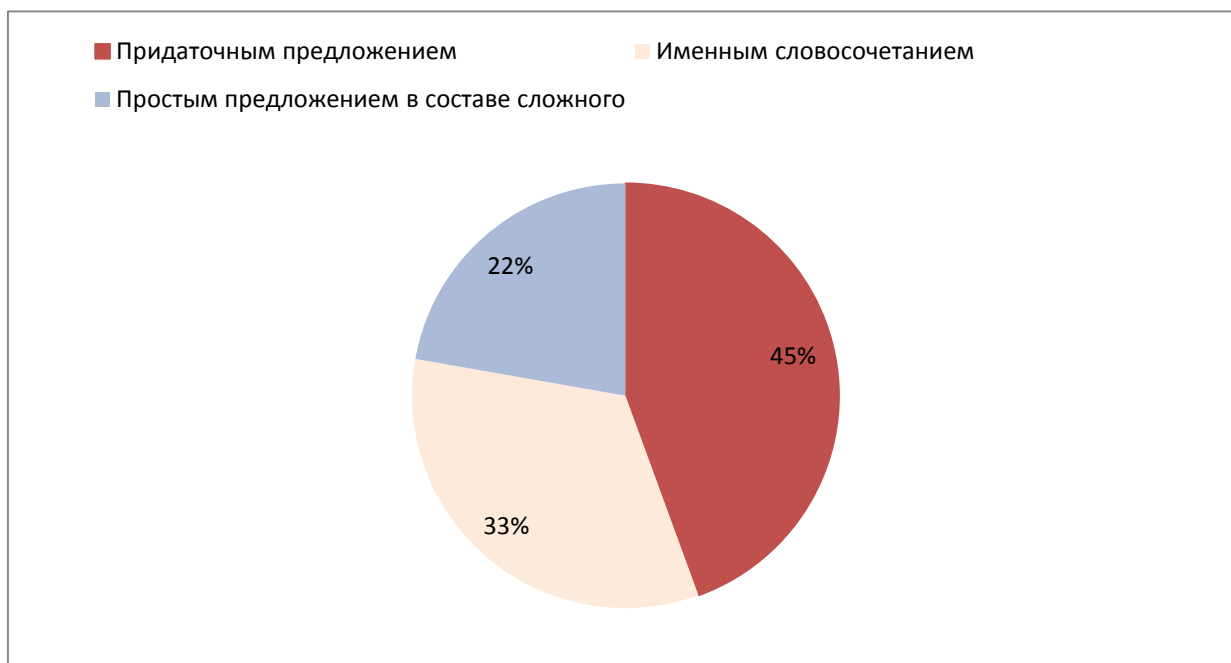


Рисунок 1. Способы перевода Сложного Дополнения

Рассмотрим способы перевода сложного подлежащего с причастием:

1. Главное предложение (в данном случае – односоставное) в составе сложноподчиненного предложения:

e.g. a) «*She seems waiting to be sought; but she will not wait too long: she herself selects a mate*» [Bronte 2008: 267].

«И, кажется, ждет, что кто-то пожелает разделить ее общество. Но долго ждать она не намерена и сама выберет себе кавалера» [Бронте 2012: 213].

2. Деепричастный оборот:

e.g. a) «*One reason of the distance yet observed between us was, that he was comparatively seldom at home: a large proportion of his time appeared devoted to visiting the sick and poor among the scattered population of his parish*» [Bronte 2008: 534].

«Одна причина этого сохраняющегося между нами отчуждения заключалась в том, что он редко бывал дома, посвящая большую часть времени посещению бедных и больных среди своих прихожан, чьи жилища были разбросаны по пустошам» [Бронте 2012: 422].

3. Простое предложение в составе сложносочиненного предложения:

e.g. a) «*Within the arch, the bulky figure of Sir George Lynn, whom Mr. Rochester had likewise chosen, was seen enveloped in a white sheet: before him, on a table, lay open a large book; and at his side stood Amy Eshton, draped in Mr. Rochester's cloak, and holding a book in her hand*» [Bronte 2008: 278].

«Вскоре зазвонил колокольчик, и портьера была откинута, открыв грузную фигуру сэра Джорджа Линна, которого мистер Рочестер тоже забрал себе. Он был закутан в белую простыню, на столике перед ним лежал открытый толстый том, а рядом стояла Эми Эштон в плаще мистера Рочестера и с книгой в руке» [Бронте 2012: 221].

4. Именное словосочетание с функцией дополнения:

e.g. a) «*Bessie now returned; at the same moment the carriage was heard rolling up the gravel-walk*» [Bronte 2008: 34].

«Тут вернулась Бесси, а снизу донесся шум подъезжающей кареты» [Бронте 2012: 33].

b) «*Her eyes are fixed on the floor, but I am sure they do not see it – her sight seems turned in, gone down into her heart: she is looking at what she can remember, I believe; not at what is really present*» [Bronte 2008: 76].

«Ее глаза устремлены в пол, но я уверена, они его не видят, ее взгляд обращен как бы внутрь, в глубину ее сердца: она смотрит на свои воспоминания, мне кажется, а не на то, что сейчас вокруг нее» [Бронте 2012: 64].

Для наглядности способов перевода можно составить диаграмму (см. Рис. 2).

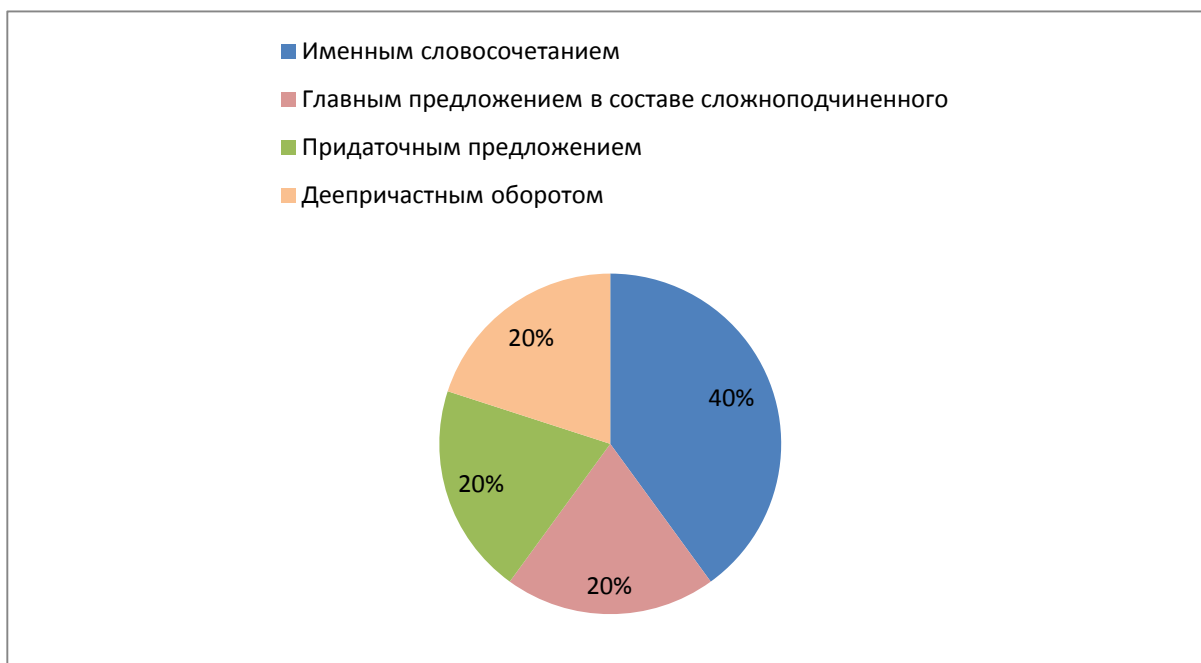


Рисунок 2. Способы перевода Сложного Подлежащего

Последняя конструкция с причастием – независимый причастный оборот. Необходимо рассмотреть употребление данной конструкции в художественном произведении и способы ее перевода. Причастный оборот может переводиться следующими способами:

1. Простым предложением в составе сложносочиненного предложения:

e.g. a) «*Afar, it offered a pale blank of mist and cloud; near a scene of wet lawn and storm-beat shrub, with ceaseless rain sweeping away wildly before a long and lamentable blast*» [Bronte 2008: 7].

«*Вдали белесой пеленой висел туман, смыкаясь с тучами, вблизи долгие порывы стонущего ветра гнали нескончаемые дождевые струи над мокрой лужайкой и гнущимися ветками деревьев и кустов*» [Бронте 2012: 12].

2. Именным словосочетанием с функцией дополнения:

e.g. a) «*<...> the cold winter wind had brought with it clouds so somber, and a rain so penetrating, that further out-door exercise was now out of the question*» [Bronte 2008: 6].

«*Ледяной зимний ветер нагнал такие хмурые тучи и захлестал таким дождем, что ни о каких прогулках и речи быть не может*» [Бронте 2012: 11].

b) «*One gleam of light lifted into relief a half-submerged mast, on which sat a cormorant, dark and large, with wings flecked with foam;*» [Bronte 2008: 191].

«*Единственный луч света выделял полузатопленную мачту, на которой сидел баклан, темный, большой, в брызгах пены на крыльях*» [Бронте 2012: 153].

3. Причастным оборотом:

e.g. a) «*Oh, dear papa, how quiet and plain all the girls at Lowood look, with their hair combed behind their ears, and their long pinafores, and those little holland pockets outside their frocks – they are almost like poor people's children!*» [Bronte 2008: 49].

«*Ах, милый папенька, какими тихими дурнушками выглядят все девочки в Ловуде! С волосами, гладко зачесанными за уши, в этих длинных фартучках и с такими забавными холщовыми сумочками поверх платья они очень похожи на бедных детей*» [Бронте 2012: 44].

b) «*<...> fed our eager attention with passages of love and adventure taken from old fairy tales and other ballads*» [Bronte 2008: 9].

«*<...> потчевала нас перипетиями любви и приключений, заимствованными из старинных сказок и еще более старинных баллад*» [Бронте 2012: 13].

4. Придаточным определительным предложением:

e.g. a) «*The fiend pinning down the thief's pack behind him, I passed over quickly: it was an object of terror*» [Bronte 2008: 9].

«*Страницу, на которой дьявол крепко держал вора за его сумку, я тут же перевернула, холодея от ужаса*» [Бронте 2012: 13].

b) «*The second picture contained for foreground only the dim peak of a hill, with grass and some leaves slanting as if by a breeze*» [Bronte 2008: 191].

«*Передний план второго рисунка занимала вершина холма, трава на которой гнулась, словно под ветром, гнавшим несколько листьев*» [Бронте 2012: 153].

Следующая диаграмма показывает соотношение способов перевода независимого причастного оборота, а также какой способ превалирует среди остальных:



Рисунок 3. Способы перевода Независимого Причастного Оборота

Выше составлены диаграммы способов перевода Сложного Дополнения, Сложного Подлежащего и Независимого Причастного Оборота с причастием I и причастием II. Схема ниже покажет соотношение способов перевода причастных конструкций:



Рисунок 4. Соотношение способов перевода Причастных Конструкций

Из выше представленной диаграммы можно сделать следующий вывод: причастные комплексы переводятся на русский язык чаще всего с помощью именного словосочетания с функцией дополнения.

Список литературы:

1. Бронте Ш. Джейн Эйр: Роман/пер. с англ. И. Гуровой. – М.: Иностранка, Азбука-Аттикус, 2012. – 544 с.
2. Гузеева К.А., Причастие. Грамматика английского языка: учебное пособие. – С-П.: Союз, 2008. – 225 с.
3. Bronte Charlotte. Jane Eyre. – М.: Эксмо, 1992. – 691 с.

ТЕМА РЕВОЛЮЦИИ И ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В ПРОЗЕ 1920-Х ГГ. (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА А.А.ФАДЕЕВА «РАЗГРОМ»)

Пивович Валерия Алексеевна
студент, Филиал СГПИ в г. Буденновске,
РФ, г. Будёновск

Революция и гражданская война в начале 20 века – одна из тяжелейших страниц отечественной истории. Тема революции и гражданской войны особенно волновала писателей и поэтов 1920-х годов.

Именно эти события принято считать основными этапами в развитии литературы советского времени.

Вокруг этих тем разгорались споры и среди зарубежных писателей и поэтов, и среди тех, кто творил в Советской России.

Несмотря на то, что русская литература того периода была относительно короткой по своей протяженности (1917 – 1925 гг.), она несла в себе большую культурно-историческую значимость.

И хотя литераторы того времени считали ее продолжением литературы предыдущих лет, в новой литературе появились признаки, которые впоследствии и стали причиной ее раскола.

События, произошедшие в то время и отраженные в произведениях писателей, разделили русскую литературу на три ветви: советскую литературу, которая стояла на службе новой власти, литературу русского зарубежья (ее представители не смогли принять изменения в России и были вынуждены эмигрировать) и литературу, которая оказалась гонимой внутри страны, ее также называли "потаенной" или "запрещенной".

Данная тема стала ведущей в творчестве многих ярких писателей. Они считали, что события начала века бесповоротно изменили не только жизнь всего Российского государства, но и судьбу каждого человека и каждой семьи. В своих произведениях они называли эти события братоубийственными.

Гражданская война стала своего рода примером ожесточенного поведения человека и общества.

Писатели, воспитанные в традициях гуманизма и стремившиеся выразить общечеловеческие ценности в русской классической литературе, отражали ее в своих произведениях как великую национальную трагедию.

Помимо разрушения культурных отношений и вековых семейных традиций, в условиях гражданской войны каждый писатель должен был сделать свой нравственный выбор, который диктовал ему художественные задачи. Выразить происходящее не предвзято, а с определенной точки зрения – стало главной проблемой литературных деятелей первой трети 20 века.

Одним из ведущих русских писателей того времени был Александр Александрович Фадеев.

Каждое его произведение становилось отдельным событием в литературной жизни, довольно часто вокруг его текстов возникали споры.

Произведения Александра Александровича никого не оставляли равнодушными, – и «Разгром» не стал исключением.

Это произведение выдержало проверку временем и по сей день остается востребованным среди читателей. Роман "Разгром" – одно из лучших произведений 1920-х годов.

Этим творением писатель показал, как в пылу гражданской войны и революции происходит огромнейшая переделка людей.

По словам автора, перед ним стояла задача показать, что «в гражданской войне происходит отбор человеческого материала, все враждебное сметается революцией, все неспособное к настоящей революционной борьбе... отсеивается...

Эта переделка происходит успешно потому, что революцией руководят... коммунисты...» [4].

«Разгром» – первое произведение, в котором нашло отражение идейное содержание Октябрьской революции.

Центральное место в произведении занимает человеческий характер. А главным событием становится разгром отряда партизан.

В основу событий романа А.А. Фадеева «Разгром» был положен реальный исторический факт – разгром партизанского отряда на Дальнем Востоке.

В отличие от других писателей того времени, которые пытались отметить героические моменты Гражданской войны, Фадеев подошел к этой теме несколько иначе, он показал уязвимость красных партизан и указал на ошибки и просчеты их командиров.

Идею переделки в ходе революции «человеческого материала» олицетворяет в романе Морозка, а идею отбора и «отсеивания» - Мечик.

В одинаковых жизненных ситуациях идет сравнение героев, выявляется их нравственно-психологический потенциал.

В финале Морозка совершает самопожертвование, спасая отряд, – Мечик же уходит. Противопоставление героев носит не психологический, а социальный характер.

Автор в романе отражает недостатки Морозки («баламутство», привычку подозревать других в низости, самому отлынивать от дела, способность лгать, к расть) как легкомысленные, они возникают под влиянием жазненных обстоятельств. Фадеев считает, что под влиянием участия в революции эти качества должны исчезнуть.

Мечик же в произведении показывается совершенно в другом свете. Автор его описывает как интеллигентного юношу, который воспринял революцию, но не принял ее грязь, кровь, пошлость.

Александр Александрович показывает, что под красивой внешностью может скрываться душа предателя и эгоиста.

Достижением Фадеева было изображение коммуниста Левинсона, человека неказистого с виду, со слабостями, но сильного духом, разумно умеющего управлять собой и другими.

Автор со всей своей позиции поэта-революционера стремился приблизить время коммунизма. Его светлая вера в прекрасного человека проходила сквозь самые тяжелые картины и положения, в которые попадали его герои. Для

А.А. Фадеева революционер не возможен без устремленности в светлое будущее, без веры в нового, прекрасного, доброго и чистого человека.

Если обратиться к построению романа, мы увидим, что каждая из глав не только развивает какое-то действие, но также содержит полную психологическую развертку и углубленную характеристику действующих лиц. Некоторые главы так и названы по именам героев: «Морозка», «Мечик», «Левинсон», «Разведка Метелицы».

В произведении нет подробного описания действующих лиц. Фадеев как последователь Льва Николаевича Толстого, исследует их характеры во всех сложных и порой компрометирующих обстоятельствах. Писатель стремится проникнуть в самые сокровенные уголки души, пытаясь предвидеть мотивы и поступки своих героев, создавая все новые психологические портреты.

Революция и гражданская война изображались по-разному: как стихия, метель, вихрь («Голодный год», Пильняка), как конец культуры и истории («Окаянные дни» Бунина, «Солнце мертвых» Шмелева), как начало нового мира («Разгром» Фадеева).

Писатели, принимавшие революцию, наполняли свои произведения героико-романтическим пафосом. А те, кто видел в революции неконтролируемую стихию, изображали ее как апокалипсис, действительность у них представляла в трагической тональности.

Список литературы:

1. Виноградов М.И. По живому следу. Духовные искания русской классики. – М.: Советский писатель, 1987. – 384 с.
2. Фадеев А.А. Романы / Ред. Краковская А. – М.: Худож. литература, 1971. – 784 с.
3. Лебедев Ю.В. История русской литературы XIX века в трёх частях (Часть 1). – М.: Просвещение, 2007. – 483 с.
4. Фадеев А.А. Письма. 1916-1956/ Ред. Платонова А.- М.: Худож. литература, 1969. – 584 с.
5. Монахова О.П., Малхазова М.В. Русская литература XIX века. В 3 ч. Ч.1. – М.: Марк, 1995. – 350 с.

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СЛОВАРЯ НОСИТЕЛЯ ЯЗЫКА ПРИ ВОСПРИЯТИИ И ПОНИМАНИИ ТЕКСТА

Салимова Акерке Тулкубаевна

*магистрант, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
РК, г. Астана*

Әбдуәлиұлы Бекжан

*научный руководитель,
профессор, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
РК, г. Астана*

В нашей статье будет рассматриваться вопрос об установлении основных принципов формализации содержания казахского текста, в частности статистического содержания. Решение такой задачи основывается нами на принципах частотности лингвистических единиц текста с опорой на высокочастотные зоны словаря и на характеристику равномерной покрываемости текстов.

В вероятностно-статистических закономерностях проявляются всеобщие связи явлений в природе и обществе, которые, как правило, измеряются отношением частотой и вероятностью. Говоря о частоте лингвистических явлений, можно утверждать, что она относится к универсальным лингвистическим категориям. Здесь речь идет о том, что языку объективно присущи количественные признаки [1.с 11], так как они внутренне связаны с качественными характеристиками языка. Не оспоримым является тот факт, что, как бы разнообразны ни были естественные языки, при их функционировании наблюдаются повторяющиеся языковые явления. Наблюдая за частотой различных речевых явлений, можно судить о наличии или отсутствии статистических закономерностей в системе языка в целом или в каких-то его подсистемах. С этой целью составляются различные частотные словари слов, словоформ, словосочитаний или грамматических явлений. На материалах частотных словарей решаются многия лингвистические задачи как традиционного характера, так и задачи, относящиеся к прикладным аспектам.

Остоновимся на некоторых из них. В традиционном плане частотные словари позволяют глубже исследовать лексическую и системную организацию языка, а именно выделить лексику отдельных функциональных стилей, их общую часть, разграничить национальную лексику от заимствованной, общепотребительную от терминологической. Частотный словарь позволяет выделить неологизмы, архаизмы и другие группы лексических единиц. Основываясь на статистических характеристиках слов, можно устоновить роль, место и функции этих слов в общей языковой системе. В итоге, такие частотные словари должны отчетливее показать картину отдельного языка в целом.

Через количественные соотношения слов и словоформ можно говорить о лексическом богатстве и стилевых различиях языка, о способах образования новых слов. Частотные словари помогают и сопоставительно-типологическом изучении родственных и разноструктурных языков [2. 143 с]. Таким образом образование частотного словаря значительно повлияет на развитие сопостовительного метода изучения языка и поможет установить или же опровергнуть исторические связи между языками, поспособствует развитию тех разделов языкознания, которые изучают родственные языки, в данном случае тюркологии, по средствам изучения тождественных аспектов родственных языков.

По поводу полезности частотных словарей в исследовпаниях традиционного плана хорошо сказано Л.Н. Засориной: «Материалы частотных словарей исключительно ценны и для собственно лингвистических исследований. Они оказывают влияние на судьбы традиционной лексикографии. Ими пользуются в решении основной проблемы общей лексикологии – выделение словарного фонда активного и периферического словаря; они полезны и при изучении вопросов стилистики, семантики и литературной нормы языка» [3. 3-4 с.].

Очень велика роль частотных словарей в решении прикладных задач. Особо можно отметить их значение для машинного перевода с одного языка на

другой, а также при индексировании, аннотировании или реферировании научно-технических текстов. Без таких словарей невозможны автоматизация лингвистических работ, организация эффективного информационного поиска и ряд других прикладных работ. Возможно то, что с помощью таких словарей можно разработать некую стилистическую формулу, которая поможет определить нужное слово из ряда синонимов при машинном переводе. Учитывая то, что до настоящего времени так и не разработаны методы машинного перевода казахского языка, это вполне объясняет нам актуальность данных словарей.

Р. Г. Пиотровский считает, что для машинного перевода особо важно составить частотные словари наиболее часто употребляемых и информационно эффективных слов [4. 5с.]. С учетом избыточности естественных языков, материалы частотных словарей могут быть использованы для рациональной организации преподавания языков, а именно при составлении словарей-минимумов, которые необходимы для изучения национальных и иностранных языков. Можно согласиться с утверждением исследователей о том, что «разумная методика обучения языку должна основываться в первую очередь на статистических характеристиках языковых явлений. При составлении учебных пособий, словарей-минимумов, терминологических справочников и словарей главным критерием отбора материала должен стать принцип частотности..» [5. 209 с.]. В полной мере это справедливо и при обучении казахскому языку.

Известно что в каждом языке выделяются функциональные стили или «подязыки», которые обладают, по сравнению с языком в целом, ограниченным количеством лингвистических единиц и определенной спецификой их употребления. Выбирая наиболее частые и информационно насыщенные единицы языка, а также типовые контексты их употребления, можно построить такую модель языка (базовый язык), которая будет являться некоторым приближением к реальной системе подязыка, порождающей тексты узкой тематики [4.с. 21-23]. Критерием отбора высокочастотных лингвистических единиц, специфичных для определенного подязыка. Для

более ясного представления этого понятия («покрываемость текста») приведем примеры из статистических исследований некоторых текстов на казахском языке. Известно, что всякий достаточно протяженный текст, независимо от его характера и языка, обладает следующим свойством: соотношения между числом «самых частных» слов и «длиной» текста, покрываемого этими словами в процентном выражении, имеют близкие значения. Иначе говоря, если по достаточно большому текстовому массиву составить частотный словарь и расположить в нем слова в порядке убывания их частот (по степени активности), то оказывается, что в первые 2000 слов словаря занимают примерно 0,8 всего массива, т.е. заполняют около 80% его полной длины [6. с.151].

Приведем данные покрываемости текста группой наиболее частных слов по некоторым тюркским языкам. Пока еще не издан частотный словарь казахского языка в целом, но составлены частотные словари по отдельным жанровым разновидностям. В таблице приводятся данные покрываемости текстов группой наиболее частных слов частотных словарей, составленных по различным жанрам (или подязыкам) казахского языка. Как видно из данной таблицы, различные жанры казахского языка, хотя имеют свою специфику по характеристике покрываемости длины текста высокочастотными словами, все же они колеблются между некоторой средней величиной. Увеличением процента покрываемости рассматриваемых шести текстов такова: 1000 наиболее частых слов покрывают 76,58%, 2000 слов – 85,80 % и 300 слов – 88,70% массива текста. В седьмом тексте, т.е. в 20-томном собрании сочинений М.Ауэзова, смешаны тексты разных жанров, несмотря на это, проценты покрываемости текста группой высокочастотных слов отражают картину, свойственную различным казахским текстам [7. с.151].

Это может говорить не только о неких жанрах казахского языка, а так же поможет описать индивидуальный стиль самого автора, охарактеризовать в некотором уровне его языковую картину мира.

Таблица 1.

Покрываемость текста группой наиболее частных слов

№ П/П	Тексты	Объем текста	Длина словника	Ранговый интервал слов и % их покрываемости					
				1-50	1-100	1-500	1-1000	1-2000	1-3000
1	М.Ауэзов «Абай жолы»	465373	17188	30,5	39,2	62	71,6	79,9	84
2	М.Ауэзов «Өскен еркен»	90929	7674	31	41,3	68	70,2	89,2	93,2
3	Абай Поэзия	46847	6017	33,1	45	69,2	89,7	88,9	93,4
4	Газетные тексты	146764	12423	23	31,7	59,7	72,8	83,9	88,9
5	Детская литература	98040	10076	26,8	35,4	58,4	69,1	79,5	86,1
6	Казахские сказки	98058	5840	41,5	51,8	76,6	86	93,4	96,6
7	М. Ауэзов 20-томн.пр.	1706195	29483	31,3	41,4	66,3	76,4	85,7	90,1

Исходя из приведенных данных, напрашивается естественный вопрос: можно ли сделать вывод о том, что человек, изучающий казахский язык и знающий эти 1000 (или 1227) наиболее употребительных слов, сможет понимать около 80% текста современной казахской художественной прозы? Видимо это не совсем достаточно, так как в их числе немало многозначных лексем, в некоторые из них входят как компоненты устойчивых словосочетаний и фразеологических единиц. Чтобы понять остальные 20% лексем нам придется знать грамматику данного языка или же природу языка в целом. К тому же, трудно утверждать то, что для понятия остальных 20% лексем достаточно лишь знание грамматики языка, не говоря о когнитивных аспектах данного текста.

Интересен специальный эксперимент, проведенной Р.М. Фрумкиной для проверки на эффективность словаря Э. А. Штейнтальдт. Была поставлена такая задача: выяснить, в какой мере данные, полученные по текстам ограниченного объема и жанра, будут верны для других русских литературных текстов, относящихся к иным жанрам и периодам. С этой целью был подсчитан процент покрываемости текста наиболее частыми словами для 60 различных текстов длиной в 1000 слов. Эксперимент показал, что первые 1300 и тем более первые

2000 слов дают вполне удовлетворительный средний процент покрываемости, колеблясь от средней величины от 0,68 до 0,81 [8. с.21-22].

Покрываемость различных текстов высокочастотными словоформами для отдельных тюркских групп языков подробно изложена в книге К. Б. Бектаева «Статистико-информационная типология тюркского текста» [2. с.151]. Отметим только что покрываемость казахских текстов имеет различия, например, от индоевропейских языков. Если в последнем 100-150 словоформ покрывают 50% обследуемого текста, то в казахском подязыке публицистики и в художественном тексте (роман «Абай жолы») такой процент покрываемости текста соответствует 700-800 словоформам [7. с.533]. К. Б. Бектаев приводит такие сравнительные данные по покрываемости текстов: в высокочастотной зоне покрываемости 1000 первых казахских словоформ колеблются от 47% до 60%, а для индоевропейских языков – от 62 до 85%. Когда единицей словаря служит не словоформа, а слово, то на 1000 слов высокочастотной зоны словаря покрываемость по казахским текстам варьирует от 63 до 86%, а по текстам индоевропейских языков – от 64 до 89%.

Такое различие в процентах покрываемости казахских словоформ К.Б. Бектаев объясняет тем, что «...в тюркских языках агглютинативная конструкция по своим функциям часто идентична не столько словоформе, сколько словосочетанию в индоевропейских языках» [2.с.39]. Далее автор раскрывает причину такого несоответствия тем, что в языках агглютинативного строя слова имеют более разнообразные виды формообразования по сравнению с языками флективного строя. Действительно, в казахском языке только у существительных количество формообразующих аффиксов достигает 500, а большинство казахских глаголов имеют до 100 различных форм [9. с.36].

Таким образом, сравнительно небольшая группа наиболее частных слов в суммесоставляет огромное число словоупотреблений. Последнее дает возможность, рассматривая незначительную часть инвентаря языка, зафиксированную в частотном словаре, делать выводы о большой части единиц речи.

Подводя итог, можно сделать следующий вывод об объеме индивидуального словаря носителя казахского языка: для понимания 80% казахского текста достаточно хорошо знать значения казахских слов в пределах от 2 тыс. до 3 тыс. Слов из высокочастотной зоны частотного словаря, составленного по различным жанрам этого языка. Оставшиеся 20% значений лексем можно узнать по отдельным отраслевым терминологическим словарям или по словарю новых слов. Не исключено, что зная этих слов можно будет понять из соответствующего контекста и по догадке. Последнее, в основном, зависит от уровня знания данного предмета (о котором идет речь в тексте) индивидуальным носителем языка.

Список литературы:

1. Засорина Л. Н. Частотные словари и вопросы лексико-статистики. // Межвузовская конференция по вопросам частотных словарей и автоматизации. Л., 1966. – С. 3-4.
2. Бектаев К.Б. Статистико-информационная типология тюркского текста. Алма-Ата: Наука, 1978. – 183 с
3. Николаева В. П. Структурно-композиционные особенности начальных и конечных абзацев. – В. кн.: Лингвистика текста. Материалы научной конференции. Часть 1.- М.,1974. – С. 206-209.
4. Пиотровский Р. Г. Текст, машина, человек. – Л.: Наука, 1975. – 327 с.
5. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. – 216 с.
6. Головин Б. Н. Язык и статистика. – М., 1971. – 190 с.
7. Жұбанов А.Қ. Қолданбалы лингвистика: қазақ тілінің статистикасы: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 209 б.
8. Фрумкина Р. М., Штейнтальдт Э. А. Статистические методы отбора лексики для словаря-минимум по русскому языку//Русский язык в национальной школе.-М., 1960. №6.-С.17-25.
9. Ахабаев Ә., Бектаев Ә. Б. Зат есім сөздердің морфологиялық құрылымына статистикалық талдау. В сб.: Статистика казахского текста. Алма-Ата: Наука 1973. С. 49-88.

РОЛЬ СКАЗКИ В РАЗВИТИИ УСТНОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ Г.-Х. АНДЕРСЕНА “СНЕЖНАЯ КОРОЛЕВА”

Чжан Фан

*магистрант,
Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова,
РФ, г. Якутск*

Петрова Светлана Максимовна

*научный руководитель, профессор,
Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова,
РФ, г. Якутск*

Сказка – это то золото, что блестит огоньком в детских глазах. В детстве я очень любила читать разные сказки, особенно сказки Андерсена. Я их читала на китайском языке, а сейчас я читаю сказки Андерсена на русском языке. Во время практик я смотрела много российские национальные сказки, чудесный мир сказки научит нас как правильно и красиво говорить и как стать лучше. Например, «Сказка о рыбаке и рыбке» Пушкина рассказывает о свойстве человеке.

Актуальность: Нельзя недооценивать роль сказки в развитии ребенка. Она влияет на его эмоциональное состояние, посредством сказки можно улучшить поведение ребенка. Литература на занятиях по русскому языку становится всё важнее и важнее.

Задача распадается на три части. Во-первых, узнать культуру. По исследованию европейской сказки выявить отличия культур, определить их особенности и развивать интерес детей к культуре мира. Во-вторых, в мире литературы дети приобретают знания и формируют правильное мировоззрение. В-третьих самая основная задача сказки - развитие у детей устной речи, эмоций, фонетики, чувств, фантазии. Вы можете спрашивать ребенка о его любимых персонажах, если ему нравятся отрицательные герои, то вы вовремя можете скорректировать возможные психологические проблемы.

Обязательно нужно читать детям сказки, так как это способствует формированию у ребенка уверенности в собственных силах и его

всестороннему развитию. Сказки раскрывают перед детьми меткость и выразительность языка, показывают, как богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями. На примере сказки Г.Х.Андерсена «Снежная королева», можно научиться многому: «различать добро и зло, видеть красоту внешнюю и внутреннюю». Каждый герой имеет своё символическое значение. В данной сказке мы попадаем в мир лета и зимы, добра и зла, смерти и любви, щедрости и жадности, забвения и воспоминания.

Снежная Ведьма - классический персонаж северного фольклора. Этому персонажу Андерсен противопоставляет Герду, воплощение лета и любви.

В процессе обучения ребёнка надо обращать внимание на практику, чтобы дети лучше понимали сюжет и значение материалов. Однажды я ходила в театр на детский спектакль «Снежная Королева», он был предназначен, чтобы лучше узнать восприятие детей.

Я заметила, что детям обычно нравится герой, которому они поклоняются, которого они имитируют.

Такая инсценировка является одной из важной части технологии преподавания. И в моей практике игровые технологии являются незаменимыми помощниками для обучения русскому языку иностранцев. Графика представляет собой один из важных частей преподавания, с которым мы познакомились на занятиях Светланы Максимовны. Графика - это чудесная форма выражения и таким образом в мире графики мы можем понимать мысль автора, особенно помогает нам хорошо понимать значение материалов, лучше запоминать содержание произведения.

Художественное произведение имеет несколько особенностей: точность, ясность, образность и свобода.

Оно передаёт не только содержание, но и жанр и главную цель автора. В Китае в традиционной и современной учебной программе сказки играют незаменимую роль.

Многие популярные сказки известны во всём мире. Например: «Нарисован глаза дракона», «Фея из ракушки», «Мужик и змея», «Золотая рыба» и т. д. Они

объясняют, что такое доброта и что такое жадность, чтобы узнать реальность и правду.

Благодаря сказке ребёнок учится говорить, именно благодаря ей он знакомится со своими первыми литературными героями. Например, в четвёртой части сказки Андерсена девочка сказала: «Как добры все люди и животные!». Только одно предложение, и оно выражает добро и любовь, которые влияют на ребёнка своим личным примером.

Детей нужно знакомить со сказками, легендами, народными героями разных стран и времён.

Сказки должны выражать нравственные ценности, чтобы увидеть красоту народного творчества и лучше развить устную связную речь. И в Китае тоже имеются такие классические сказки, которые дошли до наших дней и которые пробуждают людей нести добро, быть дружелюбными. Например, известная китайская сказка “Путешествие на Запад”. В сказке всего 81 часть. Сегодня я вам расскажу о самой известной частях: Как Сунь укун трижды победил оборотня.

Сюаньцзана по Шёлковому пути в Индию за буддийскими сутрами, царь обезьян Сунь Укун, Чжу Бацзе, монах Ша Сэн и белый конь-дракон были его спутники. Они защищают Сюаньцзана, потому что по пути много оборотней хотели его съесть, чтобы бессмерти. Одна оборотень три раза пробовала схватить Сюаньцзана, но не удалась.

Ещё другая сказка “Семь детей из горлянки”. Это сказка о детях имеющих сверхспособности. И тот кто овладевает этими способностями становится повелителем всего. Как и полагается во всех сказках есть стороны добра и зла, и сторону зла представляет женщина-змея. Поэтому она делала всё возможное, чтобы помешать детям осуществить их цель, а целью их было помогать бедным людям. В итоге они победили злую женщину-змею и всё стало как раньше.

Благодаря этой сказке, я лучше стала понимать русский язык, и, думаю, что в будущей работе я буду обращаться к литературе, чтобы обучать китайских детей русскому языку.

Список литературы:

1. Учебник-хрестоматия для 5 кл. нац.: Л64 В 2-х. Ч. 1/ Авт.-сост.: М.Г.Ахментзянов, Л.С.Багаутдинова, Н.Н.Вербовая и др. -3-е изд.-СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2001.-351 с.
2. Андерсен «Жизнь знаменитых людей» Борис Ерхов

ЛЮБОВЬ КАК СПОСОБ ПОНИМАНИЯ БЫТИЯ В ФИЛОСОФСКОМ ТРАКТАТЕ ДАНИИЛА АНДРЕЕВА «РОЗА МИРА»

Шныптева Ксения Андреевна

*магистрант, Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск*

Философский трактат Даниила Андреева «Роза Мира» необычен тем, что соединяет в себе элементы возвышенной поэзии и философии, теологии, мифологии и символизма. Он вобрал в себя все знания автора о Бытии. Д.К. Ахтырский в своей статье «Даниил Андреев: философия и метакультура» отмечает, что *«Творчество Даниила Андреева имеет целостный, синтетический по своему существу характер. В нем сплетены мистический, художественный и философский элементы»*[2].

Проблемой описания и понимания Бытия занимается много исследователей в разных направлениях гуманитарных наук. Для литературоведения окном к пониманию Бытия и человека в нем служат такие произведения, как «Роза Мира».

Не смотря на то, что А.А. Андреева в своих воспоминаниях отмечала, что Даниил Андреев не был антропософом, в центре «Розы Мира»- человек в безграничном и сложном космосе и новое устройство мира, к которому он должен прийти в результате своего развития.

Вначале книги описание Розы мира как нового общественного самосознания звучит как утопия, но далее автор рассказывает о способах, посредством которых утопия может стать реальностью.

Философский трактат Даниила Андреева пестрит образами, которые являются некоей совокупностей всех образов, известных человечеству. Они соединяют эту реальность с иной космической реальностью, которую прозрел автор. Одним из таких всеобъемлющих образов является образ Вечной Женственности.

« Известно, что от гностиков до христианских мыслителей начала XX века в христианстве жило смутное, но горячее, настойчивое чувство Мирового Женственного Начала - чувство, что Начало это есть не иллюзия, не перенесение категорий на план космический, но высшая духовная реальность.»[1,с.373]

Таким образом, можно прийти к выводу, что мысль о том, что мы познаем мир только при помощи тех человеческих инструментов, которые уже существуют в нашем сознании, не подходит для понимания образов «Розы Мира». Хотя эта мысль ограниченности человеческого познания очень распространена.

А. Кардек, описывая свой спиритический опыт общения с духами, которые ему рассказывали об устройстве мира, часто упоминал эту ограниченность. По этой же причине духи не могли дословно объяснить ему некоторые закономерности Бытия: *«Как можно определить что-то, когда нет слов для сравнения и язык несовершенен? Слепорождённый, разве может он определить свет?»* « – Этот союз, так ли он необходим для проявления ума?

– *«Он необходим для вас, потому что вы неспособны воспринять ум без материи, ваши органы чувств не предназначены (не сделаны) для этого»*[4].

Из последнего выражения следует, что проблема ограниченности познания существует не только из-за ограниченности нашего языка, но и из-за ограниченности наших органов восприятия.

Значит, проблема ограниченности познания остается для человечества нерешенной. Следовательно, и познание для человечества остается процессом субъективным, не полным.

Что же касается «Розы Мира», то Даниил Андреев описывает в способ познания, обратный этому: *«В учении о Троице и о Женственном аспекте Божества наличествует не перенесение «слишком человеческого» на сферы горние, а, напротив, понимание объективной полярности наших слов-мужского и женского начал- как проекции непостижимой для нас полярности в существе Бога»*[1.с.375].

То есть образы космоса выражаются через человеческое, а не заключены в нем. Бог создал человечество несовершенным, не по злему умыслу, а с целью возможности его развития. Все отношения и образы, которые существуют в сознании людей - лишь проекции того, что есть на самом деле, и будут и должны совершенствоваться посредством развития. Это отмечает и Даниил Андреев, говоря, что *«наши нынешние представления о Божестве исчезнут из памяти, как бледные, отцветшие, ненужные большие тени»* [1.с.375].

Д. Бречалов в своей статье обращает внимание на эту проблему и отмечает, что истина доступна только Богу: *«Бог «в Себе» познаваем только Собой, Его Абсолютная истина доступна только ему самому»*[3].

Но человек может развиваться и приблизиться к пониманию Абсолютной истины, следовательно, приблизиться к пониманию Бога, пусть даже и не познать его. Возникает закономерный вопрос: как достичь этого прогресса, который сможет победить несовершенство сознания?

Даниил Андреев дает на него ответ, который заключается в известной для всех фразе: «Бог есть любовь».

Суть этого выражения заключается в том, что все части Божества обращены любовью друг к другу, что и делает Божество единым. Автор «Розы Мира» считает, что существо Троицы выражается в человеческой любви ко всему живому.

Однако эту любовь нельзя путать с частным: любовью мужчины и женщины. В этой любви *«выражается (а не отражается) внутренняя тайна союза Отца и Матери в той мере, в какой она нас достигает, будучи преломленной множеством слоев космического ряда»*[1.с.376].

Далее Даниил Андреев рассуждает о том, что любовь - это основа любой религии человечества.

И очень важно, чтобы эта основа стала главной в жизни каждого человека, потому что, благодаря любви человек учится понимать другого человека, видеть в нем образ не только спутника жизни, но и образ отдельной души,

которая рано или поздно приблизится «горным вершинам» и станет совершенной.

Любовь заставляет человека искать понимание объекта любви - это открывает в его сознании некий свободный поток, через который в его разум могут проникнуть новые образы.

Именно поэтому любовь является творческим чувством. Именно благодаря любви многие деятели искусства создали образы Женственности, которые известны всем до сих пор: Мадонна, Мария, София.

Все это - выражение Великого Женского Начала в произведениях искусства.

Также одним из важных творческих процессов является деторождение, но Даниил Андреев не считает его самым главным и что это самый распространенный вид творчества только в этом эоне - *«мировом периоде, характеризующимся определенным состоянием в Энрофе какой-либо брамфатуры»*[1.с.854].

Стоит помнить, что сведение всех спектров любви к одному виду любви между мужчиной и женщиной - это признак безрелигиозности и узости сознания.

В таком случае, как отмечает Даниил Андреев, любовь утрачивает свои великие просветительские свойства.

На пути к Розе Мира человечество достигнет такого этапа развития, когда способно будет любить не только себе подобных и высших существ, но и существ низших, например, демонов.

При этом автор «Розы Мира» предостерегает по поводу такой любви, говоря, что она может выражаться только в великой жалости.

Такую любовь способны испытывать только те существа, которые достигли определенного уровня развития и не поддадутся искушениям.

Тогда, как отмечает исследователь А.И. Палей, на смену «расы самости» придет «раса сердца», которой предстоит развивать «принцип сердца».

«Причем каждая последующая раса ассимилирует, в значительной степени, достижения предыдущих»[5].

Из этого можно заключить, что в дальнейшем человечество сможет совместить воедино все виды любви и образы, которые она принесла с тем опытом, который оно обрело в прошлые эоны.

Автор «Розы Мира» верил в существование абсолютного добра и абсолютного зла. В итоге следует, что любовь является универсальным способом познания Бытия, и при помощи нее можно познать не только высших существ и себе подобных, но и низших.

Это необходимо для того, чтобы познать добро и зло в своем истинном проявлении и приблизится к Абсолютной истине, то есть к Богу.

Список литературы:

1. Андреев Д.Л. Роза Мира.- СПб: Изд-во АЗБУКА,2015.- 864с.
2. Ахтырский Д.К. Даниил Андреев: философия и метакультура.- URL: http://roza--mira.narod.ru/Materials/Ahtyrskii_D_K_-_Daniil_Andreev_filosofiya_i_metakultura.htm (дата обращения: 26.12.17)
3. Бречалов Д. «Роза Мира» Даниила Андреева.- URL: http://roza--mira.narod.ru/Materials/Brechalov_D_-_Roza_Mira_Daniila_Andreeva.htm (дата обращения:26.12.17)
4. Кардек А.Книга духов.- URL: <http://e-libra.su/read/107915-kniga-duhov.html> (дата обращения:26.12.17)
5. Палей А.И. Идейное наследие Даниила Андреева: pro et contra(постановка проблемы).- URL: http://roza--mira.narod.ru/Materials/Palei_A_-_Ideinoe_nasledie_Daniila_Andreeva_-_pro_et_contra_-_postanovka_problemy.htm (дата обращения: 26.12.17)

ДЛЯ ЗАМЕТОК

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам LII студенческой
международной заочной научно-практической конференции*

№ 12 (51)
Декабрь 2017 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
125009, Москва, Георгиевский пер. 1, стр.1, оф. 5
E-mail: humanities@nauchforum.ru

