Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»

Iuvenis Magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

1
выпуск

2017

Iuvenis Magister : научный альманах. — Вып. 1. — Ставрополь : Изд-во ГБОУ ВО СГПИ, 2017. — 240 с.

В научный альманах «Iuvenis Magister» вошли статьи студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых, ставших победителями и лауреатами конкурса «Лучшая научная статья – 2017» ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

© Ставропольский государственный педагогический институт, 2017.

Оглавление

ОГЛАВЛЕНИЕ

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Головинова Т.Е. Экспериментальное изучение проблемы коррекции недостатков ориентировки в пространстве у детей младшего школьного возраста с атипией в развитии 7

Задорожко Д.Г. Психосоматические расстройства: история вопроса, объяснительные модели 11

Слипченко Е.С. Проблема буллинга в инклюзивных школах 15

Чивичева А.Г. Экспериментальное изучение эмоционального статуса взрослых людей со слепоглухотой. 19

Ушкова Д.Ю. Изучение отношения студентов педагогического вуза к проблеме инклюзии 25

Раздел 2. ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛАХ

Астрецова Н.В. Формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в условиях современной школы 29

Горбатовская Н.Н. Ключевая значимость феномена «ответственность» для профессиональной деятельности будущего педагога 34

Гуляева А.С. Характеристика психолого-педагогических условий развития логического мышления обучающихся начальных классов 38

Иванова О.Р. Влияние мультипликационных фильмов на нравственное развитие детей дошкольного возраста 42

Ларионова Е.Г. Особенности построения системы сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в рамках учебного процесса 46

Маслова О.В. Особенности духовно-нравственного воспитания учащихся в современной начальной школе 50

Петрищева В.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка в детском сообществе 53

Сапронова В.В. Специфика работы социального педагога в условиях среднего специального педагогического образования 57

Спербер О.И. Художественно-эстетическая деятельность как средство формирования нравственных ценностных ориентаций в старшем дошкольном возрасте. 61

Хмелева Ю.А. Характеристика неадекватной самооценки как личностной проблемы детей младшего школьного возраста, имеющих трудности при обучении. 66

Чугунова В.В. Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии 69

Раздел 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ НАУК

Амирханов А.М. Проблема трудовой миграции в России: исторический аспект 73

Давыдова Е. Э. Научно-технический прогресс и социализация детей начала XXI века 76

Калабухова Е.В. Социальная история изобразительного искусства на Ставрополье в 50–60-х гг. XX в. Основные черты и тенденции развития 79

Князева В.Д. «Смутное время» России в оценках историков Н.М. Карамзина и Н.И. Костомарова 85

Петросян А.Р. Проблемы формирования кадрового состава сельских советов Северо-Кавказского края на рубеже 1920-х — 1930-х годов 90

Саид С. Т.-Ш. Полководческий талант генерала Н. Н. Юденича в успешных операциях Кавказского фронта (на примере Сарыкамышской операции 25.12.1914 – 05.01.1915 гг.) 96

Силин Г.В. Оценка информационно-коммуникативной культуры педагога 100

Скребец А.С. К вопросу о сущности, особенностей формирования экологического мышления в вузе 103

Скребец А.С., Страхова Д.С. Изучение проблем по использованию косметики российского производства в свете политики импортозамещения 108

Шаликашвили Е.Н. Медицинская экология: валеологический аспект. 115

Шаршаков М.П. Решение проблем медицинской реабилитации военнослужащих и обслуживание населения Краснодарского края в годы Великой Отечественной войны 118

Раздел 4. ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Абрамова П.А., Селиванова Н.В. Отношение современной молодежи к искусственному прерыванию беременности 121

Колесник Е.И., Лазаренко О.С. Социально-психологические проблемы раннего материнства 125

Кондратьева О.Н. Специфика когнитивных стратегий в учебной деятельности 128

Ярош М.А. Саморазвитие как один из ключевых компонентов структуры профессиональной компетентности учителя второго иностранного языка: теоретический аспект 131

Раздел 5. ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Горбунова А.О. Инновационные направления развития системы физического воспитания у студентов 131

Зеленова А.Г. Структура занятия по оздоровительной аэробике. 139

Чигрина Я.А. Физкультурное образование как фактор гармоничного физического воспитания современного поколения 143

Раздел 6. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Андрющенко М.В. Повесть «Пиковая дама» — кладезь тайн и фантастически-реалистических символов 147

Анисимова И.В. Система ценностных ориентиров в топонимическом пространстве города Ставрополя 152

Глушко Е.Ю. Анализ личности Печорина в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» 156

Двораковская А.П. Особенности воплощения мифологического содержания в русскоязычных рассказах В. Набокова 160

Кокорев М.В. Антропологическая поэтика комического в драматургии И. Сургучева 165

Лихачева К.Е. Цветопоэтика рассказов Стивена Кинга «Рок-н-ролльные небеса» и «1408» 171

Попова Л.Г. Языковые особенности медицинской рекламы и ее воздействие на читателя 175

Толдина А. Топонимия Ставропольского края как свернутый национальный текст 178

Чалова Ю.Н. Исповедь, проповедь, отповедь в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» 182

Шангалиева Ю.И. Особенности изучения фразеологизмов в школе 185

Раздел 7. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

Артеменко А.А. Дидактический потенциал компьютерных игр и их реализация в процессе обучения истории 189

Артюхова А.В. Применение дифференцированного подхода на уроках биологии 194

Болдырева А.А. Моделирование как метод преподавания иностранного языка в среднем школьном возрасте 199

Болдырева А.А. Информационно-коммуникативные технологии на уроках иностранного языка с целью развития коммуникативных навыков 202

Деренских О.С. Семантические особенности английских фразеологических единиц с компонентом — глаголом «to make» 206

Шарипова А.Р. Интеграция литературы и изобразительного искусства при изучении творчества А.С. Пушкина 210

Раздел 8. ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Бровикова А.И. Проектная деятельность в работе музыкального руководителя в условиях реализации ФГОС дошкольного образования 213

Гергель М.Н. Народный танец как средство формирования этнической толерантности детей младшего школьного возраста 217

Ершова Д.С. Патриотическое воспитание молодежи: региональный аспект 221

Жуковская Е.С. Интеллектуально-творческое развитие учащихся среднего школьного возраста на занятиях изобразительного искусства 224

Скиба В. В. Психолого-педагогические факторы развития творческих способностей младших школьников 228

Солонкина С.П. Песенный фольклор как средство формирования толерантного взаимодействия подростков 231

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Раздел 1.

Тамара Евгеньевна

Головинова

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АТИПИЕЙ В РАЗВИТИИ

Experimental study of the problem of correcting the orientation in space of children of junior school age with atypia in the development

In the article the problem of search of means and methods of correctional assistance to children with atypia of psychological development in modern educational system considers. It is expected that overcoming the existing in children with atypia of the development of the drawbacks of spacial orientation may be achieved in the conditions of specially organized formative learning based on the principles of neuropsychological correction. Conducted empirical research allowed to reveal the the disadvantages of the development of orientation in space of primary school children with left-handedness and potential opportunities to overcome them.

Key words: atypia of development, left-handedness, orientation in space; the primary school children.

В статье рассматривается проблема поиска средств и методов коррекционной помощи детям с атипией психического развития в современной образовательной системе. Предполагается, что преодоление имеющихся у детей с атипией развития недостатков пространственной ориентировки, может быть достигнуто в условиях специально организованного формирующего обучения, основанных на принципах нейропсихологической коррекции. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить недостатки развития ориентировки в пространстве младших школьников с левшеством и потенциальные возможности их преодоления.

Ключевые слова: атипия развития, левшество, ориентировка в пространстве; младшие школьники.

Проблема формирования у детей пространственных представлений и, в частности, пространственной ориентировки — довольно сложная проблема коррекционной педагогики.

Изучавшие пространственные представления и ориентировку в пространстве исследователи (Б.Г. Ананьев, М.В. Вовчик-Блакитная, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, Ф.Н. Шемякин и др.) установили, что их несформированность к началу младшего школьного возраста является одной из причин, вызывающих трудности в обучении.

Особый интерес овладение пространственными представлениями и навыками ориентировки в пространстве имеет для детей с левшеством или так называемой, атипией развития, так как у них формируется принципиально иное межполушарное взаимодействие, которое оказывает существенное влияние на образное и логическое мышление, ориентировку в пространстве и восприятие мира.

Как показывают данные статистики, за последние 50 лет количество левшей существенно возросло во всем мире, только в России (по данным 2012 года) их насчитывается 13 миллионов. Между тем современная школа в плане выборов методов и программ обучения остается довольно консервативной системой, предъявляющей стандартные требования ко всем учащимся, не адаптируя и недостаточно учитывая индивидуальные особенности развития леворуких учеников.

Таким образом, актуальность данной проблемы определяется потребностями практики обучения и воспитания детей в начальной школе, нуждающейся в научном обосновании и разработке системы коррекционно-педагогической работы с детьми данной категории.

В целях изучения возможностей коррекции недостатков пространственной ориентировки младших школьников с атипией психического развития нами было проведено экспериментальное психолого-педагогическое исследование. Оно проводилось в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный) и было направлено на решение следующих задач:

1) выделение группы младших школьников с наличием фактора левшества (потенциальной атипией психического развития) и изучение особенностей их пространственной ориентировки с помощью подобранных эмпирических методов и психодиагностических методик;
2) организация психолого-педагогических занятий с участниками диагностического исследования, с целью коррегирования недостатков ориентировки в пространстве;
3) определение эффективности применения психологической коррекции, путем проведения повторного психодиагностического среза исследуемых детей и сравнения результатов с данными первого тестирования.

В нем приняли участие 16 учащихся первых и вторых классов (в возрасте 7–9 лет, 11 мальчиков и 5 девочек). В опытную группу дети отбирались в две стадии: 1) по результатам наблюдения и опроса классных руководителей были выделены дети, которые пишут и держат столовые приборы в левой руке — леворукие (было отобрано 26 детей); 2) с отобранными детьми проводилась оценка латеральной организации функций по Е.Д. Хомской [8]. Но в своем исследовании мы не использовали опросник М. Аннет, для оценки ведущий руки применялись «Луриевские пробы» («Переплетение пальцев», «Поза Наполеона», «Руки за спиной», «Аплодирование», «Кулак на кулак», «Нога на ногу»); пробы «Карта с дыркой» и «Прицеливание» использовались для определения ведущего глаза, и пробы «Часы» и «Дихотическое прослушивание» — для оценки ведущего уха. По результатам данных испытаний были выбраны 16 детей, с доминирующим правым полушарием.

Далее на констатирующем этапе исследования дети были продиагностированы с помощью следующих методик: «Различение правой, левой стороны» [3]; «Графический диктант» Д.Б. Эльконина [2]; «Схематизация» Р.И. Бардиной [1].

На основе проведенной диагностики были определены следующие задачи:

— подобрать и апробировать упражнения и методики, направленные на коррекцию недостатков в развитии пространственной ориентировки исследованных детей.
— составить и реализовать комплекс коррекционных занятий, направленных на формирование ориентировки в пространстве.
— провести повторную диагностику и сравнить ее результаты с данными констатирующего эксперимента.

При подборе формирующих методик и составлении коррекционных занятий мы ориентировались на основные принципы и методы нейропсихологической коррекции [5; 7; 8].

Всего было проведено 12 занятий при частоте встреч 3 раза в неделю. Занятия проводились с группой в форме тренинга. Длительность одного занятия 30 минут. В структуре всех занятий можно выделить ряд последовательных этапов:

I этап — организационный, занимал примерно 5–10 минут. В это время проводились упражнения и игры направленные на привлечение внимания и повышения интереса детей к занятию, их настройку на работу и совместную работу.

II этап — содержательный, составляет основную часть занятия, включает проведение заданий, игр и упражнений направленных на развитие пространственных представлений. В основном использовались упражнения, описанные у Семаго Н.Я.; Семенович А.В., Сунцовой А.В., Курдюковой С.В.; Соболевой А.Е., Емельяновой Е.Н. [4; 5; 6; 7].

По времени данная часть занятия занимала 15–20 минут (проводилось 1–2 упражнения и физкультминутки).

III этап — заключительный направлен на подведение итогов и получение обратной связи (5 минут).

После проведенного экспериментального обучения был организован контрольный эксперимент, целью которого была проверка эффективности проведенной нами коррекционно-педагогической работы по формированию у детей с атипией психического развития пространственной ориентировки.

Методика «Различение правой, левой стороны» направлена не только на выявление ориентировки в схеме тела, но и умения переносить на собеседника и особенно на изображение определение правой и левой стороны, что вызывает определенные трудности у некоторых детей младшего школьного возраста. Оценка результатов по данной методики проводилась по уровням: если ребенок справлялся с заданием без ошибок — высокий уровень; если при выполнении задания допускал 1–2 ошибки — средний; если делал 3–4 ошибки — ниже среднего; в случае если 5 или все его ответы неверны — низкий уровень ориентировки в схеме тела.

До проведения коррекционных занятий у 50 % испытуемых на констатирующем этапе был выявлен низкий уровень ориентировки в схеме тела; 18,75 % детей показали результаты ниже среднего, остальные 18,75 % — средний уровень различения правой, левой стороны. Высокого уровня по результатам методики не было выявлено ни у кого из испытуемых, что еще раз подтверждает наличие у детей с левшеством проблем с пространственной ориентировкой.

Как показали данные второго диагностического среза, проведенного по итогам формирующего эксперимента по результатам методики «Различение правой, левой стороны», снизился процент детей с низким уровнем ориентировки в схеме тела (он сохранился только у одного ребенка — 6,25 %), в два раза увеличился процент детей со средними показателями (от 31,25 % до 62,5 % после коррекционных занятий). Кроме того один испытуемый после формирующих занятий показал высокий уровень определения правой и левой стороны.

Уровень развития ориентации в пространстве мы изучали с помощью методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина. По данным диагностики мы распределили испытуемых по пяти уровням: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий.

В целом по результатам диагностики можно констатировать, что уровень развития ориентировки в «пространстве листа» у большинства детей вырос по сравнению с констатирующим этапом исследования. Так, если до формирующих занятий низкий уровень пространственной ориентировки отмечался у 25% детей, то после — только у 6,25%. Также, сократился процент испытуемых с уровнем развития ориентировки «ниже среднего»: с 56,25% до 37,5%. Пропорционально возрос процент детей у которых уровень ориентировки в «пространстве листа» стал средним. Более того, если до коррекционных занятий в опытной группе не было детей, показавшим уровень развития пространственной ориентировки выше среднего, то по результатам вторичной диагностики двое детей (12,5 %) показали достаточные для

данного уровня баллы. Впрочем, высокого уровня развития ориентировки в «пространстве листа» ни один из испытуемых не проявил ни до ни после коррекционных занятий.

С помощью методики «Схематизация» мы исследовали уровень развития наглядно-образного мышления детей на основе использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве. Как было отмечено ранее, мы анализировали результаты методики качественно, путем распределения испытуемых по типам ориентировки.

До коррекционных занятий все исследуемые нами дети с атипией развития распределились только по трем типам ориентировки: детей первого типа, имеющих неадекватные формы ориентировки, было 18,75%; детей второго типа (для которых свойственна незавершенная ориентировка на один признак) было 37,5%; детей свободно ориентирующихся в условно-схематических изображениях по одному признаку (третий тип) было 43,75%. При этом в опытной группе до коррекционных занятий не было детей, которые хотя бы частично справлялись бы с задачами, в которых необходимо ориентироваться на два признака (четвертый и пятый тип ориентировки). После коррекционных занятий распределение детей в опытной группе по типам ориентировки изменилось. Несмотря на то, что количество детей с третьим типом ориентировки (с учетом одного ориентира) по-прежнему было больше, чем остальных — 50%; но в то же время уменьшился процент детей с первым (до 6,25%) и вторым (до 12,5%) типом ориентировки и после формирующих занятий у 25% детей удалось сформировать четвертый тип ориентировки (незавершенная ориентировка по двум параметрам), а у одного ребенка (6,25%) — пятый тип ориентировки в условно-схематических изображениях (детальное соотнесение с одновременным учетом двух параметров). Таким образом, полученные результаты позволяют говорить об эффективности проведенных нами коррекционных занятий для развития наглядно-образного мышления при ориентировке в пространстве.

В целом, подводя итоги проведенного нами формирующего экспериментального исследования, можно отметить, что у детей с левшеством имеются определенные проблемы в формировании пространственной ориентировки, что сказывается на трудностях их обучения. Однако данные проблемы можно корректировать с помощью психолого-педагогических занятий, опираясь на методологию нейропсихологической науки. Так разработанные и проведенные нами коррекционные занятия позволили за относительно небольшой срок нам удалось повысить уровень развития таких показателей как ориентировки в схеме тела, лингвистических представлений о пространстве, ориентировки в «пространстве листа», наглядно-образного мышления детей на основе использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М., 1997.
2. Детская психодиагностика: Практические занятия. Методические указания / сост. Ю.В. Филиппова. Институт «Открытое общество». Ярославль, 2003. 39 с.
3. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию // Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях. М.: Новая школа, 1998. 144. С. 48.
4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учебное пособие. М.: Генезис, 2008. 268 с.
5. Соболева А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. СПб.: Питер, 2008. 96 с.
6. Сунцова А.В., Курдюкова С.В. Изучаем пространство. Лево-право, верх-низ, близко-далеко. М.: Эксмо, 2015. 64 с.
7. Хомская Е.Д. Нейропсихология. М.: Психология, 2002. 416 с.

Задорожко
Дарья Геннадьевна

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА: ИСТОРИЯ ВОПРОСА, ОБЪЯСНИТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ

Psychosomatic disorders: history of the question, theoretical models

The psychological meaning of the concept of “psychosomatization” of a personality is disclosed, approaches are described, theories that reveal psychological mechanisms, conditions and therapeutic agents in working with psychosomatic patients; Cultural and social factors of family upbringing that cause psychosomatic disorders in children are examined.
Key words: somatization, psychosomatic disorder, conditions and mechanisms of occurrence of psychosomatic disorders, psychosomatic factors in childhood.

Раскрыт психологический смысл понятия «психосоматизация» личности, описаны подходы, теории, раскрывающие психологические механизмы, условия и терапевтические средства в работе с психосоматическими больными; рассмотрены культурные и социальные факторы семейного воспитания, вызывающие психосоматические расстройства у детей.
Ключевые слова: соматизация, психосоматическое расстройство, условия и механизмы возникновения психосоматических расстройств, факторы психосоматизации в детском возрасте.

Одной из актуальных задач современной специальной педагогики и клинической психологии является изучение психологических механизмов, влияющих на развитие психосоматических расстройств в детском возрасте, оказание помощи соматически больным детям и их семьям (Г.А. Арина, О.В. Волкова, Н.А. Коваленко, Д.Н. Исаев, А.Б. Холмогорова) [1; 2; 3; 4]. Статистические данные медицинских осмотров в образовательных учреждениях показывают, что количество часто болеющих детей (ЧБД) составляет от 25,0 до 56,9% от числа всех заболеваний. Установлено, что частые заболевания ребенка в дошкольном возрасте во многом предопределяют возникновение психосоматического заболевания, плохо поддающегося медицинским воздействиям у подростков и взрослых (первично возникшие артериальная гипо- или гипертензии, бронхиальная астма, аллергические дерматозы, болезни желудочно-кишечного тракта, нарушения опорно-двигательного аппарата). Актуальность проблемы определяется не достаточной систематизацией данных о факторах (биологических, психологических, социальных), влияющих на возникновение и динамику психосоматизации в детском возрасте. Это затрудняет проведение психолого-педагогических мер, способствующих профилактике психосо-

матических расстройств у детей и подростков и сопровождению психического развития ребенка с психосоматическим статусом и его семьи.

Цель статьи: обобщить основные подходы к сущности психосоматизации и описать психологические факторы, вызывающие психосоматические расстройства в детском возрасте.

Понятие «психосоматизация» личности возникло в классическом психоанализе для обозначения конверсионных симптомов при истерическом неврозе (V. Steckel, 1943). Эти расстройства проявляли себя в виде потери или деформации сенсорных или моторных функций, указывающих на физиологическую основу данных патологических симптомов, но в действительности при медицинском обследовании не обнаруживались никакие физические нарушения. П. Фидлер приводит пример конверсионного расстройства у солдата, испытавшего страх при обстреле и почувствовавшего внезапно паралич правой руки. Для него предпочтительнее стало потерять руку, чем быть убитым. У другого солдата, также переживающего конфликт между чувством долга и страхом смерти, возник паралич ног [Цит. по: (4)]. Таким образом, психосоматизация рассматривалась в психоанализе, как непрямое выражение через соматические болезни запрещенные «Супер-Эго» потребности и чувства. Например, подавленное у ребенка чувство обиды может символически проявлять себя болезненным симптомом «кома в горле». Терапия подобных расстройств в психоанализе состоит в оказании индивиду помощи в переработке и осознании его внутриличностных конфликтов и принятия им своих негативных чувств и переживаний (Г.А. Арина, Н.А. Коваленко) [1].

С середины XX века на смену психоаналитической трактовки «психосоматизации» приходит теория стресса (Г. Селье, М. Шур). Психосоматизация начинает трактоваться как результат негативных органических (физиологических) изменений в состоянии здоровья, возникших на фоне действия специфического стресса, с которым индивид не может справиться психологическими средствами. В качестве таких выступают: поиск социальной поддержки, отреагирование стрессовой ситуации путем проговаривания, подключение защитных механизмов (вытеснение, изоляция, отрицание, проекция и т.д.). Если эти адаптивные психологические средства не срабатывают, то подключаются невротические защитные реакции и механизмы — фобии, навязчивости, депрессии. Эти последние реакции — начало психосоматизации (А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян) [4]. Немецкие психологи Д. Энгель и А. Шмале связывали переход защитных реакций организма на стадию психосоматизации с ослаблением психологического ресурса вследствие отказа индивида от веры в будущее и снижения оптимистического настроения. Такое ослабление возникает из-за реальной потери значимого объекта или его обесценивания в воображаемом плане. Психотерапия в рамках теории стресса направлена на воссоздание потери, психологическое осмысление и разработку уменьшающих стресс последствий [4].

Следующим этапом на пути осмысления психологических механизмов соматизации стала «теория личностных профилей» Ф. Данбар и «теория психосоматической специфичности» Ф. Александера. Общим для обеих теорий является тезис о том, что психосоматизация является результатом стереотипно возникающих эмоциональных реакций, производных от закрепленных в опыте личностных черт (Ф. Данбар) или непереработанного внутреннего конфликта (Ф. Александер). Так, например, Ф. Данбар были описаны коронарный, аллергический, гипертонический и склонный к повреждениям типы личностных структур. Для коронарного типа (лица с риском сердечнососудистых заболеваний) характерны: повышенное честолюбие, стремлением к успеху, агрессивность, раздражительность, враждебность по отношению к другим, неспособность расслабиться и своевременно отдыхать. Для аллергического типа — неудовлетворенная потребность в любви и защите, противоречивое сочетание стремления к независимости и зависимости, повышенная сексуальность, тревожность и чувство вины [4]. В качестве другой причины психосоматизации в рамках теорий Ф. Данбар и Ф. Александера выступают навязанные обществом полоролевые стереотипы. В частности, женщины, ориентированные на покорность и самопожертвование, желание избегать всяческих конфликтов, запрет на проявление негативных чувств, нередко заболевают раком молочной железы (Wirsching, Stierlin, 1983) [Цит. по: (4)].

Психосоматические теории первоначально разрабатывались для лечения различных невротических симптомов взрослых больных, но, постепенно интерес клинических психологов стал смещаться в сторону исследований, направленных на профилактику и оказание психотерапевтической помощи детям с психосоматическим статусом. В общей детской популяции количество таких детей составляет от 10,0 до 30%. В современной международной классификации болезней (МКБ-10) категория детей с психосоматическим статусом относится к F-4 — «Невротические, связанные со стрессом и соматоморфные расстройства». К ним относят телесные симптомы без объясняющего их соматического диагноза, для которых при соответствующих медицинских обследованиях не находят никакой органической основы, либо устанавливают значительное преувеличение по сравнению с выявляемой органически обусловленной болезнью [4].

Помимо соматических расстройств удалось выявить специфические психологические особенности, характерные для детей с психосоматическим статусом. У них наблюдались: бедность воображения, затруднения в общении с другими детьми, неспособность выразить свои чувства с помощью слов. В 1972 году американский психолог П. Сифнеус (P. Sifneos) предложил специальный термин для этого типа эмоционально-личностного расстройства: алекситимия (неумение выразить словами свои чувства). Механизмом, запускающим процесс соматизации при алекситимии, становится отсутствие психологических средств переработки эмоций с помощью проговаривания, анализа причин и следствий, их осмысления.

Задорожко Дарья Геннадьевна —
студентка 4-го курса факультета специальной педагогики ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», группа СП4И.
Научный руководитель — доцент кафедры специальной и клинической психологии Мельникова М.И.

Zadorozhko Daria Gennadievna —
student of the 4th year of the faculty of special pedagogy of the State Educational Institution of Higher Professional Education “Stavropol State Pedagogical Institute”, SP4I group. The supervisor of studies is the associate professor of the department of special and clinical psychology Melnikova M.I.

Значительный вклад в исследование психологических причин психосоматических расстройств в детском возрасте осуществила М. Малер. Она доказала, что одним из негативных факторов, предрасполагающих к психосоматизации является особый стиль взаимодействия ребенка с матерью — симбиотическое единение. В этом случае блокируется способность ребенка к независимости. В ситуациях потери «селф-объекта» (исчезновение самой матери или объектов, заменяющих ее присутствие) у ребенка развивается соматическое расстройство.

В дальнейшем линия рассмотрения психосоциального фактора была продолжена в русле семейной тера-

пии (С. Минухин, В. Сатир). С. Минухиным были выделены и описаны особенности «психосоматической семьи»: симбиотическое единение — сверхвключенность родителей в жизненное пространство ребенка, что подавляет развитие его автономии; повышенная чувствительность родителей к негативным переживаниям ребенка; ригидность родительских установок в воспитании, что тормозит активность при взаимодействиях ребенка с другими людьми; низкая способность разрешать возникающие конфликты, а также обсуждать разногласия; использование ребенка (или его болезнь) как средство манипулирования в конфликтах между самими супругами (А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян) [4].

На основании проведенного анализа научной литературы можно сделать следующие выводы:

— психосоматическое расстройство классифицируется в том случае, если отмечаются не только соматические жалобы и личностные переживания в связи с болезнью, но выявляются психологические и социальные причины его возникновения, отмечается внутрисемейная дезадаптация;
— психосоматическое расстройство может быть объяснено на основе био-психо-социального подхода, в котором системно обоснованы: генетическая предрасположенность соматического органа к заболеванию, психологические и социальные причины его возникновения;
— психологическим механизмом, запускающим психосоматическое расстройство у детей, является неспособность ребенка к проговариванию своих чувств, бедность фантазии и мыслительных средств по анализу причин и следствий стрессовых ситуаций, пониманию своих возможностей для разрешения накапливаемых внутренних конфликтов;
— в качестве социального фактора психосоматизации в детском возрасте выступает неадекватный стиль родительского воспитания, симбиотическое единение, который подавляет автономию ребенка, не способствует самовыражению чувств и проявлению активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арина Г.А., Коваленко Н.А. Часто болеющие дети. Какие они? // Школа здоровья. 1995. Т. 2. № 3. С. 116–125.
2. Волкова О.Н. Особенности развития личности часто болеющего ребенка. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 2. URL: http: // medpsy.ru (дата обращения: 30.06.2010).
3. Исаев Д.Н. Психология больного ребенка. СПб., 1993. 75 с.
4. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Соматизация: история понятия, культурные и семейные аспекты, объяснительные и психотерапевтические модели // Моск. психотер. журн. 2000. № 2. С. 5–50.

Сличенко
Елизавета Сергеевна

ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛАХ

The problem of bullying in inclusive schools

This article deals with the problem of bullying and violence in children and adolescents. Analyzes approaches to studying the phenomenon of bullying in foreign and domestic psychology. The main factors for the occurrence of bullying in the process of inclusive education.
Key words: bullying, psychological violence, an inclusive school, children with disabilities.

В данной статье рассматривается проблема травли и насилия в детско-подростковой среде. Анализируются подходы к изучению феномена буллинга в зарубежной и отечественной психологии. Выделены основные факторы возникновения буллинга в процессе инклюзивного образования.
Ключевые слова: буллинг, психологическое насилие, инклюзивная школа, дети с ограниченными возможностями здоровья

На сегодняшний день связи с началом действия стандарта инклюзивного образования в России встает вопрос о появившейся проблеме буллинга в инклюзивных школах. Так как данный стандарт начал действовать только с 1 сентября 2016 года, то проблемы сопутствующие инклюзии являются актуальными на данный момент.

Отдельные аспекты рассматриваемой нами проблемы уже достаточно исследованы. Например, исследованием феномена насилия в детско-подростковой среде занимались многие зарубежные психологи: К. Босворт, А. Гольдштейн, Д.А. Лэйн, Д. Олвеус, В.Т. Ортон, Е.Роланд и другие. Также вопросом о буллинге в школе занимались и отечественные психологи: И.С. Бердышев, Е.Н. Волкова, А.В. Гришина, Е.Ю. Зотова, И.С. Кон, М.Г. Нечаева, Н.Е. Горбунова, Н.А. Польская, Г.Г. Зак, Г.К. Труфанова, Г.У. Солдатова, Д.Н. Соловьев, Т.С. Шевцова и другие.

Впервые проблемой насилия заинтересовались в 1905 года, но серьезно к феномену насилия в школе стали относится в период гуманизации общества и образования, то есть в конце сороковых годов. В отличии от Англии, США, Швеции Россия не была так заинтересована исследованиями подобного рода. Но сейчас отечественные психологи крайнее обеспокоены ситу-

ациями проявления насилия в детско-подростковой среде.

В России о ежедневном школьном насилии точных данных нет, так как чаще случаи травли скрываются. И не каждый ребенок может сознаться в том, что он был жертвой или агрессором. Из-за этого до сих пор нельзя оценить масштабы данного явления.

Поскольку нет точных данных о случаях насилия, то способы решения их в России мало разработаны. Поэтому российские психологи чаще пользуются американскими моделями и опытом.

И.С. Кон в своих трудах выделил четыре главных компонента буллинга: это агрессивное и негативное поведение, регулярность насилия, его умышленность и неравномерность власти между участниками травли [3, с. 15].

При возникновении буллинга в классе образуется буллинг-структура, то есть социальная система, которая включает в себя буллей (агрессоров), их жертв и наблюдателей.

Слипченко Елизавета Сергеевна
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Slipchenko Elizabeth Sergeevna.
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Норвежский психолог Д. Ольвеус перечислил типичные черты агрессоров буллинга. Эти дети испытывают потребность подчинять себе других учеников и использовать их в достижениях своих целей. Они импульсивны и несдержанны, легко приходят в ярость. Такие дети не испытывают сочувствия к своим жертвам.

У жертв буллинга также есть типичные черты: они пугливы, чувствительны, замкнуты в себе и застенчивы. Часто проявляют неуверенность в себе и низкое самоуважение. Дети-жертвы склонны к депрессии и чаще своих сверстников думают о самоубийстве. Им легче найти общий язык со взрослыми, чем с детьми, поэтому друзей у них нет.

Чаще всего причиной буллинга являются вышеперечисленные взаимодополняющие свойства детей агрессоров и жертв. Особую категорию жертв буллинга составляют дети с ограниченными возможностями здоровья.

Буллинг — это не простое явление, поэтому оно не имеет ни однозначного объяснения, ни универсальных способов преодоления и предотвращения. Одни ученные исследуют свойства личности агрессора или булля и жертвы. Другие рассматривают такие процессы, как буллинг, виктимизация. А третьи выявляют макросоциальные и микросоциальные закономерности соответствующих групп.

Как отмечал И.С. Бердышев насилие проявляется по разным сценариям. Агрессор в зависимости от ситуации выбирает жертву и преследует ее. Список жертв может увеличиваться, а те, кто боится булля становятся наблюдателями или помогают ему в осуществлении насилия. [5, с. 3]

Различают два типа буллинга: непосредственный или физический, и косвенный (психологический). Это поведение имеет свои закономерности. Например, возраст, пол, физическое и психическое здоровье.

Результат травли зависит от его характера. Физическое насилие может вести за собой травмы, побои, синяки. А психологическая форма буллинга влечет за собой нарушения в психическом состоянии человека, например, понижение самооценки, потеря уверенности в себе, нарушение сна и другое.

Несмотря на серьезные последствия, психологический буллинг в нашей стране не рассматривается как

причина для юридического разбирательства.

Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. Чтобы прекратить буллинг необходимо вмешательство взрослых в каждый случай насилия. Сейчас особое внимание уделяют защите от нападения извне (заборы, охранники), но об опасности внутри школы мало кто задумывается. А опасности внутри школьного коллектива более, чем реальна. И усугубляют ее сами взрослые своим невмешательством. Большую роль в решении проблемы травли играет антибуллинговые акции на различных уровнях.

Несмотря на то, что буллинг изучен достаточно из-за нововведений, как стандарт инклюзивного образования появляются все более новые нерешенные вопросы связанные с насилием в детской среде. Так как данный стандарт начал действовать недавно, то проблема буллинга в обществе детей с ОВЗ является сегодня актуальной. Этим феноменом занимались такие психологи, как Н.Е. Горбунова, Г.К. Труфанова, Е.В. Хлыстова, Д.В. Солдатов, С.В. Солдатова, И.В. Сузанский, Н.А. Польская, С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак.

К факторам риска возникновения буллинга в инклюзивном классе можно отнести следующее:

1. Наличие у детей с ОВЗ специфических физических и психологических особенностей. Известно, что такие дети могут иметь видимые недостатки в строении тела и лица (аномалии конечностей, осанки, дефекты строения черепа, изменения формы черт лица, специфическая походка, расстройства речи, навязчивые движения и т.д.).
2. Дополнительные технические средства коррекции имеющихся дефектов у детей с ОВЗ (наличие звукоусиливающей аппаратуры, приборов для коррекции зрения, инвалидной коляски, костылей, ортодонтических конструкций и т.д.).
3. Личностные особенности детей с особыми образовательными потребностями (ранимость, тревожность, застенчивость, неуверенность в себе, прямолинейность, конфликтность, замкнутость и т.д.).
4. Психологическая неготовность детей с нормативным развитием к общению с детьми, имеющими ограничения здоровья. Так как опыт включения детей с ООП в общеобразовательные классы мал, дети с ОВЗ чаще в России обучались дома, или в интернатных условиях. То есть такие дети отделены от общества и поэтому сверстники не знают, как нужно общаться с такими детьми. А из-за того, что нормально развивающиеся дети не могут правильно себя вести по отношению к детям с ОВЗ, то у детей инвалидов в результате этого проявляется замкнутость, отказ от общения с людьми.
5. Недостаток специальных психологических знаний у педагогов о детях с ОВЗ: их умственных способностях, личностных особенностях, специфических трудностях установления межличностных взаимоотношений в коллективе и т.д. При наличии недостаточной осведомленности об индивидуальных особенностях детей, педагоги могут спровоцировать ситуацию школьной травли ребенка с ОВЗ.

Н.А. Польская отмечает, что педагоги прямо или косвенно могут быть включены в ситуацию буллинга, оказывая давление в отношении уязвимых учеников, проявляя пренебрежением к ним или даже поощрение тр6. Недостаток методических разработок для педагогов инклюзивных классов. И связи с этим не всегда педагог может организовать взаимодействия между обучающимися с учетом имеющихся психофизических особенностей детей с ОВЗ. А так как дети с ограничениями в здоровье не могут обучаться и воспитываться с помощью общепедагогических методик. То вследствие этого кроме организации взаимодействия между детьми учителя не могут правильно дать знания ребенку.

7. Профессиональное выгорание педагогов, которое приводит к потере

чувствительности к тому, что происходит в школьной группе. Появление новых методик, требований к работе педагога приводят к повышенному вниманию к академической составляющей образовательного процесса. Но при этом социально-психологическая составляющая снижается. Все это негативно сказывается на формирование благоприятного климата а классном коллективе.

8. Неготовность родителей к принятию «особых» детей полноправными членами детского коллектива. Психолого-педагогическая неграмотность приводит к тому, что родители затрудняются дать совет своему «здоровому» ребенку в вопросе выстраивания взаимоотношений с необычным сверстником. С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак указывают на то, что родители «обычных» детей опасаются, что ребенок с особенностями развития будет мешать, отвлекать учителя и детей, что снизит уровень знаний всего класса.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема буллинга в инклюзивных школах еще недостаточно изучена. Нам известны в основном факторы риска возникновения насилия. Поэтому нужно обратить особое внимание на данный вопрос и комплексно изучить это явление.

Так как появление инклюзивной формы обучения детей с ОВЗ ведет за собой новые проблемы, в частности, школьный буллинг. В связи с этим необходима определенная работа регулирующая взаимодействие участников инклюзивного образования. Но для этого требуется целый ряд мероприятий. Например, должна быть проведена определенная подготовка преподавателей, нормально развивающихся детей и их родителей, а также детей с особыми образовательными потребностями. Кроме этого, для предупреждения буллинга в инклюзивной школе необходим тщательный анализ условий формирования благоприятных межличностных взаимодействий в инклюзивных школах.

Не всегда ситуации буллинга вовремя замечают педагоги и правильно реагируют на такую ситуацию. Именно поэтому в школах, где учатся дети с ОВЗ, кроме обычных учителей должен работать специалист, который умеет работать с детьми, попавшими в ситуацию насилия.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Горбунова Н.Е., Труфанова Г.К., Хлыстова Е.В. Анализ риска возникновения буллинга в психолого-педагогическом пространстве инклюзивной школы // Педагогическое образование в России. 2015. С. 63–68.
2. Горбунова Н.Е., Труфанова Г.К., Хлыстова Е.В. Проблема буллинга в инклюзивных школах // Журнал «Science time». 2015. С. 96–100.
3. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–18.
4. Ожиёва Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг. // Безопасная школа: стоп насилие. Волгоград, 2010. С. 42–44.
5. Семинар Ильи Бердышева, записала Елена Куценко Лекарство против ненависти // Школа для учителя. 2005. № 45. С. 3.

Чивичева
Алина Георгиевна

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ СО СЛЕПОГЛУХОТОЙ

Experimental study of the emotional status of adults with deaf-blindness

The article presents the results of this work to study the emotional status of adults deafblind. This definition of emotional status is allocated to its components, the materials to conduct the study. In conclusion, there is a conclusion about the emotional status of people with hearing and vision.
Key words: status, emotional status, adult deaf-blind.

В статье представлены результаты проведенной экспериментальной работы по изучению эмоционального статуса у взрослых слепоглухих. Дано определение эмоционального статуса, выделены его компоненты, предложен комплект диагностических материалов для проведения исследования.
В заключение представлен вывод об особенностях эмоционального статуса у людей с одновременным нарушением слуха и зрения.
Ключевые слова: статус, эмоциональный статус, взрослые слепоглухие.

Чивичева Алина Георгиевна - студентка Ставропольского государственного педагогического института

Chivicheva Alina Georgievna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Каждый человек раскрывается через определенные присущие ему свойства и особенности, в том числе и эмоциональные. Субъективным отражением личного ощущения благополучия, душевного и эмоционального комфорта человека является эмоциональный статус. Чем благоприятнее себя ощущает индивид, т.е. тем выше его эмоциональный статус.

Статус — в социальной психологии — положение субъекта в системе отношений межличностных, определяющее его права, обязанности и привилегии. В различных группах один и тот же индивид может иметь разный статус (социальный — приписываемые, достигаемые, личный, территориальный, национальный, профессиональный, политический, социально-демографический (социально-биологический) и в том числе — эмоциональный [4].

Эмоциональный статус — это динамическое состояние, которое зависит от условий, в которых живёт человек, от окружающих его людей, и от того, какие эмоции они ему дают. Важнейшим фактором, влияющим на эмоциональный статус, является возможность полноценного взаимодействия с окружающим миром. Сенсорные нарушения — это нарушения чувственного познания и восприятия мира, что отражается на эмоциональной сфере личности, в том числе и эмоциональном статусе.

Анализ исследований, посвященных изучению данной проблемы у лиц с одновременным нарушением слуха и зрения, показал, что существуют работы, направленные на изуче-

ние эмоций, чувств, эмоциональной сферы, тревожности (А.И. Мещеряков, А.В. Апраушев, А.И. Соколянский, Т.А. Басилова и др.). Однако они касаются детского возраста. Исследований относительно эмоций, эмоционального статуса взрослых слепоглухих нами не найдено. Поэтому исследование данной проблемы представляется нам актуальным и интересным.

Мы предположили, что у взрослых слепоглухих особенности эмоционального статуса будет проявляться в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, повышенной агрессивности, недоверии к окружающим, чрезмерной импульсивности, нарушении эмоциональных контактов с окружающими.

Проведенный теоретический анализ позволил нам в качестве компонентов эмоционального статуса определить преобладающие эмоции (положительные и отрицательные), аффект, фрустрацию, тревожность, агрессию.

Для исследования эмоционального статуса у взрослых слепоглухих в соответствии с определенными нами компонентами был подобран комплекс диагностических методик, предполагающих как субъективную, так и объективную оценку. Так, для исследования уровня тревожности нами использовались методики «Шкала для определения личностной и ситуативной тревожности» Спилбергера-Ханина и «Шкала тревожности» Дж. Тейлора, В.Г. Норакидзе; для изучения проявлений агрессии была использована методика Е.П. Ильина, П.А. Ковалева «Личностная агрессивность и конфликтность»; для исследования реакции на неудачу и способы выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности, нами использовался метод рисуночной фрустрации Розенцвейга [1;2;3]. Оценка преобладающих эмоциональных состояний и наличие аффективных реакций проводилась нами с помощью методов анкетирования и наблюдения, для чего нами были разработаны анкеты и карта наблюдений.

Базой исследования явился досуговый центр для слепоглухих людей, функционирующий на базе государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Краевой центр социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов» г. Ставрополь. В эксперименте приняли участие 5 взрослых людей пожилого возраста с одновременным нарушением зрения и слуха (двое мужчин — 84 года и 80 лет; и трое женщин — 56 лет, 50 лет, и 55 лет).

Экспериментальное исследование проводилось с учетом имеющихся сенсорных дефектов, вследствие чего потребовалась адаптация диагностического материала. Диагностический материал предъявлялся людям с нарушениями слуха и зрения в двух формах — зрительной (использовались укрупненные картинки и шрифт на карточках и экране дисплея) и на слух (сопровождался сурдопереводом).

В результате проведенной диагностики нами получены следующие результаты.

Методика Спилбергера — Ханина «Шкала для определения личностной и ситуативной тревожности» имела своей целью определить уровень выраженности тревожности в структуре личности. Исследовались два показателя — ситуативная тревожность (характеризует состояние человека в данный момент времени, которое характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью в данной конкретной обстановке) и личностная тревожность (под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность человека к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий спектр ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией). По показателю «ситуативная тревожность» нами было выявлено следующее. У испытуемых мужчин выявлен умеренный уровень, что характеризуется естественной и обязательной особенностью активной деятельной личности.

У женщин наблюдается высокий уровень ситуативной тревожности, что проявляется склонностью воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать на них выраженным состоянием тревожности. У одной испытуемой нами отмечен высокий уровень тревожности, что характеризуется повышенной чувствительностью, резкой реакцией при взаимодействии с экспериментатором, и может быть связано с наличием невротического конфликта, эмоциональными срывами.

По показателю «личностная тревожность» нами было выявлено следующее: у мужчин отмечается умеренный уровень, так называемая полезная тревожность. У женщин, также как и по ситуативной тревожности, отмечено проявление высокого уровня личностной тревожности, что проявилось следующих высказываниях «почти всегда меня волнуют возможные неудачи», «почти всегда нахожусь в напряжении», «я внутренне скован», «я легко расстраиваюсь», «я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть». Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что для слепоглухих мужчин характерен умеренный (средний) уровень тревожности, а для слепоглухих женщин — высокий.

С целью подтверждения полученных результатов по методике Спилбергера — Ханина, нами было проведено дополнительное исследование уровня тревожности с помощью методики Дж. Тейлора, В.Г. Норакидзе «Шкала тревожности» (табл. 1).

Таким образом, нами отмечено, что для взрослых людей с одновременным нарушением слуха и зрения характерным является наивность, недоверие к окружающим, обидчивость, настороженное отношение к некоторым людям, наличие опасений и страхов.

Исследование по методике Е.П. Ильина, П.А. Ковалева «Личностная агрессивность и конфликтность» предполагало определить, характерны ли аффективные состояния для взрослых людей с одновременными сенсорными нарушениями. В предварительной беседе сурдопереводчик, постоянно взаимодействующая с категорией испытуемых, утверждала, что аффективные состояния не являются характерной особенностью данной категории людей; что слепоглухие абсолютно не конфликтные, не проявляют агрессии по отношению к окружающим. Однако результаты исследования по данной методике показали следующее:

— по шкале «вспыльчивость» почти у всех испытуемых отмечается мак-

Таблица 1. ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ВЫРАЖЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ СЛЕПОГЛУХОГО ВЗРОСЛОГО

Испытуемый	Уровни тревожности	
	Методика Спилбергера-Ханина	Методика Дж. Тейлора, В.Г. Норакидзе «Шкала тревожности»
М.В. (мужчина)	умеренный (средний)	средний
Т.П. (мужчина)	умеренный (средний)	средний
Т.Л. (женщина)	очень высокий	высокий
К.Т. (женщина)	высокий	высокий
К.Н. (женщина)	высокий	высокий

симальная выраженность факторов, только для одной испытуемой данное свойство не является характерным;

— по шкале «склонность к обидчивости» данная склонность (получены очень высокие баллы) отмечена у трех человек (у двух мужчин и одной женщины), а у двоих женщин данное свойство характера не проявляется;

— по шкале «склонность к неустойчивости» у двух испытуемых (мужчина и женщина) отмечена несклонность к неустойчивости, для остальных — данное качество является характерным (средний балл, с тенденцией к высокому);

— по шкале «склонность к компромиссу» почти у всех испытуемых получен очень высокий балл, кроме испытуемой Т.Л. (самый низкий из возможных балл), что свидетельствует о том, что человек настойчив в своих желаниях, целях и не учитывает мнения и желания других;

— по шкале «склонность к мстительности» у четырех испытуемых отмечена несклонность к мстительности, и только для одной женщины данная склонность является характерной (средний балл, с тенденцией к высокому);

— по шкале «нетерпимость к мнению других» отмечено, что испытуемые, в целом, терпимы к мнению других: у двух человек — низкий балл, и еще у троих — низкий балл, с тенденцией к среднему;

— по шкале «склонность к подозрительности» почти все испытуемые набрали средний балл, кроме одной испытуемой женщины (высокий балл), что свидетельствует о том, что, для слепоглухих характерен определенный уровень подозрительности.

Оценка аффективных состояний проводилась нами и с помощью карты наблюдений. Результаты наблюдения показали следующее:

— у двух женщин отмечается преобладание сниженного эмоционального фона, у остальных испытуемых — преобладание повышенного эмоционального фона;

— преобладание тревожного фона настроения часто проявляется у двух испытуемых женщин, у одного мужчины — иногда, а у остальных не наблюдается;

— преобладание агрессивного фона настроения редко отмечается у двух испытуемых (у одного мужчины и одной женщины), у одной женщины отмечается преобладание агрессивного фона настроения, у остальных испытуемых не преобладает;

— выраженная эмоциональная лабильность отмечается только у двух женщин, у остальных испытуемых не отмечается;

— наличие неадекватных эмоциональных реакций по знаку наблюдается только у одной испытуемой женщины, у остальных не наблюдается;

— наличие неадекватных эмоциональных реакций по силе наблюдается у одного испытуемого мужчины и двух женщин, у остальных не наблюдается;

— эмоциональная ранимость наблюдается у испытуемых мужчин и одной женщины;

— трудности распознавания эмоций, других реакций людей отмечается только у одного испытуемого мужчины и у одной женщины;

— эмоциональная напряженность встречается только у испытуемых женщин, у мужчин не наблюдается;

— нарушение эмоциональных контактов с окружающими отмечается у всех слепоглухих пожилых взрослых.

Также нами были выявлены другие эмоциональные особенности: эмоциональная устойчивость характерна для слепоглухих взрослых мужчин, что проявляется в способности сдерживать, не проявлять внешние эмоции, сохранять спокойствие и спокойно реагировать на неблагоприятные обстоятельства, а для слепоглухих женщин характерна эмоциональная импульсивность, что проявляется в легкости (быстроте) возникновения эмоций, склонности действовать без достаточного сознательного кон-

троля, под влиянием внешних обстоятельств или в силу эмоциональных переживаний.

Для исследования реакции на неудачу и способы выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности, нами использовался метод рисуночной фрустрации Розенцвейга. Испытуемым предлагались сюжетные картины с изображением различных ситуаций, после чего они должны были ответить на вопросы относительно выбора варианта выхода из предъявленной ситуации. Оценка ответов испытуемых проводилась по двум критериями: «по направлению реакции (агрессии)» и «по типу реакции».

Показатель «направление реакции» подразумевал выявление направленности реакции агрессии относительно себя и окружающих. В соответствии с методикой испытуемые распределялись по трем группам (в зависимости от вида реакции):

а) экстрапунитивные (E): реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица;

б) интропунитивные (I): реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя;

в) импунитивные (M): фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем», обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

Также распределение происходило в зависимости от типа реакции:

а) препятственно-доминантные (OD) — тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

б) самозащитные (ED) — тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

в) необходимо-упорствующие (NP) — тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Результаты, полученные по данной методике, были систематизированы и представлены в таблице 2.

Таблица 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РЕАКЦИИ НА НЕУДАЧУ И СПОСОБЫ ВЫХОДА ИЗ СИТУАЦИЙ, ПРЕПЯТСТВУЮЩИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЛИ УДОВЛЕТВОРЕНИЮ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Испытуемый	Критерии	
	Направление реакции	Тип реакции
М.В. (мужчина)	M	NP
Т.П. (мужчина)	E	ED
Т.Л. (женщина)	E	NP
К.Т. (женщина)	I	NP
К.Н. (женщина)	E	ED

Количественный и качественный анализ результатов исследования по данной методике позволил нам определить наиболее характерные для испытуемых реакции и способы выхода из предложенных ситуаций. Так, например, импунитивный вид был характерен для одного мужчины, когда фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем», обвинение окружающих или самого себя отсутствует, что подтверждалось его высказываниями. Например, в ситуации 11 «Простите, пожалуйста, значит нас неправильно со-

единили» испытуемый ответил: «Я не слышу», в то время как испытуемая К.Н. (экстрапунитивный вид реакции) ответила: «Ну, ничего! Но звонок очень пугает!!!». Или в ситуации 15 «Я понимаю, что подвожу тебя, но приехать я не смогу» испытуемый мужчина ответил: «Ну а что делать, всякое бывает..», в то время как женщины ответили: « Разозлюсь!»

Интропунитивный вид был характерен для испытуемой женщины (К.Т), т.е. испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя, что подтверждалось следующими высказываниями. В ситуации 14 «Она должна быть здесь уже 10 минут назад» испытуемая ответила: «Буду ждать дальше, всякое бывает, раз она опаздывает», в ситуации 18 «Мне очень жаль, но мы как раз продали последний экземпляр...» испытуемая ответила: «Я опоздала, ну ладно!»

Экстрапунитивный вид был характерен для остальных испытуемых, где осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица, что подтверждалось следующими высказываниями. В ситуации 12 «Если это не твоя шляпа, то, вероятно, Петров по ошибке взял её, а свою оставил здесь» испытуемая ответила: «Хам! Нужно внимательнее смотреть», в ситуации 10 «Вы лжец. Вы сами это знаете» испытуемая Т.Л. ответила: «Буду оправдываться, что я не лжец!», в ситуации 16 «Вы не имели никакого права меня обгонять» испытуемый Т.П. ответил: «Буду оправдываться! Укажу причину. Ты мешал мне!».

Тип реакции ED был отмечен у двух испытуемых, это тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению. Например, в ситуации 5 «Вот уже 3 раз прихожу к Вам с этими часами. Я их купил(а) всего неделю назад, но как только приношу их домой, они останавливаются» один испытуемый ответил: «Идите в другую мастерскую тогда!», а другая испытуемая ответила: « Я не виновата! Это к мастеру!»

У остальных был отмечен необходимо-упорствующий тип реакции, реакция «с фиксацией на самозащите». В ответах испытуемых это проявилось в форме порицания кого-либо, отрицании собственной вины. Так, например, в ситуации 22 «Вы не ушиблись?» были получены следующие ответы: «Осторожно! (злобно крича)», «Аккуратнее, надо быть внимательнее, и смотреть куда идёте», «Поругала бы. Бык, торпедо!».

Таким образом, в процессе экспериментальной работы нами было установлено, что для взрослых слепоглухих людей характерными являются эмоциональная напряженность, недоверие к окружающим. Повышенная тревожность и повышенная агрессивность отмечались только у слепоглухих женщин, у слепоглухих мужчин этих особенностей эмоционального статуса нами не выявлено. Считаем, что полученные в процессе нашего исследования результаты, должны быть учтены при организации работы волонтеров с данной категорией слепоглухих людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007.
2. Основы психологии: Практикум / ред.-сост. Л.Д. Столяренко. Ростов н/Д.: Феникс, 2006.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / под ред. Д.Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2001.
4. Психологический словарь [Электронный ресурс] // Режим доступа: http: // www.psychologist.ru/dictionary_of_terms/index.htm?all=yes.

Ушкова
Дарья Сергеевна

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИИ

STUDY OF THE STUDENTS 'ATTITUDE OF THE PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL TO THE PROBLEM OF INCLUSION

The aim of the article is to present the results of an experimental study of students' attitudes toward the problem of inclusion; The value approach to the problem of man and differences between people is actualized; The problem of formation of readiness of the student at a stage of training in high school to realization of professional pedagogical activity in the conditions of inclusive practice is designated.
Keywords: Inclusion, attitude, inclusive education, formation.

Целью статьи является изложение результатов экспериментального изучения отношения студентов к проблеме инклюзии; актуализируется ценностный подход к проблеме человека и различий между людьми; обозначается проблема формирования готовности студента на этапе обучения в вузе к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивной практики.
Ключевые слова: инклюзия; отношение; инклюзивное образование; формирование.

Ушкова Дарья Сергеевна - студентка Ставропольского государственного педагогического института

Ushkova Darya Sergeevna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Проблема инклюзивного образования, нам, будущим учителям истории, до момента ее изучения представлялась как не имеющая непосредственного отношения к содержанию преподаваемого нами в будущем предмета — истории. В тоже время, понимая происходящие изменения в образовании, мы решили рассмотреть проблему не только на теоретическом, но и эмпирическом уровне. Что же такое инклюзия? Если не прибегать к научному термину — это жизнь без преград, это вовлечение в образовательный процесс детей с определенными особенностями. Если рассматривать инклюзию с научной точки зрения, то в переводе с английского инклюзия — это «включенность», а инклюзивное образование — это процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [1].

Проведенный нами теоретический анализ подтвердил несомненную актуальность инклюзивной практики и показал, что идея инклюзивного образования может быть реализована при условии ее осознания, понимания и ценностных изменений, т.е. формирования в обществе и профессиональном сообществе отношения к проблеме ценности человеческого многообразия и различий между людьми. В понимании категории «отношения» мы опирались на ее трактовку в исследованиях Б.Г. Ананьева

[2], В.И. Мясищева [3] и рассматривали формирование субъективного отношения к инклюзии в структуре личности как отношений «Я и Другой». Эта система отношений является отражением тех социальных отношений, в которые включается человек на разных этапах своего развития и жизнедеятельности. Формирование отношения осуществляется в следующей логике: принятие → понимание → оценка → осознание → личностный смысл → действие. Таким образом, отношение человека к разным сторонам действительности, вообще, и к инклюзии, в частности, может проявляться в рациональной, эмоциональной и практически-действенной формах.

Исходя из понимания актуальности инклюзивного образования и необходимости формирования отношения, мы рассмотрели проблему инклюзии и на эмпирическом уровне. Нами было проведено анкетирование студентов историко-филологического факультета, в котором приняло участие 112 студентов 1, 2, 3 и 5 курсов. Целью анкетирования было выявление того, насколько выражен интерес будущих учителей истории к проблемам инклюзии, насколько они осведомлены в этом вопросе, насколько готовы к тому, чтобы работать с детьми, имеющими определенные особенности в развитии. Анкетирование было анонимным, что, по нашему мнению, обеспечило каждому студенту возможность максимально честно отвечать на поставленные вопросы.

Всего в анкете было 18 вопросов с несколькими возможными вариантами ответов. Ответы на вопросы позволили нам сделать заключение:

1 — об общей осведомленности в проблеме инклюзии, что позволило понять, интересуются ли студенты происходящими изменениями в образовательном процессе, имеют ли они представление о проблеме инклюзии в современном обществе и интересует ли она их;

2 — об имеющемся личном опыте взаимодействия с людьми, имеющими особые возможности здоровья (ОВЗ) и отношении к ним;

3 — о готовности к работе с учащимися с ОВЗ. По нашему убеждению, вопросы этой группы очень значимы, так как, отвечая на них, студенты задумывались о том, насколько они понимают и осознают проблему и готовы ли к проявлению деятельного отношения к учащимся с ОВЗ.

Анализируя полученные данные, мы констатируем следующее.

80% студентов, участвующих в анкетировании, интересует проблема человека с ОВЗ. При этом 13 % заявили, что эта проблема их не интересует, 7 % из возможных вариантов ответов выбрали ответ «Мне это безразлично», проявив свое индифферентное отношение. Несмотря на то, что большинство выразили заинтересованность проблемой, каждого пятого студента (13% и 7%) не волнует проблема инклюзии. Это указывает на имеющийся разрыв в проявлении интереса к изучению инклюзии среди участников анкетирования.

Наиболее частыми ответами на вопрос «Кто такие люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)?» были:

— люди, имеющие определенные физические или психические особенности — 38 %,
— люди с различного рода отклонениями –32 %,
— инвалиды — 30 %.

При этом отвечая на вопрос «Кто такой человек с ОВЗ?», были получены следующие ответы:

— обычный человек — 66%
— должен находиться в своей социальной группе (общаться, учиться, работать с другими людьми с ОВЗ) — 20%
— затрудняюсь ответить –14%

Студенты смогли выделить особенности в определении такой категории как «дети с ОВЗ» и определить, кто они такие:

— это дети, имеющие физические дефекты — 43%,
— это дети не способные на какую-либо деятельность без поддержки взрослого — 40%,
— это дети с умственными отклонениями — 17%.

Студенты имеют реальные представление о численности детей с ОВЗ в РФ, что заставляет их задумываться о своевременности инклюзивного образования.

По мнению участников анкетирования, дети с ОВЗ должны проживать в семье: так ответило 65% студентов; в специализированных коррекционных интернатах — 14%; затруднились ответить на этот вопрос 26%.

В целом, студенты продемонстрировали достаточный уровень общей осведомленности о проблеме инклюзии. Вместе с тем, обозначена необходимость более подробного рассмотрения и изучения проблемы, на это указывают ответы «Затрудняюсь» на несколько вопросов.

Следующим шагом в анализе результатов анкетирования было выявление наличия личного опыта общения студентов с людьми с ОВЗ.

Первое, что можно было уточнить — это сколько студентов имеют опыт общения с людьми с ОВЗ:

— лично знакома четвертая часть опрошенных студентов — 25%,
— владеют информацией из СМИ и других источников каждый третий — 30%,
— знают людей с ограниченными возможностями, но лично не знакомы около половины опрошенных — 45%.

Как показывает анализ, студенты если не знакомы лично, то получают информацию о людях с ОВЗ из СМИ, или у них есть общие знакомые с такими особенностями.

Существенным в нашем эмпирическом исследовании является определение того, какие эмоции и чувства испытывают студенты при встрече человека с ОВЗ на улице, в транспорте, в образовательных и медицинских организациях, магазинах, в кругу друзей и других объектах социума. На основе эмоциональных переживаний формируется отношение, которое в последующем отражается в действиях и поведении человека. Вот какие эмоции отметили студенты:

сострадание – 21%,	не испытают каких-то особенных чувств – 10%,
сочувствие – 20%,	жалость – 8%,
желание помочь – 19%,	растерянность – 7%,
интерес – 11%,	чувство долга – 4 %.

Такая палитра эмоций позволяет сделать предположение о активно-положительном отношении студентов к людям с ОВЗ. Мы можем предположить, что на проявление этих эмоций, на наш взгляд, оказывает влияние сделанный студентами выбор педагогической профессии, которая по своей природе и содержанию является эмпатийной и рефлексивной.

Следует отметить, что такие эмоции как неприязнь и пренебрежение, страх, раздражение и негодование не были отмечены как переживаемые в ответах студентов.

Вполне логичным был вопрос о том, готовы ли студенты оказывать помочь человеку с ОВЗ, если у него будет необходимость в помощи окружающих его людей. Итак, большая половина опрошенных без сомнения окажет помощь, если это будет необходимо — 67%; возможно, будут оказывать помощь — 25%; затруднились в ответе на вопрос — 8%. Заслуживает внимание тот факт, что из всех опрошенных не оказалось ни одного, кто мог бы отказать в помощи человеку с ОВЗ.

Важным для понимания отношения к человеку с ОВЗ стали ответы студентов на вопрос «Если бы в вашу группу поступил студент с ОВЗ…». В ответе на этот вопрос мнения разделились: 50% были бы рады новому студенту и постарались бы с ним

подружиться, а другую половина опрошенных это никак бы не затронуло — 42%; «приняли бы новичка настороженно и присматривались бы к такому студенту — 8%. В вопросе была обозначена предполагаемая ситуация, и полученные ответы на нее заставляют размышлять о собственном поведении.

Обобщая ответы по этому блоку вопросов, мы отмечаем следующее: несмотря на то, что личный опыт студентов во взаимодействия с людьми ОВЗ ограничен, но и его достаточно для проявления активно-положительного отношения к человеку с ОВЗ.

При анализе следующей позиции была поставлена задача выявить готовность студентов к работе с детьми, имеющими ОВЗ.

Отвечая на вопрос о необходимости инклюзивного образования в современной школе, 65% студентов выразили положительное отношение к этому процессу, 35% определили свое отношение как нейтральное. Наиболее частым ответом на вопрос «Что такое инклюзивное образование?» были ответы «Инклюзивное образование — это возможность детям с ОВЗ обучаться в школах вместе со всеми детьми» и «В инклюзивном образовании нет ограничений для обучения, и все учатся вместе». В определении возможностей инклюзивного образовании для детей с ОВЗ студенты отметили следующие:

— участие в жизни школьного коллектива и обретение уверенности в собственных силах — 41%,
— успешное развитие ребенка с ОВЗ — 30%,
— опыт общения и взаимодействия с другими — 29%.

На вопрос «Являясь сегодня студентом педагогического вуза, хотели бы вы лично в своей педагогической деятельности заниматься обучением детей с ОВЗ?», ответы студентов распределились следующим образом:

— да, готов — 15%,
— нет, не готов — 10%,
— возможно, готов — 45%,
— затрудняюсь ответить — 30%.

Безусловно, на этапе обучения педагогической профессии, студентам сложно определить свою готовность к работе с детьми, имеющими ОВЗ. Вместе с тем, психологической основой для формирования готовности являются ценностные ориентации личности. И те ценности, которые наши студенты определили для себя, как самые значимые дают уверенность в том, что, став дипломированными специалистами, в своей педагогической деятельности они будут активными участниками инклюзивной практики в образовании. Для участников анкетирования приоритетными ценностями являются семья, Родина, образование, любовь, дружба и познание себя.

Результаты проведенного анкетирования не претендуют на полноту и глубину рассматриваемой проблемы, но позволяют обозначить ее актуальное состояние по таким ключевым вопросам как отношение к человеку с ОВЗ и инклюзии, какими личностными и профессиональными компетенциями должен обладать педагог для продвижения идеи инклюзии в образовании, как подготовиться к работе с детьми, имеющими ОВЗ, на этапе обучения в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. 33 с.
2. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. 134 с.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МОДЭК, 2011. 400 с.

ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛАХ

Раздел 2.

Астрецова
Надежда Владимировна

ФОРМИРОВАНИЕ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

The formation of a monitoring and evaluation independence of younger school students in today's schools

The article considers the problem of formation control and evaluation of the independence of younger schoolboys in the conditions of realization of Federal state educational standards of new generation. The presented system of work on formation control and evaluation of the independence of the students, disclosed pedagogical conditions of organization of this activity in primary General education. This system allows us to specify the process of forming action self-monitoring and assessment as essential components of educational activity of younger schoolchildren and the foundations of teaching adolescent autonomy.
Key words: learning activities, learning independence, self-control, self-esteem, control and evaluation independence.

Современная школа сегодня претерпевает серьезные преобразования: внедряется Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения, в основе которого — развитие универсальных учебных действий учащихся. Наряду с традиционным вопросом «Чему учить?» новые стандарты выдвигают на первый план вопрос «Как учить?», а точнее «Как учить так, чтобы инициировать у детей их собственные вопросы “Чему я должен научиться?” и “Как мне этому научиться?”». По мнению М.И. Кузнецовой, стандарты нового поколения фокусируются не только на проблемах отбора содержания образования, но и на проблемах организации образовательной деятельности учащихся [4, с. 54].

В статье рассматривается актуальная проблема формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. Представлена система работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности школьников, раскрыты педагогические условия организации этой деятельности на ступени начального общего образования. Данная система позволяет конкретизировать процесс формирования действий самоконтроля и самооценки как необходимых компонентов учебной деятельности младших школьников и основы учебной самостоятельности подростков.
Ключевые слова: учебная деятельность, учебная самостоятельность, самоконтроль, самооценка, контрольно-оценочная самостоятельность.

На ступени начальной школы важным аспекта является формирование учебной самостоятельности младших школьников. При этом учебная самостоятельность рассматривается как способность расширять свои знания, умения и навыки по собственной инициативе [1, с. 45]. Ребенок, приходя в школу и включаясь в новую для него учебную деятельность, ещё не является её субъектом. Благоприятным периодом становления самостоятельной позиции ученика считается время обучения в начальной школе (В.В. Давыдов, В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин и др.).

Вместе с тем вопросы формирования учебной самостоятельности нельзя рассматривать только в контексте одной ступени образования. Это проблема всей школы. От того как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования.

Анализ первых результатов реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) позволяет сделать вывод о том, что педагоги начальной школы уже создают достаточные условия для реализации субъектной позиции ребёнка на разных этапах образовательной деятельности. Учащиеся самостоятельности могут определить учебную проблему, сформулировать цель урока и составить план её реализации, выбрать уровень сложности выполняемых заданий и попытаться осуществить самоконтроль деятельности. На этом, по мнению З.А. Кокаревой, субъектное проявление заканчивается. Всё, что касается оценки, учитель возлагает на себя. При этом он оценивает работу ученика по традиционной пятибалльной шкале, в которой желательными и социально значимыми отметками являются только две: «четыре» и «пять». Сложно стать успешным в таком диапазоне отметок [3, с. 15].

Ключевой задачей начального этапа школьного образования А.Б. Воронцов считает формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников [2, с. 34]. Анализ различных подходов к смысловому наполнению понятий «самостоятельность», «самоконтроль», с«самооценка» дал возможность определить контрольно-оценочную самостоятельность как важное субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности [6, с. 30]. Решение задачи формирования у детей контрольно-оценочной самостоятельности в условиях безотметочной системы оценочной, по мнению автора, позволит сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной [1, с. 70].

Рис. 1. Этапы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

А.Б. Воронцов выделяет три этапа становления действий контроля и оценки у младших школьников (рис. 1).

Характеризуем более подробно условия формирования контрольно-оценочной самостоятельности детей младшего школьного возраста на каждом из представленных в модели этапов.

1 этап (1 класс). Содержание контрольно-оценочной деятельности первоклассников предполагает сравнение двух картинок, нахождение различий; сравнение и повторение движений (в игре); сопоставление двух действий; сопоставление письменной работы с образцом; сравнение двух решений между собой. При этом возможно использование следующих методов и приемов работы: «задания-ловушки», не имеющие решения и направленные на рефлексию усвоенного способа действия; «волшебные линеечки», предполагающие подбор оценочных шкал школьниками, и другие.

Результаты работы на 1 этапе определяются сформированностью у младших школьников умений сопоставлять свои действия с заданным образцом; находить, сходство, различие или совпадение; договариваться о выборе образца для сравнения.

2 этап (2–4 классы). Содержание деятельности учащихся начальной школы на этом этапе должно включать составление задачи подобной данной; выделение из группы заданий того, которое отличается по способу решения; выбор из комплекта задач наиболее близких по способу решения; прогнозирование ошибок, которые можно допустить при решении. На данном этапе формирования контрольно-оценочной самостоятельности детей следует использовать следующие методы и приемы: «Разноцветные поправки», определяющие умение работать над совершенствованием своего текста; учебное комментирование написания текста, предполагающее осуществление непрерывного самоконтроля через проговаривание вслух определенной информации, «Предложи свои способы решения задачи…» и другие.

Результаты работы на 2 этапе определяются сформированностью у школьников умений формировать требования к проверочным заданиям; определять границы своих возможностей; устанавливать возможные причины ошибок; выделять критерии для оценки; определять готовность к предъявлению результата своей работы.

3 этап (4–5 классы). Содержание контрольно-оценочной деятельности обучающихся предполагает определение того, что будет проверяться (типологию заданий); составление проверочных заданий (в том числе заданий с «ловушками», не имеющих решения); выделение сложности заданий; создание образца для проверки; характеристику ошибок и выдвижение гипотезы об их причинах. На данном этапе возможно использование следующих методов и приемов: «создание «помощника» для проверки работы» — поиск или изготовление «помощника», с помощника которого можно точно проверить выполненное задание, «составление проверочных заданий» — работа над выделением критериев и разработка на их основе проверочных заданий, «многоступенчатый выбор» — умение работать со столом «заданий», «умные вопросы» и другие.

Астрецова Надежда Владимировна,
аспирант 1 курса СГПИ

Astrezova Nadegda Vladimirovna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

Результаты работы на 3 этапе определяются выходом на полный цикл контроля и оценки; сформированностью у младших школьников самоконтроля и самооценки как индивидуальных способностей, а также основ учебной самостоятельности для основной школы.

Определенным доказательством эффективности представленной системы работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников служит анализ результатов исследования, проведенного в 2016 г. на базе МАОУ лицея №5 г. Ставрополя среди учеников 4 «Г» класса в количестве 26 человек. Образовательная деятельность школьников с 1 класса по второе полугодие 4 класса была организована в условиях безотметочного обучения с применением представленной выше системы работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности. В рамках исследования были проведены:

— проверочная работа, ориентированная на проверку знаний программного материала и выявление уровня сформированности контрольно-оценочных действий выпускников начальной школы,
— методика «Лесенка» (Т.В. Дембо — С.Я. Рубинштейн) на определение уровня самооценки детей.

Проверочная работа предполагала выделение критериев самими обучающимися и оценивание правильности выполнение задания по этим критериям; оценку уровня заданий (какие может решить ученик, а какие — нет); выявление ошибочных решений в заданиях (по способу выполнения и по результату) и объяснение их причин; использование различных источников информации (например, справочников).

Анализ результатов выполнения работы позволил сделать выводы о сформированности контроля и оценки младших школьников на этапе завершения обучения в начальной школе:

1) у 19 учеников (74%) сформирован *актуальный рефлексивный контроль*, характеризующийся умениями самостоятельно обнаруживать ошибки (вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи) и внести коррективы, проконтролировать соответствие выполняемых действий способу (в соответствии с уровнями сформированности универсальных учебных действий по А.Г. Асмолову) [3, с. 79], у 7 школьников (26%) сформирован *потенциальный рефлексивный контроль*, характеризующийся умениями решить новую учебную задачу, но с применением старого неадекватного способа, с помощью учителя обнаружить это и попытаться снести коррективы; выполнить безошибочно задачи, соответствующие усвоенному способу и неумениями без помощи учителя обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям;
2) у 21 ученика (81%) сформирована *актуально-адекватная прогностическая оценка*, характеризующаяся умениями самостоятельно оценить свои возможности в решении новой учебной задачи с учетом изменений известных способовvдействия, самостоятельно обосновать ещё до решения задачи свои силы, исходя из четкого понимания усвоенных способов, а также границ их применения (в соответствии с уровнями сформированности универсальных учебных действий по А.Г. Асмолову) [3, с. 81], у 5 школьников (19%) сформирована *потенциально адекватная прогностическая оценка*, характеризующаяся умениями с помощью учителя оценить свои возможности для решения новой учебной задачи с учетом изменений известных способов действий, обосновать свою возможность или невозможность решить учебную задачу, опираясь на анализ известных способов действия (возможно, неуверенно или с трудом).

С целью определения уровня самооценки выпускников начальной школы использована *методика «Лесенка»* (Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн). По результатам применения методики у 20 учеников (77%) проявилась *адекватная самооценка* (характеризующаяся положительным отношением к себе, умением оценивать себя и свою деятельность: «Я хороший, потому что я помогаю маме», «Я хороший, потому что хорошо учусь», «Я друзьям помогаю, хорошо с ними играю», — и т.п.), у 4 учеников (15%) *самооценка несколько завышена* (это связано, как правило, со слабо развитой рефлексией, т.е. способностью анализировать деятельность и соотносить мнения, переживания и действия ссмнениями и оценками окружающих), у 2 учеников (11%) *самооценка оказалась незначительно заниженной* (в большинстве случаев это обусловлено определенной психологической проблемой учеников, возможно, нарушены межличностные отношения со значимыми взрослыми).

Таким образом, по результатам проведения методики «Лесенка» установлено, что самооценка младших школьников у преобладающего большинства (77%) соответствует уровню «Я — хороший», что характеризует высокий уровень развития самооценочной и рефлексивной деятельности или высокий уровень развития самооценки, у 4 детей можно констатировать завышенный уровень и только у 2 учеников — заниженный уровень развития самооценки. Следовательно, можно сделать выводы о том, что способность к самооценке и рефлексии у школьников на момент окончания обучения в начальной школе окончательно сформирована.

Перечисленные выше некоторые педагогические условия, средства, формы организации образовательной деятельности младших школьников могут достаточно эффективно помочь учителю начальных классов в решении вопросов формирования действий и оценки у учащихся как основы становления умения учиться в основной школе. При этом безотметочная система оценивания является главным педагогическим условием формирования контрольно-оценочной самостоятельности школьников. Успех возможен только там, где учителя уже испытывают внутреннюю потребность отказа от контроля и оценивания со стороны взрослых, готовы искать иные способы организации оценивания результатов деятельности обучающихся и постепенно передавать контрольно-оценочный «инструмент» из своих рук в руки учеников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова). М.: Издатель Рассказов А.И., 2012.
2. Воронцов А.Б., Заславский В.М. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка. М.: МАРО, 2011.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.
4. Кокарева З.А. ФГОС: оценка результатов обучения в 1–6 классов. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое сообщество России, 2016.
5. Кузнецова М.И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя. М.: Вентана-Граф, 2014.
6. Огурцова М.Э., Томашевская О. А. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Международной научной конференции (г. Самара, август 2015 г.). Самара: Издательство АСГАРД, 2015. С. 37–42.

Горбатовская
Наталья Николаевна

КЛЮЧЕВАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ФЕНОМЕНА «ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Феномен ответственности присущ каждому индивиду, любому коллективу и находит своё проявление в многообразных общественных отношениях и имеет ряд качеств, которые наполняют смыслом понятие «ответственность».

Смысловая нагрузка данного феномена огромна, и включает такие качества и умения личности, как честность, справедливость, принципиальность, готовность отвечать за последствия своих действий. Названные качества не могут реализоваться успешно, особенно это касается профессии педагога, если у человека не развиты эмоциональные черты: способность к сопереживанию, чуткость по отношению к другим людям. Ведь именно в процессе анализа педагогических ситуаций, не только формируется понимание проблем и путей их решения, но и осознается личностная ответственность учителя за создание и решение педагогической ситуации [4, с. 67].

Ответственность представляет собой универсальное профессионально важное качество, востребованное в любой сфере профессиональной деятельности [5, с. 126]. Это даёт возможность говорить о том, что профессиональная ответственность является одной из профессионально важных

The key importance of the phenomenon of “responsibility” for the professional activity of the future teacher

The article analyzes and illustrates the social importance of the phenomenon of “responsibility” as one of the generatrices of the qualities of each teacher. The types of responsibility, to determine sensory differences for students of pedagogical Universities.

Key words:
responsibility, phenomenon, collective responsibility, individual responsibility, professional responsibility, social responsibility.

В работе проанализирована и показана социальная значимость феномена «ответственность», как одного из образующих качеств, присущих каждому педагогу. Рассмотрены виды ответственности, с целью определения чувственной разницы для студентов педагогического вуза.

Ключевые слова:
ответственность, феномен, коллективная ответственность, индивидуальная ответственность, профессиональная ответственность, социальная ответственность.

качеств, детерминирующих эффективность в многогранной деятельности личности. В различных подходах профессиональную ответственность относят и к морально нравственным, и к коммуникативным, и к организаторским качествам [2, с. 352].

Следует отметить, что ответственность всегда возникает там, где есть возможность и необходимость для человека осуществить нравственно обусловленный свободный выбор, между различными и деятельностными альтернативами [3, с. 337]. Свобода выбора, является одним из главных движущих механизмов, тесно связанных с проявлением ответственности. Следует отметить, что имеет место быть, компонент нравственности, необходимый при изучении феномена «ответственности».

Нравственность является важным условием регуляции поведения личности для полноценного и гармоничного сосуществования личности в обществе. Взаимосвязь нравственности и ответственного поведения очевидна. Если у субъекта сформирована внутренняя открытость для принятия мира других людей, способность осознавать значимость окружающего социального и природного мира, то его поведение будет соответствовать характеристикам ответственного [3, с. 337]. Если ценность общественная может перейти в ценность личную, тогда это будет означать нравственный, ответственный выбор, где было предпринято волевое усилие. Значит не только нравственность, свобода выбора, но и воля, является одним из составляющих компонентов ответственности. Следует отметить, что ответственное и безответственное поведение субъекта может напрямую зависеть от интеллектуальных способностей, следовательно, интеллект–это обязательное условие деятельности личности.

Социально-профессиональная ответственность состоит из осознания долга и социальных мер в ответ на социально значимые поступки. Это взаимодействие становится фактом осознания студентами всей важности и значимости данного понятия и приобретает смысл, в профессиональном поведении будущего педагога. Но для того чтобы понять всю сущность социально-профессиональной ответственности важно понимать, что ответственность, имеет не всегда личное значение (индивидуальная ответственность). Она ещё может быть социальной и коллективной.

Рассмотрим более подробно, в чем же ключевая значимость каждой из данных видов ответственности.

Индивидуальная ответственность, является базовой всех остальных видов, проявляется это в признании авторства событий своей жизни, происходящих поступков и умении отвечать самому за свою деятельность. То есть подразумевается невозможность перекладывания вины на другого человека или какие-либо факторы. Стоит отметить, что понимание и принятие ответственности определяется познавательными, мотивационными, характерологическими, ситуативными и другими факторами. Индивидуальная ответственность, характеризуется внутренним механизмом контроля (внутренний локус контроля), которому не свойственно отвечать за свои действия перед внешней инстанцией, как первоочередной, а в первую очередь субъект отвечает за действия перед самим собой, руководствуясь личными убеждениями.

Социальная ответственность предполагает зависимость от норм группы, отношения ее членов к конкретному человеку [1, с. 15]. То есть данную ответственность, можно опреде-

Горбатовская Наталья Николаевна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Gorbatovskaya Nataliya Nikolaevna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

лить, как категорию, со своими принципами и законами, имеющими значение для взаимодействия индивида и социума, где находит отражение способность осознания возможности выступать причиной происходящих изменений не только в себе, но и в социуме в целом. Индивидуальная ответственность проектируемая, как Я — неразрывная часть общества, соответственно моя личная ответственность, является частью ответственности за общество, непосредственно связанная с воспитанием моральных убеждений и привычек правильного поведения. Каждый член коллектива должен следовать нормам, соблюдать интересы и ценности не только своей группы, но и всего общества в целом. Можно сделать вывод, что ответственность коллективная, а отвечает в итоге каждый персонально, получая свою меру ответственности.

Коллективная ответственность, предполагает рассмотрение каждой личности, которая является связующим звеном, огромной цепочки, которая объединена единой целью и все стремятся к ней. Здесь индивидуальная ответственность сдвигается на второй план, поскольку главным является эффективность приложенных усилий для общего дела.

Коллективная ответственность — форма ответственности, когда за деяния, совершаемые одним или несколькими членами группы, несёт ответственность вся эта группа целиком. Она предполагает не только распределение обязанностей, но и наказаний и поощрений на коллектив в целом, без учёта его структуры, роли отдельных членов в коллективе и их вклада в общую деятельность.

Сластенин В.А., рассматривая деятельность учителя, указывает что «...если в других профессиях группы «человек–человек» результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека — представителя профессии (например, продавца, врача, библиотекаря и т. п.), то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи и других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности — воспитанника» [5, с. 15]. Можно сделать вывод, что коллективная ответственность, в профессиональном проявлении, предполагает необходимость, обязанность каждого члена коллектива отдавать отчет в своих действиях, поступках в рамках общей педагогической деятельности, являясь составной частью профессионального сознания, как сложного психологического процесса, в результате которого личность проходит стадию самоопределения, осознания своего долга и ответственности. То есть, важно сформировать ответственность не только у каждого студента, но и ответственность коллективную за учебную деятельность, осуществляемую не только в «стенах ВУЗа», но и за самостоятельную. Будущие педагоги, должны понимать, что реально существует зависимость между результатом их профессиональной деятельности и теми последствиями, которые она может иметь для общества, для конкретных людей. Профессиональная ответственность должна быть присуща и принята каждым студентом педагогического вуза, как личное, должное качество.

Не следует понимать под «профессиональной ответственностью» только лишь те или иные последствия за проступок. Это понимание ответственности в узком смысле. Профессиональная ответственность — это еще и право принимать ответственные решения. Этим правом студенты педагогических вузов должны пользоваться при выборе источников комплектования, подготовке библиографических продуктов, при сборе, обработке информации.

Не только в студенческие годы педагоги должны научить использовать с пользой для себя, для своего профессионального роста информационные ресурсы. Для успешного становления будущего педагога, важно чтобы навык использования информационных ресурсов, уже был у студента, со школьной скамьи. А в студенческие годы необходимо углублять мотив долга, ответственности учащихся за обучение, образованность, волю, необходимо объяснить, зачем это необходимо каждому и как потом эти навыки пригодятся в профессиональной сфере. В процессе обучения нужно отыскивать возможности для самостоятельной работы учащихся, поскольку ее значение незаменимо. Ведь будущая профессиональная педагогическая деятельность студентов очень сложна и многогранна.

Деятельностное освоение азов и всех тонкостей начинается непосредственно со студенческой скамьи. Это означает, что очень важно изначально привить студентам навык не поверхностного, а более глубокого, то есть смыслового, сущностного наполнения каждого исследуемого, изучаемого понятия, материла.

В результате экспериментальных исследований, проведенных психологами, выяснилось, что «социальная леность» и безответственность (снижение уровня ответственности за действия) [6, с. 240] могут возникать из-за того, что люди в группе не так ясно ощущают связь между своими усилиями и результатом, как это происходит, если они работают одни. Происходит стирание граней между личной ответственностью, где поощрение предпринятых усилий приходится на каждого в отдельности, и ответственностью коллективной, где личные заслуги каждого, оцениваются в совокупности. Это побуждает прилагать меньше усилий к совершению тех или иных действий, направленных на достижение общей цели. Как отмечает в своей работе Плаус Скотт «...разделение ответственности может иметь сильнейшее влияние на оценку и принятие решений» [6, с. 240].

Механизм проектируемого преподавателем обучения взаимодействия в студенческом коллективе активизирует коллективную ответственность. Преподаватель не навязывает задания, а предлагает студентам на их собственный выбор. Преподаватель должен выступать, как один из источников информации, выполняя при этом функцию направляющего, который ведет студентов к самостоятельному поиску информации, которая необходима для успешного выполнения задания.

Коллективную ответственность в студенческой группе можно определить, как ответственность общую (коллективную), в которую вносит индивидуальный вклад каждый студент. Результатом коллективной работы является высокий уровень усвоения обучающимися истинного знания, развитие у них диалектического мышления. Этот метод обучения обеспечивает хорошие возможности для обратной связи, переноса знаний и навыков из одной области в другую, а так же формирует ответственность коллективную.

Необходимо, чтобы каждый студент ощутил на себе ответственность за истинность и ценность тех знаний, которые он получает в своей студенческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бессмертная С.В. Психологические детерминанты ответственности студентов вуза: автореф. … канд. псих. наук. Сочи, 2006. 22 с.
2. Журавлев А.Л. Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы). М.: Институт психологии РАН, 2004. 476 с.
3. Ивлев Ю.Л. Нравственно-волевые детерминанты правового сознания / Ю.В. Ивлев // Вестник Южного Федерального университета. Технические науки. 2006. № 14. Т. 69. С. 337–340.
4. Манцурова Т.А. Условия развития профессиональной ответственности социального педагога // Фундаментальные исследования. 2007. № 2. С. 66–68.
5. Муздыбаев К. Психология ответственности. Л.: Наука, 1983. 240 с.
6. Плаус, Скотт. Психология оценки и принятия решений. М.: Филинь, 1998. 368 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика : учебное пособие для студ. пед. учебн. завед. М.: Школьная пресса, 2004. 512 с.

Гуляева
Анастасия Сергеевна

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В центре психического развития ребенка с началом обучения выдвигается логическое мышление, которое является определяющим в системе других психических функций. Это связано с тем, что у младшего школьника происходит переход с эмпирического уровня познания (наглядно-образное мышление) на научно-теоретический уровень (словесно-логическое мышление).

Проблемой развития логического мышления занимались такие ученые, как Аристотель, Д. Буль, Я. Лукасевич, Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский и т.д. Под логическим мышлением они понимали «формальное условие правильного мышления» [1, с. 156].

Уже в начальном общем образовании обучающимся необходимо овладеть элементами логических действий. Чтобы у детей успешно проходило развитие логического мышления, а также повышался уровень освоения учебного материала, совершенствовалось современное начальное образование в соответствии с ФГОС НОО, при этом не увеличивалась учебная нагрузка на детей, учителю необходимо соблюдать ряд условий. Выделяют следующие психолого-педагогические условия, способствующие развитию логического мышления у обучающихся начальных классов:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста.

В процессе воспитания многие педагоги обращали свое внимание на необходимость изучения и правильного учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Данной проблемой занимались такие ученые, как Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, а позже А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др. Учеными была разработана педагогическая теория, которая опиралась на учет природных особенностей возрастного развития.

Для успешной организации учебной работы младших школьников учителю необходимо развивать у обучающихся начальных классов произвольное внимание и формировать волевые усилия в преодолении встречающихся трудностей в овладении знаниями. Чтобы сделать учение более занимательным, учет возрастных особенностей детей младшего школьного возраста стимулирует учителей использовать различные педагогические приемы, но не все в учении имеет внешнюю занимательность, поэтому у детей необходимо формировать понимание своих школьных обязанностей. К.Д. Ушинский писал, что ребенка нужно приучить делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает, т.е. научить ребенка делать и исполнять ради удовольствия свои обязанности.

2. Учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний.

Усвоение знаний — это процесс познания, который требует высокой степени познавательной активности и самостоятельности.

Процесс усвоения знаний включает в себя несколько этапов:

1) подготовка обучающихся к усвоению новых знаний;
2) ощущения, появляющиеся в ходе наблюдения новых фактов и явлений на уроке;
3) восприятие новых фактов и явлений;
4) осмысление нового фактического материала по теме урока;
5) запоминание изученных фактов, понятий, законов и т.д.;
6) конкретизация изученных понятий, законов, правил, выводов, т.е. формирование умения применять полученные знания на практике [2, с. 56].

Для того чтобы организовать активную познавательную деятельность обучающихся по усвоению новых знаний на уроке, необходимо подготовить класс к этой деятельности. На первом этапе процесса усвоения знаний рассматривается подготовка и решение учителем в начале урока следующих задач:

1) Мотивирование учебной деятельности школьников на уроке. Для этого нужно вызвать у обучающихся мотивационное состояние с помощью специальных эвристических приемов, например, решение в процессе урока проблемной ситуации. Учителю необходимо совместно с обучающимися выявить цель предстоящей работы и практическую значимость материала по теме урока. Данная задача помогает в стимулировании обучающихся к предстоящему изучению нового материала.
2) Постановка перед обучающимися познавательной задачи по теме урока. Школьниками будет

The characteristic of psychology and pedagogical conditions of development of logical thinking of the studying initial classes

In article psychology and pedagogical conditions of development of logical thinking in the course of training of younger school students according to FGOS NOO, influence of various methods and working methods when forming logical thinking at younger school students reveal. Conclusions of experimental work on development of logical thinking.
Key words:
thinking, logical thinking, psychology and pedagogical conditions of development of logical thinking, characteristic of methods and methods of development of logical thinking.

В статье раскрываются психолого-педагогические условия развития логического мышления в процессе обучения младших школьников в соответствии с ФГОС НОО, влияние различных методов и приемов работы при формировании логического мышления у младших школьников. Выводы экспериментальной работы по развитию логического мышления.
Ключевые слова: мышление, логическое мышление, психолого-педагогические условия развития логического мышления, характеристика методов и приемов развития логического мышления.

Гуляева Анастасия Сергеевна
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Gulyaeva Anastasia Sergeyevna
the of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

активно и сознательно решаться познавательная задача лишь в том случае, если она «субъективно» принята ими, т.е. у детей должен развиться интерес к решению проблемы урока.

3) Актуализация знаний и умений школьников, т.е. установление логических связей между знаниями, умениями обучающихся и новой познавательной задачей урока. Данный этап позволяет подготовить учеников к самостоятельному поиску способов решения познавательной задачи.
4) Учет жизненного опыта обучающихся, влияющий на усвоение новых знаний по разным предметам на уроках.

3. Реализация системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к развитию логического мышления.

Данное условие предполагает, что учителю необходимо внести изменения в содержание и структуру занятий, использовать многообразие методов обучения, поэтапно и системно внедрять логические задания во все учебные предметы школьного курса. Использование в процессе обучения комплекса логических заданий позволит повысить продуктивность и динамику развития логического мышления младших школьников.

В.А. Сухомлинский говорил о том, что педагогу не стоит обрушивать на ребёнка лавину знаний... — под лавиной знаний могут быть погребены пытливость и любознательность. Необходимо уметь открыть перед ребёнком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми цветами радуги. Чтобы школьникам было интересно возвращаться к тому, что они уже изучили, учителю нужно открывать для них всегда что-то недосказанное [3, с. 90].

Таблица 1. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ВЫДЕЛЕННЫМ УРОВНЯМ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Название методики	Уровни развития логического мышления			
	Высокий	Средний	Низкий	
Аналогии	6	10	9	Всего: 25 человек
Понимание пословиц	9	13	3	
Количественные отношения	5	9	11	
Логические ряды	7	7	11	

Таблица 2. ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ЗА ВЕСЬ ПЕРИОД ИССЛЕДОВАНИЯ

Название методики	Уровни развития логического мышления			
	Высокий	Средний	Низкий	
Аналогии	14	9	2	Всего: 25 человек
Понимание пословиц	12	12	1	
Количественные отношения	11	12	2	
Логические ряды	17	8	0	

Чтобы выявить уровень логического мышления у обучающихся начальных классов и доказать значимость психолого-педагогических условий нами было проведено исследование, в ходе которого были использованы следующие методики, предназначенные для выявления способностей у школьников выполнение таких мыслительных операций, как анализ и синтез, сравнение, классификация и обобщение, абстрагирование: «Аналогия», «Понимание пословиц», «Количественные отношения» и «Логические ряды», Результаты каждой методики оценивались в баллах от 0 до 9. В качестве респондентов были выбраны ученики 2 «А» класса в количестве 25 человек БОШ Филиала ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске.

На их основе были определены следующие уровни развития логического мышления: высокий, средний, низкий.

По результатам диагностики обучающиеся 2 «А» класса были разбиты на группы, согласно выделенным нами уровням развития логического мышления (табл. 1).

Результаты исследования показывают, что сложившаяся в начальной школе система преподавания учебных предметов не акцентирована на развитие логического мышления младших школьников, она позволяет формировать у большинства обучающихся только средний уровень освоения основных логических операций.

В ходе данного исследования на протяжении месяца, учителям было предложено учитывать психолого-педагогические условия при построении учебного процесса. По окончанию исследования были повторно проведены те же методики, что и в начале исследования. Динамика изменений в показателях, по сравнению с первоначальной диагностикой, по этим методикам отражена в таблице 2.

Таким образом, проведенная в ходе исследования работа показала, что внедрение психолого-педагогических условий значительно повышает эффективность развития логического мышления младших школьников. В ходе исследования было замечено, что обучающиеся успешно усваивали программный материал, у детей повысился уровень развития логического мышления.

Можно сделать вывод о том, что процесс формирования общелогических умений, как компонент общего образования, должен быть целенаправленным, непрерывным и связанным с процессом обучения школьным дисциплинам на всех его ступенях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бажанов В.А. История логики в России и СССР. М.: Канон +, 2007. 336 с.
2. Ревина Е.Г. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников: дис. … канд. пед. наук. С., 2001. 146 с.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1985. 145 с.

Иванова Ольга Романовна

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современный мир характеризует большое информационное поле, с которыми сталкивается человек в процессе социализации. Одной из составляющей современного информационного пространства являются средства массовой информации, среди которых одно из ведущих мест занимает телевидение.

Первое знакомство ребенка с телевидением начинается еще в раннем возрасте, увидев на экране рекламу или кадр из мультипликационного фильма, ребенок «погружает» свое внимание в образы, которые он видит.

С трехлетнего возраста происходит активное развитие личности, становление когнитивной, психоэмоциональной, речевой и других важнейших сфер личности.

Проблемы личностного развития, создания условий для позитивной социализации и нравственного развития детей выходят на первый план и, значительную роль играет педагогическая грамотность родителей в вопросах воспитания детей дошкольного возраста. Занятость родителей, нежелание вникать в вопросы воспитания приводит к тому, что взрослые не придают значения, какие мультфильмы они предлагают детям для просмотра, приводят ли они к деформациям нравственного развития ребенка.

Существуют ограничения согласно которым, дети в возрасте до трех лет должны проводить у телевизора минимальное количество времени, а лучше играть с игрушками и общаться со взрослыми. Дошкольники могут

The effect of viewing animated films on the moral development of children of preschool age

The article presents the analysis of the problem of the selection of animated films and their value in the education of children of preschool age. Research topic at the present stage is relevant, the teachers and psychologists to the problem of «safe» and «bad» cartoons.

Key words. The moral consciousness, moral development, infection, suggestion, imitation.

В статье представлен анализ проблемы выбора мультипликационных фильмов и их ценность в воспитании детей дошкольного возраста. Тема исследования на современном этапе актуальна, представлен взгляд педагогов и психологов на проблему «безопасных» и «вредных» мультфильмов.

Ключевые слова. Нравственное сознание, нравственное развитие, заражение, внушение, подражание

Иванова Ольга Романовна,
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Ivanova Olga Romanova,
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

проводить у телевизора 15–30 минут в день, младшие школьники 1–1,5 часа 2–3 раза в неделю. Но в жизни картина иная, большинство детей проводят немалую часть свободного времени у компьютера и телевизора, а не общаются со сверстниками и гуляют на свежем воздухе. Эти факты свидетельствуют о том, что необходимо перестраивать позицию в отношении ребенка к просмотру мультфильмов, а взрослому тщательно отбирать материал для просмотра, а не руководствоваться тем, что смотрят большинство детей.

Проблемы нравственного воспитания, нравственного развития детей дошкольного возраста рассматривали такие исследователи как Р.С. Буре, С.К. Козлова, Л. Колберг, Т.А. Маркова, М.Ю. Новицкая, Л.А. Пеньевская Е.В. Пчелинцева и другие.

Нравственное развитие — процесс, предполагающий усвоение нравственных норм, формирование нравственного сознания и нравственного поведения [2, с. 304].

Так, нравственное сознание способствует глубокому усвоению правовой нормы, нравственным отношениям к ней. Оно позволяет увидеть и осознать ту границу нравственного поведения, за пределами которой начинается безнравственное поведение. Неуважение к сверстнику, воспитателю и родителям ведет к нарушению прав и оскорблению достоинства личности. Таким образом, мы наблюдаем в дальнейшем нерадивое отношение к труду, трудовой дисциплине, эгоизм и др. Когда несформировано правильное отношение к жизни с позиции нравственности, то обязательно возникает неправильное поведение. Оно порождает извращение сознания и, наоборот, высоконравственное сознание стимулирует правильное поведение [1, с. 267].

Поэтому в настоящее время проблема влияния просмотра мультипликационных мультфильмов на нравственное сознание является актуальной и одной из обсуждаемых.

Группа ученых О.Б. Авраменко, Т.А. Заложнова, И.Я. Медведева, М.Ю. Новицкая, С.С. Савельева, О.Н. Сташук провели психолого-педагогический анализ современных мульфильмов на предмет формирования нравственного поведения и пришли к выводу о том, что большинство современных мультфильмов «калечат» психику ребенка и ведут к нравственной деформации в дошкольном возрасте.

К вредным мультфильмам для детей дошкольного возраста ученые относят «Телепузики», «Покемоны», «Маша и Медведь», «Шрек», «Клуб Винкс», «Монстер Хай» и др. [3, с. 50].

Например, российский мультипликационный сериал «Маша и Медведь» с большим интересом сморят дети раннего и дошкольного возраста. Психолог Ольга Сташук считает, что данный мультфильм — это классический пример садизма, где есть жертва (медведь) и маленький садист (Маша). Копируя поведение Маши, ребенок получает удовольствие от того, что он чувствует себя взрослым. Руководящая идея этого мультфильма разрушает все основания педагогики и звучит: делай, что хочешь, тебе за это ничего не будет. Героине очень сложно определить границы своего нравственного поведения [3, с. 15].

Опираясь на исследования М.Ю. Новицкой, можно выделить следующие признаки «вредных» мультипликационных фильмов [3, с. 78]:

1. Открытая агрессия и жестокость, причинение вреда живому существу. Причем, эти негативные реакции завуалированы под маской юмора.
2. Герои ведут себя подло и безнаказанно, что даже ведет к получению признания, улучшению жизни.
3. Демонстрируется опасное для жизни поведение (не только безнравственное, но и не безопасное).
4. Мужское и женское поведение трудно отличить друг от друга. Девочкам свойственны черты мужского поведения, а мальчикам — женского.
5. Герои мульфильмов демонстрируют негативное отношение ко всему живому миру. Высмеивание недостатков (слабость, вне-

шние данные, пожилой возраст).

6. Герои мультфильма с антинравственным поведением, как правило, симпатичны. Для ребенка красивый герой — «хороший», непривлекательный — «плохой». Подражаемость, типичная для детей дошкольного возраста, приводит к копированию неправильного поведения, подмены безнравственного нравственным.
7. В мультфильме прослеживается культ «пустого» образа жизни. Идеал жизни — ничего неделания, достижение целей любыми средствами, в том числе обманом.
8. Сюжет мультипликационного фильма направлен на высмеивание таких общечеловеческих ценностей как семья, мир и т.д. Пропаганда эгоизма и негативного отношения к институту семьи и брака, родителям и окружающим людям.
9. Материнские образы выглядят отталкивающе, их образ жизни показан как ущербный и неполноценный.

С точки зрения восприятия ребенком поведения героев современных мультфильмов искажаются нравственные нормы, дети копируют поведение Маши, Шрека, свинки Пеппы, Винкс, Монстер Хай.

Проанализировав литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу о том, что большинство мульфильмов, которые интересны и любимы детьми дошкольного возраста невозможно рекомендовать к просмотру, так как они деформируют нравственное сознание ребенка. Взрослый должен осознавать значимость отбора просматриваемого материала, создавая тем самым среду, способствующую становлению нравственного поведения ребенка.

При просмотре мультфильмов срабатывают следующие механизмы формирования поведения [3, с. 57]:

— заражение — происходит передача эмоционального состояния героев мультфильма ребенку (радость, гнев, грусть и др.);
— внушение — воздействие на сознание ребенка (восприятия героя и его поведения без отсутствия критики, как должное);
— подражание — восприятия героя и желание быть как он (независимо от того правильное или неправильное поведение).

Изучив теоретические положения данной проблемы, нами был составлен перечень для опроса детей дошкольного возраста с целью выявления предпочтений детей в выборе мультипликационных мультфильмов.

На базе МБДОУ детский сад № 17 города Ставрополя нами был проведен опрос детей подготовительной группы (дети 6–7 лет). В исследовании принял участие 31 ребенок. Опрос направлен на выявление предпочтений детей в выборе мультфильма. Детям подготовительной группы предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Назови твой любимый мульфильм?
2. Какой мультипликационный герой тебе больше всего нравиться?

Результаты проведенного опроса следующие:

— 20% из опрошенных детей больше всего нравится мультфильм «Маша и Медведь». Любимый герой — Маша и один из опрошенных детей назвал любимым героем белку;
— 13% — любят смотреть мультфильм «Фиксики» и у всех опрошенных разные любимые герои;
— 10% детей любимым мультфильмом назвали «Гравити Фолз», больше всего этим детям нравятся главные герои данного мультфильма;
— 6% предпочитают мультфильм «Том и Джерри», и они же являются их любимыми мультипликационными героями;
— 6% нравится мультфильм Кунг-фу Панда 3, а любимый герой — Панда По;
— 6% — любят мультфильм «Клуб Винкс: Школа волшебниц», любимыми персонажами являются Блум и Стелла;
— оставшиеся 39% — это дети, у которых ответы на представленные вопросы не повторялись. Среди предпочитаемых были такие мультфильмы как «Барбоскины», «Звездная принцесса и силы зла», «Свинка Пеппа», «Хотвилс», «Черепашки Нинзя», «Шрек», «Сказочный патруль», «Тобаты» и др.

В ходе опроса только 1 ребенок сказал, что его любимый мультфильм — это сказка «Мертвая царевна» и ему очень нравится царевна из этой сказки. И 1 ребенку из группы нравится советский и российский мультфильм «Ну, погоди!», а любимый персонаж — Заяц. Таким образом, только 6% детей группы предпочитают безвредные для нравственного сознания мультфильмы.

Таким образом, данный опрос показывает актуальность поднятой темы и подтверждает теоретические положения исследования. Большинство опрошенных дошкольников предпочитают мультфильмы, негативно влияющие на нравственное развитие детей.

Опираясь на психологические особенности, представленные в работах Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной можно выделить перечень «безопасных» мультфильмов [3, с. 58]:

— мультфильмы, снятые по произведениям Сутеева В.Г. «Паровозик из Ромашкова», «Снеговик-почтовик», «Цыпленок и утенок» и др.;
— мультфильмы, снятые по мотивам русских народных сказок: «Гуси-лебеди», «Колобок», «Царевна-лягушка», «Волк и семеро козлят» и др.;
— мультфильмы, снятые по произведениям Чуковского К.И., Андерсена Г.Х., Маршака С.Я., Пушкина А.С., братьев Гримм др. писателей.

Старший дошкольный возраст — это возраст, когда ребенок способен «присвоить» все богатство культурного наследия, созданного для детей. Поэтому, к просмотру можно рекомендовать следующие мультфильмы: «Варежка», «Домовенок Кузя», «Малыш и Карлсон», «Каникулы в Простоквашино», «Снежная королева» и многие другие. Все герои указанных мультфильмов понятны детям, приближены к реальной жизни, их нравственные поступки можно интерпретировать с позиции «хорошо» и «плохо» [3, с. 61].

По мнению С.С. Савельевой, ребенок, сравнивая себя с мультипликационным героем, учится воспринимать себя, преодолевать собственные страхи и трудности, ценить и уважать других. Мультфильм дает большое поле для фантазии, способствует развитию творческих способностей. Таким образом, мультфильмы могут служить как отличным средством воспитания, так и инструментом психокоррекции (при обсуждении сцен из фильма, анализе действий героев) [3, с. 61].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов В.В. Общие основы педагогики. М., 2006. 574 с.
2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для бакалавров. М., 2012. 510 с.
3. Детство под угрозой: вредные мульфильмы / под ред. Д. Раевского. М., 2015. 78 с.

Ларионова
Елена Геннадьевна

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ И УЧИТЕЛЕМ В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Современная психолого-педагогическая наука стоит перед проблемой гуманизации обучения, а значит перед принципиальным переосмыслением роли учителя и учащихся в рамках учебно-воспитательного процесса.

Настоящее оживление воспитательного процесса в современной школе предполагает глубокое проникновение в область социальных контактов ребёнка со взрослыми и детьми, усовершенствовать их общение, которые способствуют реализации индивидуальных возможностей психического развития каждого из детей. Именно из-за этого изучение данной проблемы особенности учебного сотрудничества имеет, как первостепенное теоретическое, так и острое практическое значение.

Особую значимость остроту данная проблема приобрела в связи с повышением требований, предполагающих наиболее высокий уровень организации социальных взаимодействий ребёнка со взрослыми и сверстниками, к учебно-воспитательному процессу в современной начальной школе, с введением ФГОС. Решить эту проблему можно, но обязательно следует учитывать и обеспечивать индивидуальный подход к каждому ребёнку на основе его глубокого психолого-педагогического изучения [1].

Features of construction of system of cooperation of younger schoolboys with peers and teacher within the educational process

The article presents the features of construction psychodiagnostic research cooperation system younger students with their peers and teachers in the context of the educational process. The article deals with the theoretical and methodological data which is largely characterized by communication of children with adults and peers apart from each other.

Key words: junior high school student, educational cooperation, child, competition.

В статье представлены психодиагностические исследования особенностей построения системы сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в рамках учебного процесса. Также в статье рассмотрены теоретические и научно-методические данные, которые в значительной степени характеризуют общение детей со взрослыми и сверстниками отдельно друг от друга.

Ключевые слова: младший школьник, учебное сотрудничество, ребенок, соперничество.

Став студенткой психолого-педагогического факультета и начав научно-исследовательскую работу, меня заинтересовала данная проблематика. Обратившись к своей первой учительнице в МБОУ СОШ №7 с. Марьины Колодцы Ставропольского края, была получена информация о практике построения учебного взаимодействия детей между младшими школьниками и учителем.

Педагогическая психология считает одним из основных факторов психического развития ребёнка общение и совместную деятельность со сверстниками, а также является необходимым условием во взаимодействии со взрослыми. Но повседневная школьная жизнь на данный момент устроена так, что в учебной деятельности младших школьников такой немаловажный фактор развития, как учебное сотрудничество детей, действует слабо, его богатейшие возможности в большинстве случаев практически не используются.

В психологической науке проблема развития отношений сотрудничества определилась в самостоятельную очень давно. Научной базой при выделении этой проблемы послужили работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина. Разностороннее освещение в психолого-педагогической литературе получила проблема общения ребёнка с другими детьми. Накопленные в ходе многочисленных теоретических и научно-методических исследований накопленные данные в значительной степени характеризуют общение детей со взрослыми и сверстниками отдельно друг от друга, что не может не затруднять создание единой картины социализации ребёнка.

Исследование было проведено с обучающимися 4 класса в количестве 24 человек, были проведено интервьюирование классного руководителя, а также наблюдение за младшими школьниками с целью изучения уровня общения между ними и с учителем и проведена методика «Отношение к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой).

Наблюдения на уроках математики, русского языка, технологии, а также во время перемен общения младших школьников между собой показало, что на основе обучения и даже при групповой работы на уроке, чаще всего бывает общение реалистично и необходимо.

Такое учебное сотрудничество передается учителем детям, происходит своеобразное «подсказывание» форм взаимодействия детским учебным контактам.

Из интервью с классным руководителем, было выявлено, что первоклассники с трудом вступают в контакт с учителем. Развитию положительной деятельности мешают отрицательные эмоции, соперничество, связанное с адаптационным периодом к обучению в школе.

Ларионова Елена Геннадьевна
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Larionova Elena
the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

В связи с этим возникает вопрос — сотрудничество со сверстниками у младших школьников детьми, а также взаимодействие детей с учителем, формируется в динамике своего развития?

Диагностическое исследование особенностей развития учебного сотрудничества у детей четвертого класса МБОУ СОШ №7 с. Марьины Колодцы Ставропольского края, по методике«Отношение к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой) установлено, что уровень «со-

трудничество со сверстниками»дал высшую оценку в данной сфере взаимодействия (21 школьник демонстрирует данный показатель — 87,5%), однако, в первом классе (по словам классного руководителя) уровень был низкий, во втором и третьем классе педагог отмечает повышение этого уровня до среднего.

Исследование показало: школьники к четвертому классу являются инициаторами и организаторами совместного действия, умеют по максимуму согласовывать свои действия с действиями других ребят, владеют навыками рефлексивно-содержательного анализа, удерживают и согласовывают несколько позиций разных участников взаимодействия, их деятельность готова к саморазвитию и совершенствованию.

В ходе изучения динамики перехода отношений учебного взаимодействия в отношения учебного сотрудничества у младших школьников, удалось выявить интересный факт, а именно, что впервые уровень сотрудничества во взаимодействии испытуемых со сверстниками появляется по окончании второго года обучения. По окончанию третьего года обучения его демонстрируют примерно одна четвертая учеников класса. А по завершению четвертого класса уровень сотрудничества значительно возрастает, здесь он становится самым высоким и доминирующим. Для уточнения данной позиций планируется провести исследование школьников с 1 по 4 классы по методике«Отношение к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой)

Особенности развития отношений учебного сотрудничества у детей младшего школьного возраста практически во всем проявились в параметрах, заданных критериями исследования.

Чайковская И.А. утверждает, что с первого по четвертый класс в сфере взаимодействия школьников между собой развиваются определенные показатели:

1) личностная потребность, заинтересованность, инициатива детей;
2) степень общего согласия действий;
3) индивидуальности рефлексивно-содержательного анализа;
4) степень удержания и согласования нескольких позиций одновременно;
5) степень результативности деятельности выполняемой совместно.

А вот в сфере взаимодействия учеников с учителем наблюдаются следующие показатели:

1) инициатива и заинтересованность ребёнка;
2) верное соотношение содержания взаимодействия общей задаче деятельности;
3) степень свободы действий ребёнка;
4) присутствие субъективного критического мышления;
5) степень перехода от совместной деятельности к индивидуальной [2].

Происходящие положительные изменения в развитии отношений учебного сотрудничества у учащихся младших классов, которые находятся в условиях развивающейся педагогической среды, касаются всех выделенных аспектов учебного взаимодействия учащихся как со сверстниками, так и с учителем [3].

Можно утвердительно заявлять о том, что в наибольшей степени целенаправленному воздействию подвергается сфера взаимодействия детей между собой, то есть отношения «ребёнок-ребёнок» на протяжении первых четырех лет нахождения ребенка в школе. Именно в данной сфере эти отношения учебного взаимодействия достигают наибольших показателей и уровня сотрудничества. Учащимся намного легче повышать своё умение вступать в различные

учебные отношения с равными себе, то есть со сверстниками. Адекватно сотрудничать со взрослыми детям намного сложнее, чем выполнять общее дело с равными себе.

Резюмируя, можно утвердить, что особенностями построения сотрудничества учащихся со сверстниками и с учителем у детей младших классов следующие:

1. Учебное сотрудничество — это особая форма жизнедеятельности, определённый уровень отношений, который основывается на взаимодействии детей со сверстниками и с учителем.

2. Учебное сотрудничество обладает определённым комплексом специфических психологических особенностей, которые в свою очередь проявляются в двух основных аспектах: в учебном взаимодействии учащихся друг с другом и учителем.

3. Продуктивное развитие отношений учебного сотрудничества у младших школьников возможно в лишь условиях определенной социально-психологической атмосферы, которая включает в себя содержательное соединение формальных (заданных) и неформальных (инициативных) видов детской деятельности в плане обучения [2].

Перспективными в ходе данного исследования стали проблемы, требующие научно-исследовательской работы: являются ли неизменными проявления происходящих положительных изменений отношений учебного сотрудничества; каковы возможности последующего усовершенствования отношений учебного сотрудничества в подростковом возрасте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: научно-метод. пособие для педагогов и психологов / Я.Л. Коломинский. Минск: ФУА информ, 2003.
2. Чайковская И.А. Исследование взаимосвязи самоотношения учителя и педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик»: канд. дис. Самара, 2000.
3. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974.

Маслова
Оксана Валерьевна

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Features of spiritually-moral education of students in modern elementary school

This article raises the problem of studying the peculiarities of spiritual-moral education of pupils in the modern elementary school. The paper discusses concepts such as “culture”, “spirituality”, “morality”.
Key words: culture, spirituality, morality, education, pupils of primary school age.

В данной статье поднимается проблема изучения особенностей духовно-нравственного воспитания учащихся в современной начальной школе. В работе рассматриваются такие понятия, как «культура», «духовность», «нравственность».
Ключевые слова: культура, духовность, нравственность, воспитание, учащиесямладшегошкольноговозраста.

Маслова Оксана Валерьевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Oksana Maslova Valerievna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Духовно-нравственное формирование, также развитие и становление личности происходит путём овладения ею культурно-исторического навыка. Духовные нормы, традиции и ценности, создававшиеся годами должны составить основу духовности.

Для того чтобы раскрыть сущность духовно-нравственного воспитания в современной начальной школе необходимо дать толкование главенствующим понятиям: «культура», «духовность», «нравственность».

По мнению А.И. Кравченко, под «культурой» подразумевают сферу обитания человека. Она отражается в виде продуктов жизнедеятельности людей [2, с. 27].

Термином «духовность» обозначалось все, что относится к человеческой душе, духу, Всевышнему, Церкви, вере (В.И. Даль). Если рассматривать это понятие болееширокo, то духовность — это стремление человека к каким-либо высшим ценностям, эталону, рвениеизменить себя в лучшую сторону, встать на путь, который ведет кидеалу [3, с 65].

Человек всегда стремился и будет стремиться создавать собственные отношения с находящимся вокруг миром на основании доброты, правды душевной красоты, а также старался жить так, чтобы его жизнь была в гармонии с окружающими, в этом и проявляется духовность.

Согласно термину, нравственность — это компонентдуховности, предметом которогоявляются этические ценности, формирующиебазу сознания. Также нравственность – это уме-

ние человека действовать, мыслить и ощущать в соотношении с духовным началом самого себя [2, с. 39].

А.Г. Адамова считает, что духовно-нравственное воспитание – один из разделов воспитания ребенка, который сконцентрирован на освоение детьми наивысших ценностей духовности и последующее применение их в жизни [1, с. 24].

Формированию у человека высоконравственных чувств, таких как совесть, долг, вера, ответственность, гражданственность, патриотизм тоже способствует духовно-нравственное воспитание. Так, для создания нравственного облика человека требуются качества кактолерантность, милосердие, кротость, незлобивость. Духовно-нравственное воспитание это еще и способность к нахождению различий между добром и злом, выражениюбеззаветной любви, подготовленности к преодолению каких-либо испытаний и трудностей, которые могут возникнуть в жизни абсолютно каждого человека.

Основные духовно-ценностные эталоны русского народа это — достоинство, почитание старших, бескорыстность, прилежность, любовь к Родине, жилищу, Отчизне. Эти идеалы создавались давно в православной культуре, затем передавались от старших к младшим.

Традиции, ритуалы, нормы православия и этнической культуры являются методологической основой духовно-нравственного становления личности. Эти нормы показаны в следующих аспектах [5, с. 271]: 1. Нравственно-этическом (подразумевается нравственное православное учение о человеке, цель и смысл его жизни, а также значение взаимоотношений с другими людьми, Всевышним, миром). 2. Культурно-историческом (основывается на событиях из Отечественной истории и культуры). 3. Этнокультурном (основывается на национальных обычаях нашей Родины).

Возраст младших школьников отличается учебной деятельностью, повышенным регулированием действий от учителей и родителей, наиболее налаженной и независимой инициативой в детском коллективе. Эти индивидуальности жизнедеятельности каждого ребенка подразумевают диалогический нрав воспитания детей. Поэтому основополагающими новообразованиями в духовно-нравственной сфере личности школьника, по мнению Л.А. Сериковой являются [4, с. 54]: 1. Сотрудничество с Другими, одобрение убеждений группы, признание факта наличия иного представления и расположения к объектам, предметам, явлениям и случаям. 2. Умение дать персональную оценку другим людям, явлениям и случаям, самому себе и деятельности, вдобавок различать внешние качества и действия и истинную позицию Другого человека к объектам, деятельности и Другим людям. 3. Независимость младших школьников, которая выражается в способности осуществления контроля надсвоими действиями, нести за них обязательство, обдумывать финал в данных действиях в конкретных условиях, а также в спорных ситуациях.

Необходимо подчеркнуть, что воспитание и формирование нравственности в младшем школьном возрасте считается ведущим аспектом обучения, т. к. на этой стадии осуществляется активное освоение и постижение этических норм, манер поведения на фоне регулированияпоступков со стороны педагогов и родителей.

Таким образом, духовный навыкученика начальных классов – это комплекс личностно-смысловых образований, в которых изображен изведанный, осмысленный личностью запас знаний, предложенный в форме отношений и общепсихологических состояний.

При духовно-нравственном воспитании младших школьников необходимо соблюдать следующие особенности: 1. Беседы на темы каждодневной жизни и об окружающем мире. Разговоры на эту тематику вырабатывают у учащихся внимательность ко всему, что происходит с ними и другими людьми. В дальнейшем дети будут более способными к разрешению каких-либо вопросов и проблем, возникающих в жизни. 2. Прочтение сказок — многоцелевой метод разговора с учениками на духовно-нравствен-

ную тематику. Для получения желаемого результата необходимо уделить внимание смыслу, который заложен в сказке. 3. Искусство. Духовно-нравственное формирование через произведения искусства проявляется эффективно и не зависит от уровня развития ребенка. 4. Стихи и сказки собственного сочинения. Проанализировав творчество детей, можно выявить их духовное состояние. 5. Рассказ с незаконченной мыслью. Ученик должен придумать продолжение рассказа, обосновав свои мысли. 6. Вопросы. Учащиеся должны дать ответы на вопросы о нравственности. 7. Игра. Играя, ученик получает представление о нравственности и безнравственности. В процессе игры выявляются личностные качества, и ребенок учится строить взаимоотношения с другими людьми. Благодаря игровой деятельности учитель может сформировывать характер каждого учащегося, исправлять недостатки. 8. Формирование экологической культуры. Через непосредственное общение с природой на уроках окружающего мира, у ребенка формируется бережное отношение к ней [5, с. 23].

Для изучения особенностей духовно-нравственного воспитания в современной начальной школе можно использовать следующие методики:

1) Методика «Магазин». Целью данной методики является определение степени духовно-нравственного развития учащихся в начальной школе, привлечение учеников к самопознанию. В ходе проведения этой методики дети организуют своеобразную «куплю-продажу». Приобретают положительные качества характера, в обмен на отрицательные.

2) Методика «Нормы морали». Целью данной методики является — определение уровня знаний норм морали, способность отличать добро от зла у учеников начальной школы. В ходе проведения методики ученикам предлагается привести собственные примеры, связанные с добром и злом: благородного поступка; зла, которое дети испытали на себе и т.п. Затем качество представленных примеров оценивается по трехбалльной шкале.

3) Методика «Проверка этического поведения». Целью данной методики является — определение качества знаний об этическом поведении учащихся в начальной школе. В ходе проведения методики ученикам предоставляются несколько предложений с незаконченной мыслью. Проанализировав каждое из них, они должны придумать продолжение самостоятельно. Затем ответы учеников оцениваются учителем.

Таким образом, процесс духовно-нравственного воспитания нацелен на овладение и понимание системы ценностей, отражающей общую мировую картину. Духовность свойственная человеку должна управляться нравственным осмыслением. Духовно-нравственное развитие не самостоятельное направление образовательной работы и не является отдельной воспитательной системой, оно считается разделом воспитательной деятельности. С помощью данных методик можно определить особенности духовно-нравственного воспитания учащихся в современной начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамова А.Г. Сущность духовно-нравственного воспитания учащихся в контексте системного подхода // Вестник. 2008. С. 26–29.
2. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. М.: Изд-во МГУ. 1994. 145 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М.: Рус. яз., 1998. Т. 1. А–З. 699 с.
4. Николина В.В. Духовные ценности и воспитание личности: психолого-педагогический аспект. Н. Новгород. 2002. 85 с.
5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Миценко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. учебн. Заведений. 3-е изд. перераб. и дополн. М.: Школа-Пресс. 2008. 512 с.

Петрищева
Виктория Викторовна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ СООБЩЕСТВЕ

The article substantiates the role of children's community in personality development of the child. The problems that arise in the educational process is DOE when the children's community. Based on the analysis of their own experience of the author, proposed conditions of psychological and pedagogical support of personality development of the child in a children's community.

Key words.
Psycho-pedagogical support of the personality of the child, the community, kids community, socialization.

В данной статье обоснована роль детского сообщества в развитии личности ребенка. Обозначены проблемы, которые возникают в образовательном процессе ДОУ при организации детского сообщества. На основе анализа собственного опыта работы автора, предложены условия психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в детском сообществе.

Ключевые слова.
Психолого-педагогическое сопровождение, личность ребенка, детское сообщество, социализация.

Современные социокультурные условия предъявляют к системе образования ряд требований, которые способствуют успешному развитию личности ребенка. Ведь в современных условиях развития общества, постоянно меняющемся темпе жизни важным показателем развития личности стало считаться умение справляться с трудными ситуациями, вырабатывая при этом наиболее конструктивные способы преодоления стресса. В настоящее время в системе образования выделяется особый вид помощи ребенку, а также его поддержки в вхождении в педагогический процесс — психолого-педагогическое сопровождение.

В соответствии с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования основной задачей психолого-педагогического сопровождения является не только преодоление трудностей в процессе обучения и воспитания, но и обеспечение социализации, формирования установок на здоровый образ жизни, защиты прав детей и подростков, развитие навыков саморегуляции и умении справиться со стрессом, профилактики поведенческих факторов риска. Отметим, что в данном процессе

должны участвовать все категории детей, такие как, одаренные, дети с ОВЗ, дети-инвалиды, поддержка при социализации которых требует особого усилия [4, с. 24]. Однако современное образование испытывает трудности в реализации процесса психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка.

Методологическую и теоретическую основу работы составляют научные труды отечественных и зарубежных авторов, рассматривающих проблемы развития личности (В.С. Агапов, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.И. Крупнов, Л.Ф. Обухова, Н.И. Титова, Д. Харпер и др.), исследования специалистов по вопросам воспитания в детском коллективе (сообществе), И.П. Иванов, В.А. Караковский, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, В.А. Сухомлинский, Р. Патнем.

Остановимся более подробно на реализации психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в детском сообществе на примере детского сада.

Проблема развития личности ребенка актуальна, особенно в связи с внедрением нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который разработан на основе Конституции Российской Федерации, законодательства Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка. Анализируя основные принципы дошкольного образования, которые отражены в стандарте, делаем выводы, что психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка необходимо особенно на этапе дошкольного детства.

Становление личности ребенка-дошкольника происходит с учетом ряда особенностей, таких, как: возрастные, индивидуально-психологические и физиологические, а также в разнообразных видах общения и деятельности. [6] Дошкольный возраст является сензитивным для освоения разных форм взаимодействия ребенка с обществом, что особенно явно прослеживается в совместной деятельности со сверстниками.

В дошкольном возрасте начинают складываться черты коллективности, общности в процессе совместного общения детей в разнообразных видах деятельности [1, с. 41]. Детская группа является не только средой, но и средством воспитания ребенка. Взаимоотношения с группой сверстников позволяют ребенку дошкольного возраста лучше узнать себя, уточнить границы своих возможностей. Одним из первых в педагогике это обосновал А.С. Макаренко, который разработал теорию детского коллектива. А.С.Макаренко писал: коллектив — «это социальный живой организм, который потому и организм, что имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимная зависимость, а если этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище» [4, с. 12].

На наш взгляд, понятие «детский коллектив» по отношению к детям дошкольного возраста не совсем корректно, группа дошкольников находится в стадии формирования и не обладает рядом признаков, свойственных понятию «коллектив», поэтому в дошкольной педагогике стало нормой обозначать его как «детское сообщество». Отметим, что под «сообществом» понимается социальная группа людей, проживающих на одной территории и разделяющих общие интересы. В сообществах общие цели, взгляды, ресурсы, потребности оказывают влияние на идентичность участников и степень их сплоченности. Согласно Д. Харперу, понятие «сообщество» (community) было впервые введено в лексический оборот английского языка в 1375 году. Оно происходит от латинского слова «communis», что означает «общий, общественный, разделяемый всеми или многими» [3, с. 53–54]. Таким образом, детское сообщество — это малая группа детей, которая объединена совместной целью, деятельностью под руководством воспитателя, который несет определенные обязанности и отвечает за ее организацию.

Н.И. Титова выделяет следующие задачи формирования детского сообщества [5, с. 66–75]: формирование гуманных взаимоотношений в группе сверстников (дружеские отношения, внимание, уважение мнения другого, взаимопомощь и др.); приобщение детей к жизни и работе сообща, к игровой и трудовой деятельности вместе со всеми детьми в группе; формирование умения считаться с интересами друг друга, подчинять свои интересы интересам коллектива, заботиться, помогать друг другу; поощрение и поддержка дружбы между детьми.

Детское сообщество является основой для накопления детьми социального, нравственного, игрового, речевого опыта. Это приводит к формированию таких социально ценных качеств личности, как гражданственность, инициативность, ответственность; складываются и личностные характеристики: самооценка, уровень притязаний и самоуважение, то есть, принятие или непринятие себя как личности.

Анализируя результаты опроса, проведенного с сотрудниками дошкольных образовательных учреждений города Изобильный Ставропольского края (общее количество респондентов — 55) мы смогли выявить наиболее частые проблемы психолого-педагогического сопровождения развития личности в детском сообществе. Большее количество участников (более 75%) отметили, что в последнее время у многих детей дошкольного возраста возникают трудности в общении, в частности, со сверстниками в детской группе они проявляют стеснение в общении, не могут ответить, если к ним обращаются, не могут поддержать установленный контакт, а также адекватно выразить свои эмоции и чувства.

Несмотря на то, что современный дошкольник стал более раскрепощённым, открытым, самостоятельным, инициативным, большее количество детей реальному общению и совместной игре со сверстниками предпочитают средства технических коммуникаций, что в последующем приводит к проявлению агрессии, повышенной тревожности, неумению договориться, видеть особенности сверстника, невозможности осуществлять совместную деятельность, что осложняет процесс социализации ребенка.

Не менее важной проблемой по мнению педагогов, является снижение заинтересованности родителей во взаимодействии с ДОУ по вопросам развития личности ребенка. Это проявляется в пассивности, иногда даже безразличии родителей. Тем не менее, педагоги пришли к единому выводу, что взаимодействие с семьей дошкольника является необходимым процессом осуществления работы по обеспечению благоприятного психологического климата, как в семье, так и в ДОУ, а также данный процесс взаимодействия является неотъемлемой составляющей сопровождения развития личности ребенка.

Петрищева Виктория Викторовна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Petrischeva Viktoriya Viktorovna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

Полученные данные опроса, собственный опыт работы в дошкольном учреждении позволяют сделать выводы, что для психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в детском сообществе ДОУ необходимо реализовать ряд условий, таких как:

— организация педагогом различных видов игровой деятельности с предоставлением возможности выбора с кем контактировать, согласно собственным интересам;
— формирование у детей умения изменять свою дистанцию общения и взаимодействовать «сообща» в совместном труде;
— обеспечение сплоченности детей в реализации и проведении развлечений, праздников и конкурсов разнообразного уровня, согласно возрасту;
— осуществление психологического и педагогического просвещения родителей группы, с помощью инновационных форм работы: консультаций, семейных тренингов, семинаров — практикумов, «клуб для родителей» и т.д.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка в детском сообществе сложный и многогранный процесс, реализация которого зависит не только от самого ребенка, но и от тесного взаимодействия семьи и образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. [и др.]: Питер, 2008. 398 с.
2. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрегиональной научно-практической конференции / под ред. С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО. 2012. 122 с.
3. Ромаева Н.Б., Карташева Е.В. Развитие социального гуманизма как направления гуманистической педагогики Западной Европы в XIX-XX вв. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. 114 с.
4. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
5. Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: материалы международной заочной научно-практической конференции. 25 февраля 2015 г. / под ред. Т.Т. Щелиной, Ю.Е. Болотина; Арзамасский филиал ННГУ. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. 399 с.
6. Титова Н. И. Организация сообщества детей дошкольного возраста как условие развития их коммуникативной компетентности / Н. И. Титова // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 66–75.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М., 2014.

Сапронова
Валерия Валерьевна

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

The specificity of the work of the social teacher in the conditions of secondary special education teachers

The are many problems in upbringing and education of our teen-agers. This article shows us social-economic, political and demoggraphic prossesses. It is well described who need help best jf all. Much attention is spared the ways, and methods to education of a person in social status. Our state needs in proffessional social people to work with, teen-agers, students. The article sharpens the problems of narcoties and orphans. These problems should be solved in future. The auther of the article says about realization the child s right, about the help to pupils, about beiing ready to independent life. All students problems are well brightened and the course of their realization is showed. In spite of professional termins in the article its language is simple, bright and right.
Key words: social teacher, vocational teacher education, social risk

В нашем обществе существует много проблем по воспитанию детей и молодежи. Данная статья хорошо освещает социально-экономические, политические, демографические процессы, которые произошли в последнее время. В статье хорошо описано, какие слои населения нуждаются в помощи социальных педагогов больше всего. Хорошо показана специфика работы социального педагога в условиях среднего специального педагогического образования. Сегодня деятельность социального педагога в учреждении среднего специального образования строится исходя из тенденций развития образования, ориентированной на будущее, опорой на собственные способности учащегося. Так же рассматриваются студенческие проблемы и дан курс на реализацию их.
Ключевые слова: социальный педагог, среднее профессиональное педагогическое образование, социальный риск.

Социально-экономические, политические, демографические процессы, произошедшие в последние десятилетия в России, затронули многие стороны жизни российского общества, коренным образом изменили социальную сферу. Реалиями жизни россиян стали социальное сиротство, безработица, появление мигрантов, беженцев, маргинальных групп, социальное расслоение населения. Решение этих насущных социальных проблем во многом определяется социальной компетентностью людей, их воспитанностью, поэтому социально-педагогической работе принадлежит ведущая роль в определении путей, способов и средств социального развития и воспитания личности в современной социокультурной ситуации.

Человек живет и действует в сложных условиях многообразного социума. Развитие человека — результат сложного длительного поступательного процесса, в ходе которого изменяются его биологические, психологические и социальные свойства. Эти изменения происходят в процессе формирования личности под воздействием её воспитания и образования. Основная задача образования — дать каждому ребенку с учетом его психофизических возможностей тот уровень образования и воспитания, который поможет ему не потеряться в обществе, найти свое место в жизни, а также развить свои потенциальные способности, т.е. на первый план выходит задача развития личности с помощью индивидуализации обучения.

Востребованными стали социальные педагоги, призванные решать задачи социального воспитания, которые могут оказать помощь в достижении продуктивного социального поведения, гармонизации отношений личности и социума.

В педагогической сфере еще в 70-е годы нашего столетия (В.Г. Бочарова, Б.З. Вульфов, М.П. Кузьминова, М.М. Плоткин, И.С. Полонский) были предприняты первые попытки ввести специалистов, непосредственно ориентированных на социальную работу в микрорайоне, (организаторы внешкольной и внеклассной воспитательной работы, педагоги — организаторы жилищно — коммунальных служб, воспитатели в домах, клубах и др.). За последнюю четверть XX века в России накоплен богатейший опыт практической работы в социуме, основанный на результатах комплексного научно — практического исследования, проведенного научно — исследовательским коллективом, получившим соответствующий социальный заказ от ряда Министерств и ведомств, с опорой на достаточно репрезентативную, научно — обоснованную выборку опытно — экспериментальных площадок, баз передового опыта работы различных ведомственных социальных учреждений в различных уголках тогда Советского Союза. Именно социальные педагоги положили начало профессиональному развитию социальной деятельности в России, что стало достоинством российской социальной работы, которая выросла на лучших отечественных социально — педагогических традициях начала века.

Сегодня деятельность социального педагога в учреждении среднего специального образования строится исходя из тенденций развития образования, ориентированной на будущее, опорой на собственные способности учащегося.

Фундаментальной основой развития профессиональной социальной работы становится социально — педагогическая парадигма, способствующая развитию личностно ориентированных моделей, социальной работы, их последовательной интеграции применительно к конкретным целевым установкам, содержанию и особенностям технологий социальной деятельности.

Сапронова Валерия Валерьевна –
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Sapronova Valery Valerievna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

Современное образование остро нуждается в поддержке и развитии системы социально-педагогического сопровождения студентов. Высокий уровень преступности в молодежной среде, подростковая наркомания, компьютерная зависимость, агрессия у студентов, низкий уровень общечеловеческих ценностей (толерантности, умения общаться, культуры) у подрастающего поколения — все эти проблемы остро стоят перед образовательными учреждениями и всем обществом в целом. Их решение невозможно без профессиональной работы профильных специалистов — социальных педагогов.

Содержание работы социального педагога в условиях среднего специального педагогического образования определяется потребностями учреждения по решению социальных проблем обучающихся (воспитанников) и направлено на создание условий для полноценного развития личности, позитивной социализации, профессионального становления и жизненного самоопределения студентов в колледже, семье, и осуществляется на основе разработанного годового плана и ряда программ по профилактике асоциальных явлений.

Деятельность социального педагога предполагает взаимодействие с детьми, в процессе социализации которых возникают различного рода проблемы.

Основная цель деятельности социального педагога в рамках педагогического образовательного учреждения средне-профессионального уровня — создание благоприятных условий для реализации прав ребенка, основанных на оказании помощи учащимся в преодолении трудностей социального и образовательного характера, исходя из его реальных и потенциальных возможностей и способностей; оказание ему комплексной помощи в саморазвитии, самореализации и включение его в социально значимую деятельность; подготовка к самостоятельной жизни. Достижение этой цели будет возможно при условии выполнения следующих задач:

1. Организация своевременной, комплексной, личностно-ориентированной, социально-педагогической, психологической и правовой помощи обучающимся и родителям, а также подросткам «группы риска», которые имеют проблемы в общении, обучении, развитии, социализации или находятся в социально-опасном положении.

2. Предупреждение семейного неблагополучия, социального сиротства, насилия в отношении подростков и профилактика асоциального поведения, безнадзорности, правонарушений обучающихся, пропаганда ЗОЖ.

3. Повышение педагогической и правовой культуры всех участников образовательного процесса и родителей.

4. Осуществление делового партнерства по работе с семьями «социального риска» и детьми «группы риска» с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав, управлением опеки и попечительства.

Социальный педагог в условиях среднего специального педагогического образования осуществляет различные направления деятельности:

1. Социально-педагогическое исследование (диагностика) с целью выявления социальных и личностных проблем студентов всех возрастов:
   — составление социального паспорта образовательного учреждения, социального паспорта по группам;
   — изучение и анализ социально-бытовых отношений в семьях студентов «группы риска».

2. Социально-педагогическая защита прав ребенка:
   — выявление и поддержка студентов, нуждающихся в социальной защите (дети-инвалиды, сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей);
   — защита прав и интересов обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в различных инстанциях; защита и индивидуальная работа с обучающимися из неблагополучных семей.
3. Социально-педагогическая поддержка семьи:
   — выявление социально-неблагополучных семей; создания банка данных по неполным, малообеспеченным, многодетным семьям; содействию включению родителей в учебно-воспитательный процесс;
   — психолого-педагогическое просвещение социально-неблагополучных семей.
4. Социально-педагогическая профилактика, коррекция и реабилитация:
   — выявление и предупреждение фактов отклоняющегося поведения у подростков; профилактическая и коррекционная работа с детьми, состоящими на различных видах учета;
   — пропаганда здорового образа жизни;
   — повышение уровня правовой грамотности обучающихся и их родителей;
   — индивидуальные консультации для студентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; организация и проведение мероприятий профилактической направленности (лекции, беседы, акции, конкурсы и т.п.).

Таким образом, специфика работы социального педагога в условиях среднего специального педагогического образования направлена на реализацию цели деятельности специалиста, а именно создание благоприятных условий для реализации прав ребенка, основанных на оказании помощи студентам в преодолении трудностей социального и образовательного характера. Системная работа социального педагога позволяет достичь наиболее эффективных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бочарова В.Г., Плоткин М.М. Содержание и методика воспитательной работы с учащимися по месту жительства. М.: МГИИУ, 1981.
2. Бочарова В.Г. Программа подготовки организаторов воспитательной работы с детьми и подростками по месту жительства. М.: Просвещение. Изд. 1, 1982. Изд. 11. 1986.
3. Великоднева Ю.В. Профессиональная подготовка социальных педагогов в системе среднего профессионального образования // Развитие внутривузовских систем обеспечения качества образования: сборник материалов конференции. Армавир: РИЦ АГПУ, 2004. С. 188–189.
4. Вульфов Б.З. Социальный педагог в системе общественного воспитания. М.: Педагогика. 1992, № 3.
5. Полонский И.С. Педагогические проблемы внешкольного общения подростков // Комплексный подход к воспитанию школьников. М.: 1982.

Спербер
Оксана Игоревна

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСВТЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Artistic and aesthetic activity as a means of formation of moral value orientations in the senior preschool age

The paper presents author's view of the problem of formation of moral value orientations of senior preschool age children. The results of diagnostic study aimed at identifying the level of moral and value orientations formation of preschool age children in initial and control phases of the experiment are reported. The main provisions of the author's program on formation of moral and value orientations of pre-school-age children in process of artistic and aesthetic activity are described.
Key words: artistic and aesthetic development, preschool age, Federal State Educational Standard of Preschool Education.
В данной статье представлено авторское видение проблемы формирования нравственных ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста. Показаны результаты диагностики уровней сформированности нравственных ценностных ориентаций детей исследуемой возрастной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Описаны основные положения авторской программы по формированию нравственных ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста в процессе художественно-эстетической деятельности.
Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, дошкольный возраст, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Современный период в российской истории и образовании характеризуется сменой нравственных ориентиров, ценностей, обострением противоречий между духовным и материальным, реальными потребностями в высших идеалах и преобладающей тенденцией прагматичного подхода к жизни. Социальные, экономические и идеологические изменения, происходящие в последние годы в Российской Федерации, отразились и на системе образования.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков), Концепции фундаментального ядра содержания общего образования (А.М. Абрамов, В.Р. Дронов, В.В. Козлов, Н.Д. Никандров) «важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России» [1, с. 45].

Основной целью еще одного нормативного документа («Национальная доктрина образования РФ до 2025 года»), является воспитание высоконравственной личности, обладающей уважением к национальным ценнос-

тям, развитие целостного мировоззрения и толерантности.

Таким образом, одним из основных направлений в системе общего образования, должно стать духовно-нравственное развитие и воспитание личности, для которой приоритетными будут фундаментальные общечеловеческие ценности.

Решение проблемы ценностно-ориентированного воспитания подрастающего поколения педагоги-исследователи, ведущие ученые в сфере образования и воспитания, видели в использовании различных средств: посредством комплексного освоения различных видов искусства (Ибрагимова О.В., Ржелянская И.В., Мацкевич Т.С., Тимофеева Е.Н), музыки и музыкального краеведения (Ванина Е.С., Лозицкая Ю.П., Самохвалова Е.В.), семейного воспитания (Тихомирова Е.Л., Краева Л.И.), социально-культурной деятельности (Суркова Л.В.), театрализованной деятельности (Андреева И.Г., Чечина С.Н.), народных игр и игровой деятельности (Сидорова А.Н., Брюхова Ю.П., Галянт И.Г.), физической культуры (А.А. Таран) [4, с. 81].

Одной из приоритетных задач федерального государственного образовательного стандарта (2013), является объединение обучения и воспитания в образовательный процесс, который будет основан на духовно-нравственных и социокультурных ценностях.

Традиционными источниками нравственности (согласно концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности) являются: Россия (Государство), многонациональный народ Российской Федерации (Народ), гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человечество. Соответственно традиционным источникам нравственности определяются и базовые национальные ценности, каждая из которых раскрывается в системе нравственных ценностей:

— патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой Родине, служение Отечеству;
— социальная солидарность — свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;
— гражданственность — служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;
— семья — любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;
— труд и творчество — уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость;
— наука — ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;
— традиционные российские религии — представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;
— искусство и литература — красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;
— природа — эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;
— человечество — мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество [1, с. 4].

Важным звеном в формировании нравственных ценностных ориентаций старших дошкольников стало проведение диагностических мероприятий на основе разработанных нами критериев и показателей.

Исследуя данный вопрос, мы обратились к теоретической базе нравственного воспитания в области педагогики и психологии. На основе изучения структуры и психологических основ формирования нравственных ценностных ориентаций (Б.Г. Ананьев, А.Г. Здравомыслов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), проблемы поиска критериев сформированности нравственной сферы личности (А.В. Зосимовский, Н.И. Монахов, Н.Е. Ефременко, Я.И. Позднякова, В.В. Копусова, Л.Ф. Чекина и др.) и достижений детской психологии (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Л.И. Божович, С.Г. Якобсон и др.) мы установили необходимые для педагогической диагностики критерии и показатели развития нравственных ценностных ориентаций у старших дошкольников, соотнесенные с тремя компонентами нравственной сферы личности: когнитивным (Л.С. Выготский, Б.Т. Лихачев, Д.Б. Эльконин) — знания о совокупности базовых общечеловеческих нравственных ценностей, а также особенности их восприятия детьми старшего дошкольного возраста; эмоциональным (Д.Б. Лихачев, А.В. Кирьякова) — положительное эмоциональное отношение к нравственным нормам; поведенческим (В.Г. Асеев, Б.С. Гершунский, З.С. Васильев, А.В. Мудрик, Л.И. Новиков) — способность к действию и установлению межличностного взаимодействия в соответствии с нравственными установками [2, с. 69].

В соответствии с предложенными критериями и показателями, мы выделили три уровня сформированности нравственных ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста: «не сформированы», «находятся в стадии становления», «сформированы». При этом знания и действия детей оценивались по 10-ти балльной шкале, что позволило облегчить перерасчет балов в проценты и определение среднего арифметического показателя сформированности нравственных ценностных ориентаций.

В эксперименте принимали участие 138 детей старшего дошкольного возраста МБДОУ ЦРР № 3 г. Ставрополя. Результаты проведенной нами диагностики сформированности нравственных ценностных ориентаций показали, что у большинства детей (83%) преобладают уровни «СС» («Находятся в стадии становления» — 62%) и «Н» («Несформированы» — 21%). Только у 17% детей сформированность нравственных ценностных ориентаций находится на оптимальном уровне «С» («Сформированы»). Проанализировав результаты согласно определенным нами критериям, мы сделали вывод, что когнитивный и поведенческий компоненты нравственных ценностных ориентации достаточно представлены соответственно у 37% и 42% детей, что характеризует наличие достаточно высоких показателей данных критериев, а вот эмоциональный компонент выражен лишь у 21% испытуемых, что говорит о проявлении слабой эмоциональной субъективности детей.

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил сделать вывод о том, что у большинства детей преобладают средний («СС») и низкий («Н») уровни.

Спербер Оксана Игоревна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Sperber Oksana Igorevna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

В рамках нашего исследования мы разработали и внедрили в образовательное пространство ДОУ экспериментальную авторскую программу интегрированных занятий «Путешествие в страну искусства».

Цель программы — формирование ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста, на основе активизации базовых национальных ценностей (патриотизм, природа, семья, труд, творчество, искусство, литература мир, знание) в процессе художественно-эстетической деятельности.

Содержание программы реализовалось по следующим направлениям:

— изобразительное искусство;
— конструирование;
— музыкальное искусство;
— литература и театр.

Особенностью содержания указанной программы является ориентированность на комплексный подход к различным видам искусства, которое достигается путем интеграции всех направлений программы.

Формируя содержательную составляющую программы интегрированных занятий «Путешествие в страну искусства», мы включили в нее следующие виды деятельности: творческие игры, чтение художественной литературы с анализом, художественная деятельность (лепка, рисование традиционными и нетрадиционными способами), конструирование, слушание музыки, демонстрацию художественных произведений, разработку творческих проектов.

Например, в разделе «Труд и творчество» был разработан коллективный творческий проект совместно с родителями «Волшебная сила сказок». Педагог предложил детям подготовительной группы несколько проблем, которые будут наиболее актуальны для них. При этом заострил внимание детей на конкретных задачах при выборе проблемы, таких как: «Чем они смогут помочь окружающим? «Чем они могут порадовать своих близких?», «Какую пользу они могут принести?». Это было нужно, в первую очередь, для того, чтобы дети осознавали значение предстоящей работы, четко могли представить конечный продукт их деятельности. Под руководством воспитателя, дети определили проблему проекта: «Дети в современном мире стали меньше читать, электронные носители (планшетные компьютеры, смартфоны) вытесняют книгу». Была выдвинута гипотеза, определен предполагаемый результат, обозначены пути и сроки реализации проекта — 3 месяца. В результате совместной работы всех участников (дети, воспитатель, родители) старшие дошкольники приобщились к высокохудожественным образцам художественной литературы и театральной деятельности, научились сочинять, иллюстрировать и инсценировать истории самостоятельно. Родители, осознав роль сказки в нравственно-эстетическом воспитании ребенка, старались ежедневно читать детям сказки по вечерам, а также участвовали в подготовке выставки творческих работ на тему «У Лукоморья».

Особо следует отметить, что каждое творческое задание, вошедшее в программу, было направлено на осмысление какой-либо ценности, нравственного качества. Подбирая ту или иную игру, педагог руководствовался выбором тех, в которых формируются представления о нравственных ценностях, дается описание нравственной ситуации, возможность нравственного выбора.

В тематических разделах программы всегда использовались несколько видов искусства (интегрированный подход), при этом один выступает в качестве ведущего, а другой помогает осмыслить и изобразить художественный образ. Например, в творческой игре «Музыкальные портреты» живопись была ведущим видом искусства, а музыка способствовала обогащению художественного образа, рожденного в сознании ребенка. Педагог предлагал детям отправиться в «Музей» изобразительного искусства (заранее развесив на стенде несколько портретов из коллекции Русского музея [г. Санкт-Петербурга]): «Портрет девочки с персиками» В.А. Серова, «Портрет графини А.А. Воронцовой в детстве» Д.Г. Левицкого, «Утро» Б.М. Кустодиева и «Всадница» К.П. Брюллова. Дети внимательно рассматривали картины, воспитатель проводила краткую беседу о портретном жанре, особенностях портретной живописи, акцентировав внимание на эмоциональном

переживании образов. Во время беседы ребятам предлагались вопросы по сюжетному содержанию представленных картин. Алина К., рассматривая картину «Утро» Б.М. Кустодиева, сказала, что скучает по маме. На наш взгляд, такая реакция была вызвана восприятием девочкой данной картины, так как действительно нежный образ матери, купающей своего младенца, вызывает физическое ощущения тепла, исходящего от ее рук. В рамках данной работы, педагог концентрировала внимание детей на ценности материнства, семьи, на нравственных качествах, присущих образу матери (доброта, любовь, забота, внимание и т.п.). После этого, детям предлагалось прослушать несколько музыкальных фрагментов, затем выбрать, какому портрету музыка ближе по характеру. Такая работа не только способствовала активному восприятию художественной выразительности произведения, развитию эмоционально-эстетических чувств детей, но и формировала у них ценностное восприятие.

Итоговая диагностика, на контрольном этапе эксперимента, показала выраженные позитивные сдвиги в сформированности ценностных ориентаций старших дошкольников: уровень «Н» («Несформированы») был отмечен только у 6% детей, уровень «СС» («Находятся в стадии становления») — у 60%; резко выросло число детей с уровнем «С» («Сформированы») — 34%, что подтвердило эффективность авторской программы интегрированных занятий «Путешествие в страну искусства».

Таким образом, базовые ценности (патриотизм, природа, семья, труд, творчество, знание, искусство, литература, мир), нашедшие отражение в программном обеспечении ДОУ, в процессе художественно-эстетической деятельности были усвоены детьми, что способствовало формированию у них соответствующих ценностных ориентаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 29 с.
2. Волобуева Е.В., Спербер О.И. Особенности мониторинговых исследований нравственных ценностных ориентаций у дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / Педагогическая наука и практика — региону: Материалы XVI Региональной научно-практической конференции // под ред. А.А. Фокина. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2016. С. 69–75.
3. Кирилловых А. А. Комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ (постатейный). М.: Книжный мир, 2014. 352 с.
4. Спербер О.И. Нравственные ценностные ориентации дошкольников // Актуальные проблемы современной науки в XXI веке. Материалы V Международной научно-практической конференции. Махачкала, 2014. С. 80–83.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива, 2014. 32 с.

Хмелева
Юлия Андреевна

ХАРАКТЕРИСТИКА НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ КАК ЛИЧНОСТНОЙ ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ

Вопросы изучения школьников, имеющих трудности в обучении были и есть актуальными на современном этапе развития нашего общества.

В психолого-педагогической практике известно понятие «обучаемости», под которым понимается «восприимчивость» к усвоению знаний [3, с. 1]. Детей со слабой восприимчивостью к овладению знаниями принято называть детьми с пониженной обучаемостью и отличать от детей с высокой обучаемостью и умственно-отсталых детей.

Пониженная обучаемость у младших школьников может быть результатом не только недостаточного развития познавательных процессов, но и следствием определенных личностных особенностей школьников.

Личностные качества школьников в сочетании с неправильным воспитанием, неблагополучными отношениями с окружающими людьми могут вызывать трудности в усвоении знаний; выступать как активизаторы учебного процесса, делая его успешным и эффективным, поскольку мобилизируют внимание, память, интеллектуальные способности ребенка, и как негативные факторы, не дающие возможности реализоваться детям в учебной деятельности [4, с. 152].

Одним из личностных качеств, влияющих на пониженную успеваемость младшего школьника, является неадекватная самооценка. Можно предположить, что изменение личностных особенностей может позитивно повлиять на процесс и результаты обучения школьника.

Characteristics of inadequate self-esteem as the personal problems of children of younger school age with learning difficulties should

В статье раскрывается характеристика личностной проблемы детей, испытывающих трудности в обучении – неадекватная самооценка. Описаны группы неадекватной самооценки у детей младшего школьного возраста, выводы проведенного исследования.
Ключевые слова: Дети, имеющие трудности в обучении, неадекватная самооценка, самооценка.

The article reveals the personal characteristics of the problem children with learning difficulties — lack of self-esteem. Describes the groups of inadequate self-esteem in children of primary school age, the findings of the study.
Key words: Children with learning difficulties, inadequate self-esteem, self-esteem.

Конфликт самооценочного характера выделяется среди факторов, которые вызывают тревожность у младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

Многие ученые отмечают, что оценочная ситуация, которая напрямую связанна с формированием самооценки младших школьников оказывает наибольшее влияние на повышение тревоги.

Самооценка в младшем школьном возрасте в основном основывается на учебных успехах и достижениях. Среди детей, имеющих трудности в обучении выделяются 2 группы: 1. Замкнутые, неуверенные в себе и в своих возможностях, боятся даже незначительных трудностей; 2. Гиперактивные, нервные, самооценка завышена.

И в том и в другом случаях у детей возникают серьезные проблемы в обучении [4, с. 152]. Они меньше остальных детей социально приспособлены к обучению, отличаются чрезмерной обидчивостью, недоверчивостью, слабо развитой интуицией в межличностных отношениях. В поведении таких младших школьников ярко выражен эгоцентризм, упрямство и негативизм. Поведение школьников, имеющих трудности в обучении и с заниженной самооценкой отличается неуверенносью, конформностью. Все это сковывает развитие инициативы, самостоятельности в поступках и суждениях. В итоге у ребенка формируется чувство зависимости.

По мнению многих ученых учителя, которые негативно относятся к школьникам, испытывающим трудности при обучении, не только ставят их в неблагоприятное положение в детском коллективе, но и не замечают изолированных детей. Такие учителя не могут верно оценить трудности во взаимоотношениях класса. Только опытные учителя могут не допустить разобщенности в классе и изоляции детей, которые плохо усваивают учебный материал [1, с. 136]. Младшие школьники, испытывающие трудности в обучении избегают оценочной ситуации. Психологи Михаил Шебек и Карел Блага отмечают, что ученик может сделать ошибку вовсе не потому, что задание для него непосильное, а потому, что у него есть определенное представление о себе, которое и создает определенный тип поведения. Образ себя и самодоверие помогают ребенку достигнуть хороших результатов в школе.

Характер потребности в достижении успеха связан с самооценкой. Самосознание характеризуется и своим продуктом — «представлением о себе» — «образом-Я». «Образ-Я» — важный фактор детерминации поведения человека, во многом определяющий направление его деятельности, поведение в ситуациях выбора, контакты с людьми. Оно порождает самоотношение, ребенок оценивает себя. Например, защита самоотношения может заключаться в попытках показать себя с лучшей стороны «вне зоны актуального самопроявления», т.е., если ученику с трудом даются учебные предметы, он охотно участвует в самодеятельности, интересуется спортом и т.д. Или, если друг делает что-то хорошо, то факт дружбы позволяет греться «в лучах чужой славы» и тем самым поддерживать самоотношение [2, с. 261].

С целью выявить, что ученик, имеющий трудности в обучении, о себе знает и как себя оценивает, чаще всего используются стандартизированные самоотчеты, анкеты, опросники. Они относятся к прямым методам выявления уровня и адекватности самооценки. Но существуют и кос-

Хмелева Юлия Андреевна –
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Khmeleva Yuliya Andreevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

венные методы, которые использовались в данном исследовании проблемы («символические пробы»).

С целью исследования личностной характеристики как неадекватная самооценка, было проведено исследование на базе МБОУ СОШ № 1 г. Минеральные Воды. В качестве респондентов — обучающиеся 2 класса, в количестве 25 человек.

На первом этапе коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении были проведены следующие методики, направленные на определение уровня самооценки: «Какой я?» Р.С. Немова, «Лесенка» В.Г. Щуры и методика определения самооценки Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейна. Были получены следующие результаты — у 16 обучающихся 2 класса мы обнаружили неадекватный уровень самооценки. После этого была проведена коррекционная работа с детьми, которая включала в себя: 1. Игры с использованием шкалы роста «Линия службы»: для мальчиков — «Служба солдата», «Присвоение звания», для девочек — «Пуговицы», «Где какая пуговица», «Пришиваем пуговицы вместе», игра «Цветной город» («Гость в городе» и «Знаешь ли ты город?») и «Поиск клада». Как вариант шкал роста использовалось задание «Круги моих умений»; 2. Проективную методику исследования личности «Рисование кругов» Б. Лонга, Р. Циллера и Р. Хендерсона; 3. Диагностика самооценки по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина.

При повторном проведении ранее используемых методик, «Какой я?» Р.С. Немова, «Лесенка» В.Г. Щура, методики определения самооценки Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейна и диагностики самооценки по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина, было выявлено следующее — у 14 человек из 16 уровень самооценки достиг порога «адекватной самооценки», т.е. у 87,5% класса.

УРОВЕНЬ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ

Первичное обследование	Вторичное обследование
64%	92%

Необходимо отметить, что только с помощью взрослого младший школьник, привыкший к ситуации неуспеха, может испытать положительные эмоции, возникающие по ходу собственной деятельности. Для этого учителю необходимо:

— предоставить возможность ребенку достичь успеха, выигрыша в совместно-разделенной со взрослым деятельности;
— закрепить успех вербально, используя оценочные суждения;
— зафиксировать возникшие в ситуации достижений положительные эмоции;
— в новых ситуациях организовать предвосхищение положительных эмоций при планировании игровых действий.

Таким образом, у основной и большей части детей было достаточно сильно развито и желание успеха, и боязнь неудач. Изменения, произошедшие в эмоционально-мотивационной сфере, также отразились на познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блага К. Я — твой ученик, ты — мой учитель: книга для учителя / К. Блага, М. Шебек. М.: Просвещение, 1991. 140 с.
2. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец. М.: Перо, 2015. 200 с.
3. Левина, И. Л. Школьная адаптация, и ее нарушения / И.Л. Левина. Новокузнецк: ИПК, 2012. 314 с.
4. Фарков, А.В. Проблема обучаемости учащихся в психолого-педагогической литературе // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 6. 1–3 с.
5. Яковлева, М.В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 10. С. 151–155.

Чугунова
Виктория Владимировна

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

The development of the emotional sphere of children of primary school age by means of fairy tale therapy

This article deals with the problem of development of emotional sphere of children of primary school age means fairy tale therapy. The author presents the different approaches of scientists to the development of emotional sphere of younger pupils, defines the role fairy tale therapy as a method of psychological correction of emotions of children of this age. The article suggests a variety of ways to use fairy tale therapy and teacher working with tales algorithm for therapeutic purposes.
Key words: emotional sphere, emotion, junior's schoolchild, fairy tale therapy, tale, behavioral therapy.

В данной статье рассматривается проблема развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии. Автор представляет различные подходы учёных к развитию эмоциональной сферы младших школьников, определяет роль сказкотерапии как метода психологической коррекции эмоций детей данного возраста. В статье предложены разнообразные способы применения сказкотерапии и алгоритм работы педагога со сказками в терапевтических целях.
Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоции, младшие школьники, сказкотерапия, сказка, психотерапия.

Проблема развития эмоциональной сферы является одной из самых актуальных, так как положительное эмоциональное состояние определяет полноценное формирование личности в целом. Под влиянием огромного количества отрицательных социально-педагогических и психологических моментов в младшем школьном возрасте, поначалу, страдает эмоциональная сфера ребёнка. А при повреждениях в эмоциональной сфере изменяется регуляция всей последующей жизни детей. Негативные эмоциональные состояния опасны лишь только в избытке. Психическая активность каждого индивидуума требует незначительного отрицательного напряжения, так как без него невозможно будет в полной мере радоваться положительным эмоциям [2]. Л.С. Выготский понимал эмоции как «центральное звено» психической жизнедеятельности человека, предпочтительно ребёнка, которые указывают, образуют, предугадывают и ставят оценку его жизнедеятельности.

Различные аспекты эмоциональной сферы в своих трудах затрагивали многие отечественные педагоги-психологи: Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б.

Эльконин и др. Они установили, что позитивные эмоции составляют идеальные условия для развивающейся деятельности мозга и дают толчок к изучению окружающей среды. Эмоции также важны для осуществления творческой деятельности человека, и главное, для развития его мышления; они обуславливают наше отношение к людям, действиям, событиям и делам.

Сфера эмоций младшего школьника содержит калейдоскоп невыразимых впечатлений и эмоций, отражением которых можно считать настроение, без которого не проходит ни одно мгновение его жизни.

Особенно мощной по своей структуре является такая эмоциональная реакция организма, как аффект, который опасен своими неконтролируемыми действиями и безумным всплеском эмоций [3].

У детей данного возраста меняется сфера эмоций от того, что происходит расширение содержания деятельности и увеличение объектов познания. Дети в этом возрасте эмоционально относятся ко всем событиям, которые с ними происходят, в связи с чем у них вырабатывается способность подавлять волевым усилием неподходящие эмоциональные реакции [1]. Благодаря этому может осуществляться отрыв экспрессии от испытываемой эмоции, то есть учащийся покажет эмоцию, не переживаемую им, или вообще не заметит эмоцию, которая есть.

Сферой эмоций в младшем школьном возрасте интересовались многие ученые. Психолого-педагогические учения С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, К. Бюлера, Ф. Гудинаф, А.М. Прихожана, А.В. Запорожца и др. подтвердили, что начало школьного образования способствует развитию эмоций младших школьников: у детей постепенно формируется умение пользоваться их разнообразием.

Одним из эффективных средств развития эмоциональной сферы в данном возрасте является сказкотерапия, получившая широкое распространение совсем недавно и корнями, уходящая к основателям этого учения — Юнгу и Фрейду. Действия, которые анализируются в поучающих сказочных рассказах, могут помочь найти выход из похожего состояния на жизненном пути ребенка [4].

Терапия младших школьников сказкой доказала свою плодотворность еще в древние времена, когда предшествующие поколения не давали этому процессу название, но помогали с помощью сказки ребенку посмотреть на себя под другим углом, осознать свои личные трудности по образу и подобию её героев. Метод сказкотерапии начал свое существование на рубеже 60–70-х годов XX века, подтвержденный М. Эриксоном и в будущем развитый его воспитанником В. Росси. В России способ сказкотерапии стал применяться с начала 90-х годов И.В. Вачковым, Д.Ю. Соколовым, С.К. Нартовой-Бочавер и др.

Чугунова Виктория Владимировна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Tschugunjva Viktoria Valerievna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Психотерапия сказкой позволяет лучше понять духовный мир младшего школьника и учит его различать плохое и хорошее. Из-за этого сказкотерапия как способ психологической коррекции приобрела массовый характер. Отображением фантазий и целей ребенка будут являться понравившиеся сюжеты из сказок.

Для того чтобы сделать знания ребенка более полезными необходимо тщательно анализировать сюжет сказки, обращая при этом внимание на поиск решения проблем. Иначе, получаемые в пассивной форме знания, не дадут желаемого результата, ими тяжелее будет пользоваться в нужное время. Через рассуждение сказок можно развивать положительные черты характера, избавляясь при этом от отрицательных.

Сегодня терапия сказкой очень распространена. В зависимости от возрастной категории могут проводиться как групповые, так и индивидуальные занятия [6].

Самым эффективным способом сказкотерапии является написание авторской истории для определенной личности. Тогда по мере продолжения истории ребенок осознает себя главным персонажем, что помогает ему принимать свои слабые стороны и измениться. Главное, чтобы сказка рассматривала проблемы персонажа, не давая негативной оценки поступкам самого ребенка.

Существует еще такой способ применения сказкотерапии, как написание школьником собственной сказки. Учащимся необходимо осознать и принять проблему, затем приступать к написанию сказки. Полезный результат лечения сказкой будет ощущаться во время написания истории. Поскольку это позволяет обнаруживать и рассматривать недостатки автора. Для раскрытия всех возможностей сказкотерапии как метода психологической работы необходимо прочтение сказки другими людьми.

Основная мысль сказки — то, что беспокоит автора, кульминация — его жизненный опыт, который необходимо оценить позитивно или негативно.

Результативность лечения сказками впечатляет: если преподнести информацию в «волшебной» обертке самым непослушным детям, то они поймут и примут то, что хотят сообщить им взрослые.

Очень важно правильно осуществлять подбор сказок для учащихся в соответствии с их возрастными особенностями, психологическими проблемами — только тогда сказкотерапия достигнет положительного результата в изменении эмоциональной сферы младших школьников.

Проект воздействия на детскую психику средствами сказкотерапии должен составляться заблаговременно, каждая деталь терапии должна быть тщательно продумана.

Проект, не должен быть строго регламентированным, педагог работая с детьми сам должен понимать, в какие моменты необходимо рассказать ту или иную сказку, то есть при необходимости педагог может изменять и импровизировать терапевтическую работу.

Если дети капризничают, не слушают старших, проявляют агрессивное состояние, то обычные методы воспитания могут быть недействительны. Дети часто пренебрегают просьбами родителей. А с помощью сказки можно заинтересовать ребенка. Погружая младшего школьника в волшебный мир сказки, где он ощущает и переживает эмоции персонажей, можно целиком овладеть вниманием непослушных детей. Здесь и раскрывается сильная сторона сказкотерапии как способа психологической работы.

Сказкотерапия избавляет школьников от страхов, помогает ощутить непростой период в их жизни, раз-

вивает творческие способности у детей, формирует широкие взгляды на жизнь. Сказки подготавливают младших школьников к жизни во взрослом мире, где присутствует несправедливость и безжалостность. Чем больше сказочных историй узнает ребенок, тем богаче будет его «багаж» жизненных историй, прибегать к которому он будет в дальнейшей жизни [5].

Таким образом, наиболее благоприятным возрастом для сказкотерапевтической работы является младший школьный. Развитие эмоциональной сферы ребенка подразумевает не только присутствие у него врожденной эмоциональности, но и помощь со стороны педагога, соответствующую требованиям его индивидуальности.

На сегодняшний день сказки представляют собой серьёзное средство формирования эмоциональной сферы ребёнка данного возраста. Сказкотерапия помогает детям познавать мир, расширяет кругозор, учит общению и умению эффективно решать проблемы на конкретном примере.

Прямое противостояние с ребёнком принесет лишь разногласия и упрёки. Другое дело сказки, которые эмоциональны и интересны. Результативным и приятным методом развития сферы эмоций у младших школьников в наше время является сказкотерапия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Ежкова Н.М. Эмоциональный компонент образования: проектирование содержания // Дошкольное воспитание. 2005. № 10. С. 26–28.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. 3-е изд.СПб.: Речь, 2016. 320 с.
4. Макарова К.В. Духовный фактор в деятельности и творческих способностях: Монография. 2-е изд., дополн. М.: МПГУ, 2012. 188 с.
5. Пашкина Е.А., Ганичева И.А. Сказкотерапия как метод психокоррекционной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2015. № 22. С. 152–154.
6. Пащенко М.Н. Сказкотерапия как способ развития творческого воображения школьника // Молодой ученый. 2016. № 26. С. 676–679.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ НАУК

Раздел 3.

Амирханов
Амирхан Мирзаевич

ПРОБЛЕМА ТРУДОВОЙ МИГРАЦИИ В РОССИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

The problem of labor migration in russia: the historical aspect

В статье рассматривается проблема трудовой миграции в России. За последние годы трудовая иммиграция в России примерно в 10 раз превышает трудовую эмиграцию. Делается акцент на последних статистических данных, свидетельствующих об активизации внутреннего рынка труда.
Ключевые слова: трудовая миграция, Северный Кавказ, статистические данные, активизация.

The article deals with the problem of labor migration in Russia. In recent years, labor immigration in Russia is about 10 times higher than labor emigration. The emphasis is on the latest statistical data, which testify to the activation of the internal labor market.
Key words: labor migration, the North Caucasus, statistical data, revitalization.

Амирханов Амирхан Мирзаевич – студент филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

Amirhanov Amirhan Mirzaevich – the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Yessentuki

В данной статье на основе последних аналитических данных предпринята попытка составить картину миграционных процессов на территории Северного Кавказа. Выявлена тенденция к снижению роли мигрантов в общем процессе предложению труда. Предложены пути разрешения проблемы миграции рабочей силы.

Динамика внутренних миграционных процессов в XX и XXI веках представляет немалый интерес для понимания экономических и социальных потенциалов тех или иных регионов.

После второй мировой войны основные потоки мигрантов направлялись из центральных областей на восток и север. В 1990-е годы, однако, потоки изменили свое направление в противоположную сторону. Во многом это было обусловлено переходом на новую модель экономики: если после войны люди ехали в эти регионы потому, что там открывались новые производства и, соответственно, много рабочих мест с хорошим потенциалом профессионального роста, то в 1990-е годы процессы были обратными.

Помимо организации производства, в 1990-е годы возникла проблема логистики, вставшая перед северными районами острее, чем перед остальными. Многие типы ресурсов, в

первую очередь продовольствие, затруднительно производить в условиях сурового климата, их выгоднее закупать. Однако, в обозначенный период в стране значительно осложнился обмен ресурсами, что та же было поводом к миграциям [2].

Любопытно, что население северных регионов России существенно превосходит население похожих регионов в других странах: почти 12 млн человек в России и всего 200 тыс. в северных регионах Канады и США (Аляски). Такая разница не означает, впрочем, большую результативность, что объясняется механизацией производств за рубежом.

Динамика миграционных процессов на территории России в 1990-е годы испытывала долговременное напряжение, вызванного экономическими и политическими трансформациями. На протяжении четверти века миграционный поток с постсоветского пространства имел ярко выраженный характер [7]. Наибольшее количество мигрантов пребывает на территорию России из среднеазиатских республик и Украины [3]. Положительное сальдо внешней эмиграции способствует экономическому притяжению к наиболее развитым центрам России: Москве, Санкт-Петербургу [1].

Начиная с 2010 года исчезла естественная убыль населения в России, возрастает внутренний фактор пресыщения центральных регионов России в трудоспособных кадрах.

По отношению к другим пост советским государствам Россия является стабильным экономическим субъектом, с достаточно развитыми рынками труда, что весьма привлекательно для мигрантов. Стимулирующим фактором является и теневая экономика, которая полностью удовлетворяется за счет использования труда мигрантов [6].

За последние годы трудовая иммиграция в России примерно в 10 раз превышает трудовую эмиграцию. Ежегодно в страну приезжает около 300 000 человек. Официальные власти признают наличие огромного количества нелегалов из стран СНГ, создавших свои внутренние «потребительские» районы, в которых распределение трудовых ресурсов осуществляется по правилам установленных нелегальными группировками мигрантов [9].

В действующим законодательстве Российской Федерации существует достаточно много пробелов в осуществлении материальной и уголовной ответственности по отношению к незаконно работающим гражданам СНГ. В «регионах-донорах» миграция способствует разрушению рынка труда, так как происходит трансформация соотношения местного и неместного населения. Рост предложения рабочей силы на рынке труда способствует «вымыванию» местных кадров и замене их на иностранных граждан. Наблюдается снижение профессионального уровня труда, что способствует снижению качества продукции [4; 5].

В регионах Северного Кавказа достаточно высокий уровень естественного прироста населения. Рынок труда пополняется в основном за счет местных ресурсов. Мигранты заполняют имевшеюся ниши в таких отраслях производства, как: сфера услуг, строительство, транспорт [8].

В последнее время влияние миграции на рынок труда стабильно снижается. В то же время, спрос на рабочую силу остается стабильно высоким. Так, в республике Ингушетия максимальный уровень востребованности на получение работы (30 человек на 1 вакансию). В остальных республиках Северного Кавказа положение ненамного лучше. Эта тенденция вызвана высокой степенью кризисного развития материального производства.

Государственные дотации в экономику северокавказских республик вызывают еще больший рост безработицы. Свободные места заполняются выходцами из среднеазиатских республик. Происходит нарастание межнациональной напряженности.

Возникающие проблемы могут быть решены только в условиях динамично развивающейся экономики. Последние статистические данные свидетельствуют об активизации внутреннего рынка труда, но предложенные меры не всегда оказывают положительное воздействие на изменение рабочей силы. Требуются дополнительные правовые и социальные меры по активизации социально-экономических программ реструктуризации рынка рабочей силы.

Создание новых рабочих мест, повышение квалификации работников, возрастание роли квалифицированного труда даст возможность реализовать в полной мере внутренний потенциал рабочей силы.

В долгосрочной перспективе наиболее эффективным средством разрешения проблемы трудоустройства местного населения может стать комплексная программа развития северокавказского региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балацкий Е.В. Государственное регулирование импорта рабочей силы // Мировая экономика и международные отношения. 1994. №.7. С. 136–146; №7–8. С. 135–144.
2. Белов В. Где твоя родина, «двойной гражданин»? // Российская газета. 1994. 14 января.
3. Бубнова Е.М. Внешняя миграция в России и СССР / В сб. Миграция населения. М., 1992. С. 145–162.
4. Вачнадзе Г.Н. Горячие точки России. М.: Изд. «Книга, лтд.». При участии изд. «Блау Хернер Ферлаг». Марбург, ФРГ, 1993. 268 с.
5. Васильев Г.В. Эмигранты. М.; 1990. С. 2–41.
6. Вечканов Г.С. Миграция трудовых ресурсов в СССР: политико-экономический аспект. Л.: Лениздат, 1981. 143 с.
7. Горбунов Н. Миграция: плюсы и минусы. Человек и труд. №11. 1995. С.18.
8. Гузанова А.Н. Проблемы миграции населения в этнически неоднородном регионе // Социс. 1991. №10. С. 36–89.
9. Дзюба О. Читайте, завидуйте: я гражданин: И многие вправду завидуют // Общая газета. 1994. 11–17 ноября.
10. Дети-беженцы. М., УВКБ ООН, 1995. 20 с.
11. Елин Л. Эмиграция. Нас встретят радостно у входа? // Новое время. 1991. №3. С. 27–32.
12. Ентяков В.Г. Внешняя трудовая миграция: состояние и перспективы. М. Человек и труд. №12. 1996. С. 38-40.
13. Зайончковская Ж.А. Демографическая ситуация как фактор эмиграции из СССР / В сб. Миграция населения. М., 1992. С. 6–31.
14. Заславская Т.Н., Рывкина И.В. Социология экономической жизни: Очерки теории. Новосибирск, 1991. С. 442.
15. Каменский А. Миграция и рынок труда. Человек и труд. №9. 1996. С. 14.
16. Ключевский В.О. Курс русской истории. Часть 1. Соч. в 9 томах. М.: Мысль, Т. 1. С. 269.
17. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций. М., 1993. С. 195.
18. Макарова Л.В., Морозова Г.Ф., Тарасова Н.В. Региональные особенности миграционных процессов в СССР. М., Наука, 1986. С. 120.
19. Макарова Л.В. Россия и новое зарубежье: миграционный обмен // Социс. 1995. №3. С. 95–100.
20. Миграция населения. М.: Наука, 1990. С. 2–21.
21. Молодежь России: положение, тенденции, перспективы (Доклад Комитета по делам молодежи). М.: Молодая гвардия, 1993. С. 224.
22. Морозова Г.Ф. Зависимость миграционных и народнохозяйственных процессов как основа миграционной политики // Социс. 1991. №10. С. 88–94.
23. Москвин Д.Д. Население СССР: вопросы миграции (экономико-статистический обзор тенденций 60–80-х годов). М.: Наука, 1991. 160 с.

Давыдова
Елена Эдуардовна

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОГРЕСС И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ НАЧАЛА XXI ВЕКА

За период с конца XIX и до 2010-х годов человечество достигло больших высот в науке, технологиях и светской жизни. Период детства по сравнению с предыдущими веками существенно увеличился по длительности. Требования государства и общества к личности ребенка все возрастают: детям и подросткам нужно осваивать все больше знаний.

Еще одним фактором, усложняющим психическое развитие и социализацию подрастающего поколения, является неблагоприятная экологическая обстановка в мире. Постоянно увеличивается количество заводов и фабрик, автомобилей, в результате чего океан и атмосфера постоянно загрязняются отходами производств, в Тихом океане дрейфует целый мусорный континент [2].

Экологическое неблагополучие называется Всемирной организацией здравоохранения среди существенных факторов, влияющих на здоровье населения, наряду с образом жизни и социально-экономической обстановкой [3]. Все больше детей рождаются с аномалиями и мутациями [4]. Большое значение имеет изучение хромосомных мутаций под действием факторов внешней среды. Доказано, что хромосомы человека отличаются высокой чувствительностью к действию радиации и химических веществ, которые принято называть мутагенными факторами (мутагенами). При анализе воздействия этих факторов следует различать нарушения в соматических и половых клетках. Первые затрагивают непосредственно жизнедеятельность исследуемого организма, тогда как вторые проявляются в последующих поколениях. Мутации хромосом в зародышевых клетках ведут к образованию аберрантных гамет, в результате которых возможна гибель зигот [1].

Scientific and technological progress and socialization of children early XXI century

Article seeks to substantiate the relevance of studying the specifics of the process of socialization of modern children. The author highlighted aspects of socialization of children beginning of the XXI century, as the loss of childhood subculture, more precisely, its emancipation, imitation of adults, while the depreciation of the authority of adults in the eyes of children, early development of children literacy «man — a sign system» due to lower cognitive interest and the weak development of communicative competences.
Key words: socialization, subculture of childhood, emancipation, cognitive interest, mental retardation.

Статья посвящена обоснованию актуальности изучения специфики процесса социализации современных детей. Автором выделены такие аспекты социализации детей начала XXI века, как: утрата субкультуры детства, точнее, ее эмансипация, подражание взрослым и одновременно обесценивание авторитета взрослых в глазах детей, раннее развитие у детей грамотности в области «человек – знаковая система» на фоне снижения познавательного интереса и слабого развития коммуникативных компетенций.
Ключевые слова: социализация, субкультура детства, эмансипация, познавательный интерес, задержка психического развития.

Давыдова Елена Эдуардовна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Davidova Elena Eduardovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Конечно, технический прогресс содержит и много положительных факторов для развития подрастающего поколения. Прогресс позволил изобрести лекарства от болезней, которые раньше считались неизлечимыми, что существенно повысило продолжительность жизни населения. По данным Бюро переписи населения, средняя продолжительность жизни в начале XX века была 47,3 года. Столетие спустя, эта цифра увеличилась до 77,8 лет, главным образом благодаря появлению вакцинации и других методов лечения заболеваний [5].

Благодаря изменению условий жизни, нынешние дети растут в условиях избытка вспомогательных технологий. Более 90% годовалых детей хотя бы раз пробовали играть с телефоном или планшетом [6]. С поступлением в школу, практически у каждого ребенка есть телефон или планшет, а зачастую и то и другое. Главное развлечение для современных детей — это различные игры на телефоне, компьютере. Через интернет дети и общаются (табл. 1).

Таблица 1. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГАДЖЕТОВ НАСЕЛЕНИЕМ РОССИИ [7]

Устройства	2012	2015	Увеличилось во сколько раз	Просмотры ежедневно
Планшет	4%	41%	в 10 раз	21%
Смартфон	15%	55%	в 3,5 раза	39%
Ноутбук	38%	61%	в 1,6 раза	–

Интернет на данный период — это одно из самых больших достижений человека. Благодаря всемирной сети можно учиться и развиваться интеллектуально, но не духовно. Многие дети-инвалиды получили возможность учиться и познавать мир, что в прошлом для них было практически недоступно. Но не стоит забывать, что Интернет содержит массу информации, негативно влияющей на детскую психику, к тому же, в результате увеличения времени работы за компьютером сокращается время отдыха и пребывания на свежем воздухе, что не может не влиять негативно на здоровье, особенно на здоровье детей. Увлечение работой за компьютером также негативно сказывается на образовании социальных навыков у детей.

Подростки проводят времени в Интернет еще больше, чем дети. В результате чрезмерного погружения в среду Интернет развиваются аномалии самовосприятия, аутизм. Дети и подростки с физическими заболеваниями, лишенные возможности регулярно посещать школу, и дети-интроверты проводят особенно много времени во всемирной паутине. Такие дети со временем перестают ощущать границу между собой, настоящим и виртуальным. Многие геймеры на сутки забывают про сон и еду. По большей части, в пристрастиях к играм виноваты родители, которые допускали безграничное взаимодействие с гаджетами.

Чрезмерное увлечение социальными сетями или компьютерными играми может провоцировать задержки умственного развития. Все больше появляется детей, не умеющих говорить к первому году жизни, а зачастую и к двум-трем годам. Большинство детей имеют проблемы с речью, с математикой, в первом-третьем классах не умеют считать: складывать, умножать или делить. К этим трудностям с отставанием в развитии можно отнести дислексию, дисграфию, дискалькулию.

Для детей прошлого века главным развлечением были игры на улице. Такие игры как: «Классики», «Резиночка», «Городки», «Халихало», «Штандер» были популярны столетиями. Дети видели мир, изучали его собственными руками, получали живой опыт. Современные же дети знают мало подвижных игр, и, зачастую, бывают на улице только когда идут на занятия в школу или из школы. Сейчас редко можно увидеть детей или подростков, играющих в подвижные или спортивные игры на улице.

Несмотря на отмеченное выше негативное влияние электронных гаджетов, поколение детей XXI века в целом растет и развивается интеллектуально быстрее предшественников, по крайней мере, если говорить о взаимодействии с электронными система-

ми и технологиями. Современное общество одновременно и ускоряет, и тормозит развитие детей. Если раньше в приоритете была учеба, то сейчас большинство детей мечтают не учиться и жить без усилий, взрослеть раньше. Сегодня не редкость увидеть в социальных сетях как двенадцатилетняя девочка выставляет фотографии со своим «бой-френдом», как дети усиленно имитируют жизнь и интересы взрослых, отказываясь от неповторимого мира детства, мира детской культуры.

У взрослых возникает все больше проблем в воспитании детей. Дети стремятся стать взрослыми, эмансипироваться, не зависеть от мнения родителей. Культ уважения старших с середины XX века стал исчезать, поскольку уменьшилось количество поколений, проживающих совместно (семьи стали, в основном, двухпоколенные), а детская масс-культура стала усиленно имитировать взрослую жизнь. С развалом СССР исчезла идеология из воспитательного процесса, что осложнило формирование у детей образа Я-идеального, сделало процесс социализации хаотичным и случайным, зависящим от масс-медиа и Интернет. В настоящее время отмечается тенденция лишения детей субкультуры детства, взрослые все чаще лепят их по образцу «маленьких взрослых», что было характерно для периода Средневековья. В Ставрополе, например, в октябре 2016 года прошел скандальный детский чемпионат по танцам на шесте [8].

Так в чем же состоит главное отличие детей современности и детей XX века? Современные дети, как и взрослые, «разучились» жить. У детей слабая мотивация к деятельности, низкий познавательный интерес, нет желания узнать мир наяву. Они психически стали зависимы от прогресса и утратили детскую субкультуру. В результате мы видим большую разницу не только в средствах познания мира по сравнению с предыдущими поколениями, но и в мотивации этого познания.

Для возвращения взрослых и детей в реальный мир, в котором можно получать реальное общение вместо уже ставшего привычным его суррогата, реальные практические знания вместо справок из клиповых и, зачастую, отрывочных Интернет-ресурсов, необходимо в ДОУ и средней общеобразовательной школе вводить следующие меры на государственном уровне, на уровне образовательных стандартов:

— семейные спортивные праздники и соревнования в спортзалах, стадионах и на открытом воздухе;
— регулярные обязательные экскурсии на природу, в музеи, детские театры, в цирк;
— внедрение туристических и спортивных кружков как вида факультативных занятий в школах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ярыгин В.Н., Васильева В.И., Волков И.Н., Синельщикова В.В. Биология. Кн. 1. М.: Высшая школа, 2003. 432 с.
2. https: // ru.wikipedia.org/wiki/ Большое_тихоокеанское_мусорное_пятно (дата обращения: 12.12.2016).
3. http: // wume.ru/raznoe/8/305-faktory-vliyayushhie-na-zdorove-naseleniya.html (дата обращения: 12.12.2016).
4. http: // www.biometrica.tomsk.ru /ftp/medicine/vpr.htm (дата обращения: 12.12.2016).
5. http: // www.infoniac.ru/news/12-smertel-nyh-zabolevanii-vylechennyh-v-20-veke.html (дата обращения: 12.12.2016).
6. https: // meduza.io/cards/moi-deti-vse-vremya-sidyat-v-telefone-i-planshete-eto-normalno (дата обращения: 12.12.2016).
7. https: // geektimes.ru/post/252244/ (дата обращения: 12.12.2016).
8. http: // www.stav.kp.ru/daily/26598/3614079/ (дата обращения: 12.12.2016).

Калабухова
Елена Вячеславовна

СОЦИАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА СТАВРОПОЛЬЕ В 50–60-х ГОДАХ XX ВЕКА. ОСНОВНЫЕ ЧЕРТЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Social history of fine arts on stavropol in the 50–60's. XX century. main features and trends of development

This article examines the main features and trends in the development of fine arts in the Stavropol region in the 50-60s. The twentieth century in terms of artistic and historical process.

Key words:
fine arts, Stavropol, artists, anniversaries, Soviet era

Данная статья рассматривает основные черты и тенденции развития изобразительного искусства на Ставрополье в 50-х-60-х гг. XX века с точки зрения художественного и исторического процесса.

Ключевые слова:
изобразительное искусство, Ставрополье, художники, юбиляры, советская эпоха

Прогресс в художественной жизни немыслим без освоения всей человеческой культуры, где в настоящем произведении искусства всегда проявляется личность, сформированная своей эпохой. История учит, что часто обманываются те люди, которые уповают на какие-то особые «спокойные» времена, якобы более благоприятные для создания непреходящих художественных ценностей. На самом деле каждый исторический момент уникален и неповторим, и искусство, рожденное этим временем, впоследствии ничем нельзя заменить [5, с. 20].

Наша статья посвящена художественной жизни на Ставрополье, наиболее яркие страницы которого связаны с именами выдающихся деятелей изобразительного искусства. В фондах Ставропольского краевого музея изобразительных искусств находятся портреты крупнейших советских художников различных поколений, кто интересуется творчеством изобразительного искусства, которое достаточно широко известно зрителю. Их работы говорят о многообразии индивидуальностей авторов, в то же время позволяют проследить общие черты, характерные для изобразительного искусства в конкретную эпоху развития страны.

Однако, в отличие от творчества отдельного мастера, художественный

процесс не даст окончательных решений, его закон — вечное обновление. Но, как не раз отмечалось, подлинное новаторство предполагает развитие традиций. Художники продолжают работать над темами исторического прошлого, темами революции, войны, подвига советского народа в борьбе с фашизмом. Искусство этого периода отличает многообразие видов и жанров.

Для детального раскрытия данной темы объектом наших размышлений стали произведения из фонда ставропольского музея изобразительного искусства художников старшего поколения, тех, кто активно формировал художественные традиции после Великой Отечественной войны. В 2016 году многие из них отметили бы свой юбилей: 90-летие Г.М. Скалиной; 95-летие В. А. Леонтовича, А.С. Муравьева; 100-летие Н. С. Качинского, Б.Н. Бессонова; 105-летие А. А. Попова, 115-летие В. И. Голубева.

Позволим себе напомнить ретроспективу становления художественного творчества на Ставрополье в советский период. В 1938 г. в г. Пятигорске был проведен I съезд художников Орджоникидзевского края (Ставропольский край с 1937–1943 гг.). В 1939 г. состоялась первая в г. Ставрополе выставка произведений мастеров изобразительного искусства, где свои работы представил В. И. Голубев. Во время войны он избирается председателем правления Союза художников, с 1942 г. одновременно и уполномоченным Художественного Фонда СССР.

В 2016 году исполняется 115 лет со дня рождения художника-пейзажиста Владимира Ивановича Голубева. Следует отметить, что он стал одним из ведущих живописцев Ставрополья в жанре пейзажа. В. И. Голубев в своих жизнеутверждающих пейзажах «В горах Кавказа. Эльбрус», «В горах Теберды», «Домбайская поляна», «Архыз, дождь», «На месте дуэли М. Ю. Лермонтова» воспевает удивительную природу наших гор, реки, обширные степи, знаменитые пушкинские и лермонтовские места. Интересен пейзаж Голубева, показывающий неброскую красоту среднерусской природы «Поленово. Поляна». Ощущение покоя и ясности, которым проникнут художественный образ природы, усиливает и колорит картин: краски очень тонкие, сближенные по цвету, как бы переливаются одна в другую. Каждая работа В.И. Голубева характеризует его как искреннего, тонко чувствующего и понимающего природу живописца [1, д. 16. л. 5].

В 1946 г. в Ставрополе открылась краевая отчетная художественная выставка, посвященная Дню Победы. Ее участниками стали новоселы Ставрополья, в том числе Бессонов Борис Николаевич и Качинский Николай Станиславович, которым в 2016 г. исполнилось бы 100 лет.

Борис Николаевич, фронтовик, человек разносторонних дарований, увлекавшийся музыкой, поэзией, киноискусством, был одним из ведущих художников Ставрополья 50–60-х гг. Б. Н. Бессонов много времени уделял общественной работе, публиковал статьи о творческой работе художников Ставрополья, был незаурядным мастером пейзажа.

Примером могут служить запоминающиеся образы горной природы на картинах: «Пейзаж с рекой», «Истоки горной реки», «Поток. Река Теберда»», «Осень», «Весна» [1, д. 6, л. 2]. Его живопись действительно написана сердцем, в ней скрыты личные переживания. Это особое знание красоты природы, где история родины и душа художника слиты в единое живописное целое.

Обращение к современным темам прочно заняло центральное место в творчестве художников Ставропольского края. Среди них нужно отметить Качинского Николая Станиславовича, который жил и творил в Железноводске и поселке Иноземцево. Н. С. Качинским написано много жанровых полотен: «Утро на стройке», «Провода уходят в степь», где в центре внимания автора — образы рабочих, строителей. Мастер мыслит себя участником жизни своих героев. Каждый образ означает важные вехи человеческой жизни в его эпохе и профессии.

Значительное пополнение потенциала художественного творчества фронтовиков способствовало тому, что в середине 1950-х гг. начался творческий подъем жизни в крае. Приток художников в крае шел в основном по трем направлениям. Краевую организацию Союза художников пополнили выпускники Ленинградского института живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина (А.А. Попов, Б.А. Бендик, Г.А Киракозов., Н.С. Шаулов); Краснодарского художественного училища (Г.Д. Авсаджанов, В.А. Леонтович, А.С. Бочаров, К.Г. Казанчан, П.С. Горбань, В.А. Шегедин); Ростовского художественного училища (В.С. Барташевич, А.С. Муравьев). Послевоенные и последующие за ними годы живопись занимала господствующее положение в изобразительном искусстве. Многие художники стали обогащать свои тематические композиции живым сюжетным действием, глубокими разносторонними разработками характеров героев. социальной и индивидуальной характеристикой действующих лиц. Получил свое развитие портретный жанр, где героем большинства произведений становится современник. Наряду с идеями и образами большого исторического значения появляется масса работ жанровых, в которых художники проявляют интерес к простому человеку, вчерашнему воину, стремятся увидеть в людях богатство духовного мира и яркость характеров.

Ставропольские художники в этот период создали много живописных портретов знаменитых людей края, передовиков производства, ветеранов войны и труда. В этом направлении наиболее показательна роль живописца из Кисловодска, фронтовика Попова Александра Алексеевича, 105-летие со дня рождения которого мы отмечаем. Попов-портретист, пытливый и наблюдательный мастер. Главным средством раскрытия образа у него является изображение человека крупным планом. Свою натуру А.А. Попов пишет на нейтральном фоне сильными широкими мазками пастозной живописи [1, д. 48, л. 5]. В работах «Польникова — защитник Северного Кавказа» и «Портрет Н.П. Гурского участника гражданской войны» автор показал сильные характеры, проверенные сложными событиями жизни.

1950-е гг. можно назвать переломными в развитии изобразительного искусства края. Художники решительно обратились к проблемам современности, к местной тематике. Вырос авторитет краевого отделения Союза художников СССР, подкрепленный многократным участием местных художников на республиканских и всесоюзных выставках. Большое значение для развития изобразительного искусства Ставрополья имела краевая тематическая выставка портрета «Наш современник» (1959) в г. Кисловодске, на которой самой интересной работой был признан портрет бойщика камня Пятигорского карьероуправления А. Высоцкого, написанный художником из г. Пятигорска В.А. Леонтовичем. В 1960 г. на первой республиканской выставке «Советская Россия» Леонтович обратился к теме счастливого детства своих юных современников в работе «Лето». Редкое качество живописца — умение передать полноту чувств, глубину пере-

Калабухова Елена Вячеславовна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Kalabukhova Elena Vyatscheslavovna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

живаний, используя несложный жизненный мотив.

95-летие отметили бы в 2016 г. два известных художника-фронтовика, пережившие ужасы фашистского плена Леонтович Владимир Александрович и заслуженный работник культуры РСФСР Муравьев Александр Сергеевич.

С первых шагов творческой деятельности Владимира Леонтовича интересует человек. Центральное место в его работах занимают образы тружеников Ставрополья, каждый из которых интересен и ценен для художника. Многочисленные поездки Владимира Александровича по степным селам края и по горным аулам открывают перед нами неисчерпаемое многообразие человеческих характеров, способность художника проникнуть во внутренний мир человека. Он показывает своих героев в действии, в окружении привычной, обжитой ими среды, раскрывает психологию портретируемого, его настроение — «Портрет врача Эйдельмана. Пятигорск», «Доярка из Учкекена Земфира Семенова», «Кузнец Керим», «Скотник П. Нарижный». Портреты В.А. Леонтовича привлекают глубиной замысла и выразительного образа [6, с. 44]. Документально-познавательная тенденция искусства проявляется здесь в пытливом интересе к человеческим индивидуальностям. Что касается развития портрета обобщенного социального типа, то его художественный потенциал в значительной мере зависел от способности автора отойти от слишком общих, суммарных представлений, раскрыть психологию коллектива, локальной человеческой группы. Этот вариант портретного решения получил широкие перспективы в советской живописи.

В творчестве художников Ставрополья, особенно живописцев, в 1960-е годы своеобразное развитие получили такие жанры, как индустриальный пейзаж. Появились более глубокие произведения по содержанию, намного разнообразнее по мотивам, сложнее по композиции, совершение по исполнению.

Творчество графиков на Ставрополье развивалось медленнее. В 1964 г. на зональной выставке «Советский Юг» художники А.С. Муравьев и П.С. Горбань показали созданные ими в соавторстве графические серии «Газовики Ставрополья», посвященные рабочим, занятым на укладке газопровода; и «Тяжелые годы», рассказывающую о событиях военных лет.

Не менее интересна жизнь и творчество другого ставропольского художника-фронтовика Муравьева Александра Сергеевича, внимание которого постоянно направленно на прославление труда рабочих. Частые поездки на заводы, новостройки, встречи с рабочими дают богатый материал для новых произведений. Складывается своя творческая манера: «серийность» в сюжетном решении темы, «фрагментарность» композиционного построения, где автор как бы заставляет зрителя посмотреть ближе на явления жизни, заглянуть внутрь их [6, с. 47]. Показательными в этом плане являются работы серии «Стройки X пятилетки». Трубы, краны, машины создают пластический ритм, динамику и атмосферу производственного процесса. За послевоенное десятилетие коренным образом изменился облик страны. Для современного человека стали уже привычными сочетание чистых форм природы с индустриальными мотивами. Прошли времена, когда они казались инородными, внешне привнесенными в традиционный облик пейзажа. Для современного человека подобное окружение стало естественной средой жизни, вполне естественны архитектурные ритмы большого современного города. Причем все изображения трактуются не как черта современности, а как естественная среда жизни человека.

В конце 1950-х гг. в крае стали работать мастера декоративно-прикладного искусства, среди них художник-керамист из г. Кисловодска Галина Матвеевна Скалина, 90-летие со дня рождения которой отмечается в 2016 г. Уже в 1961 г. Г. М. Скалина была участницей всесоюзной выставки «Искусство — в быт». Затем ее работы неоднократно экспонировались на ряде республиканских и зональных выставок. Произведения Галина Матвеевны — предметы утилитарного назначения (сервиз для кофе, прибор для кваса, молока и др.), а также декоративные блюда и вазы, пластины, приборы, мелкая пластика [6, с. 70].

В 1960-е гг. советское изобразительное искусство обрело новый размах. Помимо выставок «Советская Россия» (1960, 1964, 1967) регулярно проводились зональные выставки «Советский Юг» (1964 — г. Ростов-на-Дону, 1967 — г. Краснодар, 1969 — г. Ставрополь). В 1960-х гг. многие художники побывали в зарубежных творческих поездках, принимали участие на международных выставках. В 1962 г. в ГДР на выставке произведений молодых советских художников был представлен чайный сервиз из фаянса Г. М. Скалиной. Впервые раздел «декоративно-прикладное искусство» был заявлен в 1964 г. на выставке произведений художников Ставропольского края в г. Ставрополь. Выставки показывают не сколько творческую жизнь, текущую в мастерских художников, сколько сам художественный процесс.

Развитие изобразительного искусства на Ставрополье в 1960-е гг. характеризовалось активной творческой деятельностью всего коллектива Союза художников края. Стал выше профессиональный уровень художников, профессиональное мастерство проявилось и в многофигурных тематических композициях. Интересней, глубже по психологической характеристике стали портреты современников. В лучших произведениях той поры появился более широкий охват исторических фактов и событий, продуманный тематический выбор, стремление к обобщению жизненного материала, глубокому изучению человека и отражению его духовного мира [2, с. 53].

За скромными строками биографических сведений, перечнем боевых и трудовых наград, у каждого за плечами интересная и нелегкая жизнь, отданная искусству и людям. Это и участие в работе Союза художников, художественных советов, и регулярное участие в международных, всесоюзных республиканских и зональных выставках. Они находят различные средства для воплощения художественного образа, исторического прошлого, трудовых будней нашего народа. Ставрополь не миновал тех исторических процессов, которые шли в нашей стране. Искусство края в 50–60-х гг. развивалось по пути социалистического реализма. Пафос послевоенного становления, героика обыденного, романтическое восприятие исторического прошлого страны нашли свое отражение в работах художников-юбиляров. Художник должен говорить на языке своего времени.

За их работами чувствуется большая жизнь страны. Индивидуальные устремления художника развиваются в общем русле всего советского искусства, работы подтвердили способность воплощать глубокие образы, давать художественно неповторимый срез окружающей жизни. Необходимо учесть нравственно-эстетические и историко-художественные критерии, заставляющие оценить явления искусства того периода, как неотъемлемую часть идеологии, мироощущения общественной жизни, видеть эти явления в их возможностях дальнейшего развития.

Данное исследование показывает, что становление и развитие ставропольского отделения Союза художников (1938), создание краевого музея изобразительных искусств (1961) было закономерным историческим процессом. Актуальность данной темы проявилась в том, что за последние годы число художников в крае значительно возросло, а следовательно творческая деятельность Ставрополья не снижается: формируются новые таланты, добиваются творческих успехов известные мастера. Растущий

уровень интеллектуальности нашего общества сегодня требует и от самого художника определенного масштаба духовности.

Но чем дальше искусство уходит от методов логического и художественного мышления прошедших периодов, тем сильнее тяга к сохранению драгоценных человеческих качеств, претворенных в художественные образы. Искусство по своей природе — хранитель этой драгоценности. Поэтому восстановление традиций советского искусства — это важнейшая сторона художественного творчества и общественной жизни.

Необходимо учесть и роль музея как уникального гуманитарного учреждения, который таит в себе огромные возможности для духовного развития в области культуры и искусства, истории, литературы, этики, религии. Результатом развития художественной жизни на Ставрополье является художественное наследие музея изобразительных искусств [3, с. 122]. Ставропольский краевой музей изобразительных искусств хранит и экспонирует уникальные произведения, которые являются фактом отражения действительности посредством работ художников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ГБУК СК «СКМИИ». Научный архив. Ф. 04 / 3–18.
2. Бендик Б. А. Художники Ставрополья. Л.: Художник РСФСР, 1982. 127 с.
3. Калабухова Е.В. Роль Ставропольского краевого музея изобразительных искусств в сохранении культурного наследования регионов // Культурная жизнь Юга России. №1 (60), 2016. С.124.
4. Региональная научно — практическая конференция «Отечественная культура 1960–1970 годов. Художественная жизнь юга России»: сб. материалов. Ставрополь: ГБУК СК «Ставропольский краевой музей изобразительных искусств», 2006. 439 с.
5. Толстой В. П. У истоков советского монументального искусства. — М. Изобразительное искусство, 1983. 240
6. Художники Ставрополья. Ставрополь: «Ставропольское книжное издательство», 1974. 94 с.

Князева Валентина Дмитриевна

«СМУТНОЕ ВРЕМЯ» РОССИИ В ОЦЕНКАХ ИСТОРИКОВ Н.М. КАРАМЗИНАИН И Н.И. КОСТОМАРОВА

Тема «Смутного времени» выбранная для данного анализа актуальна и на современном этапе развития нашего государства и общества. 80–90 годы XX века, начало XXI века отчетливо насколько важно сохранение целостности государства, стабильности внутренней политики, укрепление и усиление положения позиции государства на международной арене.

Одной из важнейших функций истории как науки является политико-прогностическая, которая дает возможность определять новый курс развития государства. Но невозможно прогнозировать, определять дальнейший путь развития государства без знания ее истории. И в этом трудно переоценить труд историка в восстановление исторической картины мира, определение причинно-следственных связей тех или иных событий и процессов. Различные же точки зрения на одни и те же исторические события позволяют более глубоко познать ту или иную эпоху.

«Смута», «Смутное время» или как этот период еще называют историки «Время великой смуты» всегда было предметом изучения многих известных ученых, историографов, среди которых и два великих историка — Н.М. Карамзин (1766–1826 гг.) и Н.И. Костомаров (1817–1885 гг.).

Период в истории Московской Руси конца XVI– начала XVIIвв. получил название «Смутного времени». В 1598 г. умер последний представитель на русском троне великокняжеско-царской династии Федор Иванович Рюриков. К моменту его смерти в стране начинают формироваться кризисы — политический, социально-экономический и с момента его кончины — царско-династический. Отсутствие сильной политической власти в стране привело ее к хаосу, практически к гражданской войне, беззаконию и неразберихе; к активной политике по распростране-

«Troubled times» of Russian historians N.M. Karamzin and N.I. Kostomarov

This article examines the views of two great Russian historians Karamzin Nikolai Mikhailovich and Kostomarov Nikolai Ivanovich on the events that occurred in Russia in late XVI – early XVII в. Presents the causes and the nature of the «time of Troubles», according to historians. Produced a comparative analysis of state figures of the periodthe historians .
Key words: time of Troubles, N.M. Karamzin, N.I. Kostomarov, Vasily Shuisky, Boris Godunov, False Dmitry I.

В данной статье рассмотрены взгляды двух великих русских историков Карамзина Николая Михайловича и Костомарова Николая Ивановича на события, произошедшие в России в конце XVI – начале XVII в. Проведен сопоставительный анализ причин, сущности и деятельность государей «Смутного времени».
Ключевые слова: Смутное время, Н.М. Карамзин, Н.И. Костомаров, Василий Шуйский, Борис Годунов, Лжедмитрий I.

Князева Валентина Дмитриевна – студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Knyazeva Valentina Dmitrievna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

нию своих интересов иностранных государств в Московской Руси. Вначале руками самозванцев, а затем — открытой интервенцией.

Рассмотрим мнения двух великих русских историков Карамзина Николая Михайловича и Костомарова Николая Ивановича на события этого периода. Оба исследователя отделены временем от исследуемого периода соответственно на 100 и около 200-х лет. Карамзин, а затем и Костомаров при исследовании использовали значительное количество источников, среди которых определенные части из «Летописи».

Остановимся, прежде всего, на причинах «Смутного времени», а также его сущности в трактовке историков.

Автор «Истории государства Российского» называл «Смуту» делом «ужасным» и «нелепым». Однако историк впервые подчеркивает значение осознания народом собственной силы и его участие в политических процессах. На наш взгляд, он несколько преувеличивает его роль — «играл царями», поняв, что они могут быть избираемыми с участием народных масс [1, с. 552].

В кризисный период страны исследователь видит причины активного устремления иностранных государств к России в связи с ослабевшей центральной властью Московской Руси, показывает заботу их о собственных геополитических интересах своих государств. Он без сомнения пишет об агрессивной, и вначале скрытой, политике Речи Посполитой в лице польского короля и его окружения, шляхтичей. По сути, одним из первых историков Н.И. Карамзин подчеркивает, что все происходящее в стране контролируется внешними врагами [3, с. 286].

Н.И. Костомаров в работе «Смутное время» высказал другие взгляды. Прежде всего, он указывает на то, что за все происходящее в стране несут ответственность все слои населения. Таков взгляд историка — либерала очевиден. Так как ему уже хорошо была известна роль народных масс в дворовых переворотах Европы. Он еще более убедительно, чем Карамзин, прямо указывает на внешнеполитические причины — религиозные, папскую власть, роль иезуитов. Он считает, что вмешательство извне сыграло свое дело и придало «Смуте» такой тяжелый и продолжительный характер [4].

Рассматривая вопрос о характере «Смуты» в России в конце XVI – начале XVII в., любопытно проанализировать оценки историками политики российских правителей этого времени.

Поэтому мы считаем необходимым для полноты картины рассмотреть роль лидеров, стоящих у власти в это тяжелое время. Первым из них был Борис Годунов (1598–1605 гг.), избранный впервые на царство Земским собором.

Взгляды Н. Карамзина претерпевали определенную эволюцию. В «Истории государства Российского» историограф резко негативно характеризует Бориса Годунова, обвиняя его в смерти царевича Дмитрия: «надменный своими достоинствами и заслугами, славою и лестью, Борис смотрел еще выше и с дерзким вожделением. Престол казался Борису райским местом»[1, с. 660]. Следует заметить, что ранее, в 1802 г., историк опубликовал в «Вестнике Европы» статью «Исторические воспоминания и замечания на пути к Троице», в которой подробно говорилось о правлении Б. Годунова [6]. Великий историк пытался понять характер Бориса Годунова и его роль в истории государства. Тогда он еще не мог безоговорочно согласиться с версией убийства, тщательно обдумывая все аргументы «за» и «против». Он считал, что история назвала бы Годунова славным царем, если бы тот не очистил себе место, убив царевича Дмитрия [1, с. 665]. Позже посетив место захоронения царя Бориса Годунова, он изменил свое мнение, засомневался в своих ранних оценках. Однако в своем главном труде он вынужден был выполнить заказ Александра I. Так как Александр I естественно был последователем традиционной смены царя путем венчания на царство, а не избранием на заседании законно-совещательного органа. Ведь к этому времени был уже осужден за свои демократические взгляды М.М. Сперанский и конституционная монархия в России будет утверждена почти через столетие.

Негативное отношение к Б. Годунову выражал и Н.И. Костомаров. В работе «Истории России в жизнеописаниях ее главнейших деятелей» (70-е годы XIX в.) Борису Годунову была посвящена одна из статей. По мнению историка, «всякое общественное бедствие и всякое общественное предприятие» давали Годунову повод показывать свою заботливость о судьбе народа. В частности он приводит пример с пожаром в Москве (1585г.) и считает, что Борис Годунов проявил заботу о скорейшем восстановлении домов после пожара [2, с. 314].

Трудно согласиться с такой точкой зрения, скорее всего, все это было сделано не из корыстных целей, а для восстановления порядка в стране.

Лжедмитрий I (1605–1606 гг.), который сменил на престоле Бориса Годунова, был уверен в превосходстве Европы над Россией и убеждал русских людей получать образование в Европе. Справедливости ради надо заметить, что именно Б. Годунов первым отправил в заграницу несколько молодых людей для получения образования.

Григорий Отрепьев, он же Лжедмитрий I, обещал народу править Россией не самодержавно, а по-европейски, перестроил деятельность Боярской думы по примеру польского сейма [1, с. 681]. Н.М. Карамзин считал Лжедмитрия l «ужаснейшим явлением в истории России» и, вместе с тем, неожиданно указывает на его прогрессивные взгляды в управлении страной, положительно оценивая демократический путь управления страной. На деле известно, что, несмотря на якобы демократические преобразования в России, историк был фактически против реформ М.М. Сперанского, о чем он письменно доложил Александру I[9].

Обратимся к мнению Н.И. Костомарова. Он пишет, что при Лжедмитрии I всем было дано право свободного выезда за границу и возвращения в Россию. И вряд ли по этому поводу могли быть восхитительные оценки. Это понятно, что либеральное мировоззрение сформированное у Н.И. Костомарова в эпоху Александра II в период контрреформ Александра III не сразу положительно оценивается взаимодействие с вольнодумной Европой. По аналогии он считает поездки в Европу как великой достижение, желаемое в 80-е годы XIX в. [4].

По словам Н.И. Костомарова, самозванец говорил, что он не хочет никого стеснять и что его владения будут свободными. Англичане отмечали, что Лжедмитрий I был первым государем в Европе, который сделал свое государство до такой степени свободным [7].

Историк увидел отношение его и к социальным нуждам народа и раскрыл эти меры достаточно убедительно. Через увеличение товаров, их доступность для тех, кто хотел их купить. Однако не указывает, что это было сделано за счет торговцев во имя признания его доброты к народу.

Особо подчеркивает такую политику Лжедмитрия I как веротерпимость. На наш взгляд, это было вызвано сложившейся политической ситуацией. Ведь в православном государстве сложилась династическая система смены правителей. Таким образом, исследователь считает самозванца человеком, который призвал русское общество к новой жизни, заговорил с русскими людьми голосом свободы, объявил полную веротерпимость и войну старому русскому образу жизни.

При этом по утверждению Н.И. Костомарова, Лжедмитрий I показывал россиянам новый европейский образ жизнинасвоем личном примере. Историк наивно полагал, что Лжедмитрий I схож в этом с Петром I, однако в отличие от последнего поступал без принуждения [2, с. 345]. Но известно, что Петр был преобразователь-труженик, а Лжедмитрий лишь заигрывал со знатью и народом, был временщиком. Его европейские преобразования не изменили социально-экономическую ситуацию в стране.

Оценка обоих историков в настоящее время вызывает удивление. Их собственное стремление к Европе, европейским ценностям отразилось, на наш взгляд, на их оценке непонятной исторической фигуры временщика, получившего престол путем лжи, обмана, беды народной, подкупа.

Про Василия Шуйского (1606–1610), который правил Россией после Лжедмитрия I, Н.М. Карамзин писал, что он хотел добра Отечеству, но еще больше хотел угодить россиянам. Поэтому он сам поклялся народу служить ему верой и правдой вместо традиции, когда народ дает царю клятву верности [3, с. 307].

Таким поступком В. Шуйский хотел превзойти предыдущего правителя в свободолюбии, именно поэтому в народе появилась большая вольность в суждениях о царе, которого стали воспринимать как полу-царя [3, с. 304]. С венчанием на царство В. Шуйского, к сожалению, борьба за русский престол продолжается. Обещания народу в эпоху Средневековья, по всей видимости могли расцениваться его слабостью. Думается, что историограф приверженец монархии, несколько возвышая образ царя, вложил в него свое видение, свое мировоззрение на статус монарха.

Костомаров дает крайне резкие оценки В.Шуйскому, Лжедмитрия I он оценивает выше [4]. По мнению историка, трудно найти такое лицо, в котором бы олицетворялись свойства старого русского быта, пропитанного азиатским застоем. В нем можно увидеть отсутствие предприимчивости, боязнь всякого нового шага, но в то же время терпение и стойкость — качества, которыми русские приводили в изумление иноземцев. Он гнул шею пред силою, покорно служил власти, пока она была могуча для него, прятался от всякой возможности стать с ней в разрезе, но изменял ей, когда видел, что она слабела, и вместе с другими топтал то, перед чем прежде преклонялся [4].

Н.И. Костомаров осуждает консерватизм В. Шуйского, рассуждая следующим образом: «Он бодро стоял перед бедою, даже когда не было исхода, но не умел заранее избегать и предотвращать беды. Он был неспособен давать почин, избирать пути, вести других за собою. Ряд поступков его, запечатленных коварством и хитростью, показывает вместе с тем «тяжеловатость и тупость ума». По мнению историка, став царем, природная неспособность сделала его самым жалким лицом, когда-либо сидевшим на московском престоле [3, с. 382]. Такую в большей степени негативную характеристику дает ему Костомаров как русскому человеку и государственному деятелю.

Таковы оценки двух знаменитых историков. Они различны. Костомаров указывает на детали, которые не видит Карамзин и считает их мелкими. Но ни Карамзин, ни Костомаров не увидели в нем вольного царя. Ведь, именно стремясь восстановить спокойствие в стране, – перезахоранивает царевича Дмитрия в Москве и лично идет на борьбу с восстанием под руководством Ивана Болотникова, с «воеводой» Лжедмитрия I.

Оба историка, словно по команде положительно оценивают избрание Михаила Романова на престол, прежде всего потому, что он избран законно и при нем установилась «прочная централизованная власть» [2, с. 438; 1, с. 503].

Сегодня нелегко определить, у кого из двух мыслителей и знатоков истории страны было больше возможностей познать источники по теме для обобщения, для реконструкции одного события прошлого — «Смутного времени» России конца XVI — начала XVII в.

Ясно одно: лишь поняв разницу взглядов двух великих историков России, мы приходим к мнению, что историк — это человек своего времени, своей эпохи. Но история является субъективной наукой, потому что ее пишут живые люди. Каждый историк это, прежде всего, человек со своим индивидуальным мировоззрением: системой ценностей, симпатиями и антипатиями, национальными, религиозными, социальными и политическими пристрастиями. Поэтому одни и те же события интерпретируются по-разному. И «Смутное время» в истории России — не исключение.

Возможно, многие не согласятся с позициями Н.М. Карамзина и Н.И. Костомарова в оценке Б. Годунова, наверное, если бы ему все-таки удалось удержаться на престоле, история России стала развиваться по иному пути. Или взгляд исследователей на период правления Лжедмитрия I также не может быть воспринят однозначно, вызывает удивление масса положительных оценок о деятельности Лжедмитрия I, который захватил трон абсолютно незаконным путем. В нем увидели царя, да еще и сравнили с Петром I, но ведь он настоящий самозванец далекий вообще от интересов страны. На наш взгляд он по сути был глава скрытой оккупационной власти и ему оба историка дают очень лестные оценки как политическому лидеру. Хотя даже сам русский народ, в лице элиты общества — боярства не выдерживает его лицемерия, двуличия, предательства национальных интересов.

Означает ли это, что объективных исторических знаний в принципе не может быть?! На наш взгляд, для достижения точности сведений, о событиях историк должен уметь погружаться в эпоху, ответственно и профессионально анализировать источники и выявить причинно-следственные связи того или иного события, верно обобщать полученные знания. Поэтому так важны работы Н.М. Карамзина и Н.И. Костомаровой и так важна научная критика двух фундаментальных трудов историков по отдельно взятому периоду истории. Такой анализ позволяет выявить проблемные вопросы в истории России, учит интерпретировать события, побуждает к изучению трудов других исследователей.

Таким образом, приходим к выводу, что великие историки России Н.М. Карамзин и Н.И. Костомаров глубоко и ответственно оценивают один из сложных периодов «Смутное время» в истории России. В ряде событий их мнения совпадают, в других противоположны. Причины различия кроются в том, что они являются представителями разных исторических эпох и отсюда и различия в социально-политических взглядах историков на один исторический процесс консервативно-монархическом и либеральном соответственно.

Гражданская позиция, честность исследователя, нравственная ответственность перед будущими поколениями делают труд историка значимым для прочтения исторического прошлого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карамзин Н.М. История государства Российского / Н.М. Карамзин. М.: Эксмо, 2010. 704 с.; ил.
2. Костомаров Н.И. Русская история в жизнеописаниях её главнейших деятелей / Н.И. Костомаров. М.: Эксмо, 2010. 704 с.; ил.
3. Об истории государства Российского / сост. А.И. Уткин; отв. ред., авт. очерка о Н.М. Карамзине и прим. С.О. Шмидт. М.: Просвещение, 1990. 384 с.
3. Русская история в жизнеописаниях ее главных деятелей / http: //www.russiafederation.ru/historyrussia/1/KOST / 26.htm.
4. Костомаров Н.И.. Смутное время Московского государства в начале XVII столетия 1604–1613. Ч. II. Царь Василий Шуйский и воры / http: // dugward.ru/library/kostomarov/kostomarov_smutnoe_vremya2.html.
5. Мнение историков о Смутном времени / http: // storyo.ru / nikolaev / 39.htm
6. Карамзин Н.М. Исторические воспоминания и замечания на пути к Троице // Вестник Европы. 1802. №15 / http: // eurovestnik.ru/node/208.
7. Швец Ю.П. Русская смута XVI–XVII вв. // http: //pandia.ru/text/77/334/62177.php.
8. Николай Михайлович Карамзин как историк / http: // biofile.ru/his/30064.html.
9. Н. А. Омельченко М.М. Сперанский и Н.М. Карамзин: две стратегии для России // http: // pandia.ru/text/78/092/24420.php.

Петросян
Александр Рубенович

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО СОСТАВА СЕЛЬСКИХ СОВЕТОВ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО КРАЯ НА РУБЕЖЕ 1920–1930 ГОДОВ

Подготовка профессиональных кадров для органов власти различного уровня представляется одной из важнейших задач современной России, разрешение которой может способствовать улучшению ситуации в экономики. Тем важнее учитывать опыт прошлого, в том числе периода активных реформ в сельском хозяйстве, промышленности и многих других областях экономики, государственного управления и общественной жизни, а именно концу 1920-х — началу 1930-х годов.

В этот период территория ныне существующего Ставропольского края входила в состав Северо-Кавказского края. До 1930 года Ставрополь является административным центром одноименного округа, который позднее был упразднен. Как и до революции, основным занятием населения региона оставалось сельское хозяйство. Поэтому, данный регион будучи исторически аграрным, является одним из ключевых в истории коллективизации и формирования сельских советов.

Проводимая государством коллективизация являлась не просто частью временной государственной политики, но общей идеологии коммунизма, предполагавшей обобществление средств производства. В этих целях уже в 1920-е власти начинают предпринимать шаги по стимуляции крестьянства к вступлению в различные коллективные хозяйства. Следует отметить, что многие такие объединения возникали стихийно, по инициативе самих крестьян. Они создавали различные артели, товарищества и другие объединения.

Но подобное во многом стихийное образование коллективных хозяйств на селе не могло обеспечить выполнение государственной политики в области сельского хозяйства. С конца 1930-х годов высшие органы власти и лично И.В. Сталин ставят перед местными управленческими структурами цель ускорения формирования колхозов.

И в этот период основным проводником государственной воли в деревнях по всей стране, в том числе и в Северо-Кавказском крае, становятся

Problems of the formation of the cadre of village councils in the North Caucasus region at the turn of the 1920–1930-s

The article analyzes the policy of collectivization in the North Caucasus region in the 20s-30s. XX century, its features, as well as the tasks of the Village Councils to improve the training of agricultural personnel, whose experience is relevant in the economic policies of modern Russia.
Key words: North-Caucasian region, cadres, Village Council, Stavropol Territory, collectivization, Collective farms.

В статье анализируется политика коллективизации в Северо-Кавказском регионе в 20–30-х гг. XX века, ее особенности, а также задачи Сельсоветов по совершенствованию подготовки Сельскохозяйственных кадров, чей опыт актуален в экономической политике современной России.
Ключевые слова: Северо-Кавказский край, кадры, Сельсовет, Ставропольский край, коллективизация, Колхозы.

Петросян Александр Рубенович – аспирант Ставропольского государственного педагогического института.
Petrosyan Aleksandr Rubenovich – the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

именно сельские советы, как низовые органы власти. Формирование их кадрового состава как лиц, ответственных за управление хозяйственной деятельностью колхозов и есть предмет рассмотрения данной статьи.

К концу 1920-х годов сельские советы насчитывали уже десять лет истории своего существования. В 1918 году Конституция РСФСР упоминает сельские советы как низовые органы власти, объединяющие в своих рамках сельское население определенного района [2]. Но полномочия данного органа долгое время носили символический характер, особенно в том, что касается влияние на хозяйственную жизнь крестьянства, ведь то в основном сохраняли свои личные земельные наделы.

Именно поэтому для первой половины 1920-х годов характерно определенное попустительство в вопросах формирования кадрового состава сельских советов со стороны власти. Менялось и численное количество этого состава. Так, уже в 1918 году он получили право формировать комитеты и отделы для выполнения отдельных своих функций, но сохраняли это право только до 1920 года, когда в «Положении о сельских советах» данное право было отменено[5]. Тогда же было установлено, что для исполнения своих обязанностей председатель мог нанимать дополнительных помощников для исполнения своих обязанностей. Так, при численности населения на территории сельского совета от 500 до 3000 человек это мог быть один секретарь, для тех, где жителей от 3000 до 10000 жителей — секретарь и писец, в тех же, где население было свыше 10000 тысяч человек — 1 секретарь, 2 делопроизводителя и 1 писец.

При этом, основная ответственность за любые действия возлагается именно на председателя. Данное положение сохранит свою актуальность и в последующих нормативно-правовых актах, регулировавших формирование и деятельность кадрового состава сельских советов.

Также, не оговаривалось, должны ли эти нанимаемые помощники являться жителями этой территории или же могут привлекаться со стороны. Следует отметить, что до начала массовой коллективизации в сельские советы чаще всего попадало именно крестьянство.

Но такая политика, будучи допустимой в первой половине 1920-х годов, в дальнейшем была для государства недопустима. И.В. Сталин в своей политике отстаивал постулат подчинения деревни городу, крестьянина — рабочему, ведь пролетариат являлся главной опорой советской власти [15, с. 339]. И именно пролетариат должен был объединить крестьянство в новые коллективные формы хозяйствования.

Первой вехой в становлении новой политики по формировании кадрового состава сельских советов как местных органов власти и его полномочий можно считать чрезвычайные меры, примененные по отношению к крестьянству для преодоления зернового кризиса вначале 1928 г., которые значительно изменили политический климат в деревне. Главными исполнителями этих мер стали посылаемые из города уполномоченные — представители партийного аппарата.

Начался роспуск сельских советов и других органов. Их члены, не желающие использовать чрезвычайные меры или отказывающиеся подчиняться приказу уполномоченных представителей, увольнялись и наказывались. Ситуация повторилась зимой 1928/1929 г., а затем была усугублена начавшейся сплошной коллективизацией зимой 1929/1930 г. На XVI съезде партии А. Енукидзе констатировал, что во многих областях советы были ликвидированы и заменены уполномоченными и что их деятельность не была ограничена «частной операцией»[4]. Согласно ему, многие из них отменили сельские советы, вместо того, чтобы помогать, либо отодвигали

их в сторону, либо работали безотносительно к ним. Это привело к тому, что советская система в ее первоначальном смысле была демонтирована и заменена системой уполномоченных партийного аппарата.

В период «великого перелома», то есть в конце 1920-х — начале 1930-х годов перед руководством СССР в области сельского хозяйства стояла сложная задача. Необходимо было преобразовать появившиеся в двадцатые годы органы местного самоуправления, такие как сельские сходы, а также различного рода крестьянские товарищества, коммуны в новую форму. Эта новая структура должна был объединять в себя как политико-административное управление, так и организацию повседневного труда сельского населения, работу новых, социалистических форм труда на земле.

По мнению же У. Таниучи, в этот период дополнительную власть получили уполномоченные, посланные сверху и контролируемые партийным аппаратом. Советы и другие сельские организации были поставлены в положение беспомощного подчинения уполномоченным («мальчики на побегушках» у уполномоченных). Применялись различные санкции к советам в случае их неповиновения приказам уполномоченных. Сельские советы как местное самоуправление оказались беспомощными как по отношению к вышестоящим организациям, так и по отношению к избирателям, были лишены независимости и законности избрания [17, с. 326].

Хотя чрезвычайные уполномоченные продолжали играть значительную роль в отдельных районах вплоть до середины 1930-х годов, государством уделялось внимание и сельским советам. Основной целью было в значительной мере снизить количество крестьян, входящих в состав сельских советов и увеличить долю рабочих. Аналогичные цели были и в вопросах формирования колхозной администрации.

В целях улучшения работы сельских советов, в 1927 году было принято еще одно важное положение, касающиеся общей структуры этих органов, а именно «О постоянных комиссиях (секциях) при районных и волостных исполнительных комитетах и сельских Советах». Оно впервые четко определило какие именно комиссии, то есть отделы, могут создавать сельские советы для своей деятельности, помимо исполнительного комитета. Это становится важной вехой на пути к формированию бюрократического аппарата в данном низовом органе самоуправления. Этот бюрократический аппарат был необходим из-за той значимой роли, которая возлагалась государством на сельские советы в дальнейшем — стать одним из главных инструментов по созданию коллективных хозяйств и руководству ими в период коллективизации первой половины 1930-х годов [4].

Но следует учитывать, что в период до середины 1930-х годов практически все руководящие должности в сельских администрациях и руководствах колхозов занимали горожане, присланные партией. Самыми известными из них были так называемые «двадцатипятитысячники», представлявшие собой наиболее крупную группу рабочих, направленную государство в деревни (в том числе и зерновых районах Дона, Кубани, Ставрополья). По данным на лето 1930-го года, на Северный Кавказ было отправлено 1069 двадцатипятитысячников. Они заняли руководящие должности, а именно 232 человека стали председателями колхозов, 201 — членами колхозных правлений, остальные также заняли руководящие должностих [13, 110].

Таким образом, центральная власть продолжала политику, в которой пролетариат служил главной ее опорой. Особенно это актуально было для территорий Северного Кавказа, где в силу большого количества казачьих станиц в зерновых районах политическая обстановка были напряженной, а добровольное намерение вступить в коллективные формы хозяйства проявляла лишь меньшая часть крестьян.

Из этого следует вывод, что низовой уровень управления аграрным сектором экономики заняли люди, большинство из которых прежде в поле не работало и о сельском хозяйстве часто имело только общее представление. И именно на их плечи легко осуществление первых пятилетних планов и организация поставок зерна и других продовольственных товаров именно в том количестве, которое желало видеть государство.

Можно с уверенностью предположить, что с экономической, хозяйственной точки зрения направление на руководящие посты в колхозах представителей рабочего класса представлялось весьма и весьма спорным. Рабочие в силу специфики своей профессии были более-менее знакомы с основами организации крупного производства: эти их знания и навыки, безусловно, являлись полезными при создании коллективных хозяйств (которые первоначально мыслились как «фабрики зерна»). Однако с хозяйственной точки зрения нахождение во главе колхозов людей, которые по роду своей прежней профессиональной деятельности не имели (и не могли иметь) представления о тонкостях сельского хозяйства, чаще всего представлялось нецелесообразным и даже вредным.

Двадцатипятитысячники, точности ради нужно упомянуть, перед отправкой в колхозы прошли специальные краткосрочные курсы, на которых получили «элементарные сведения о сельскохозяйственных машинах, агрономии и зоотехнике». Но элементарных знаний для эффективного управления колхозами было явно недостаточно; к тому же вряд ли эти знания были усвоены двадцатипятитысячниками за краткое время пребывания на курсах. Так что большинство вчерашних рабочих, ставших в одночасье председателями колхозов, не только не могли повысить экономическую эффективность возглавляемых коллективных хозяйств, но постоянно демонстрировали примеры своей сельскохозяйственной безграмотности и нередко допускали в своей работе грубейшие (с точки зрения крестьян) промахи и ошибки.

Конечно, среди двадцатипятитысячников было немало людей, сумевших вникнуть в сложности и тонкости аграрного производства на Юге России и наладить эффективное функционирование вверенных им колхозов (таков, например, был председатель колхоза «Гигант» Тимашевского района Северо-Кавказского края А. С. Косарев, под руководством которого хозяйство в 1931 г. завоевало Всесоюзную премию за производственные достижения). Однако большинство двадцатипятитысячников не сумело (да, видимо, и не пыталось) выйти за рамки роли стороннего администратора, вся деятельность которого сводилась к постоянному контролю за крестьянами и борьбе с «классово чуждыми элементами» в колхозах. Целый ряд примеров сельскохозяйственной безграмотности и беспомощности многих двадцатипятитысячников свидетельствует, что руководство компартии при отправке рабочих в деревню руководствовалось не столько хозяйственно-экономическими соображениями, сколько политико-идеологическими расчетами.

Итак, двадцатипятитысячники зачастую не могли с достаточной степенью эффективности руководить вверенными им коллективными хозяйствами, да и материально-бытовые условия их жизнедеятельности нередко не способствовали этому. В целом, однако, большевистское руководство было удовлетворено деятельностью двадцатипятитысячников и вообще рабочих в составе колхозной (и местной) администрации. Несмотря на целый ряд хозяйственных упущений, вызванных слабым знакомством с сельским хозяйством, «посланцы города» выполнили главную задачу — активно содействовали ускоренному осуществлению коллективизации, вовлекли максимально возможное количество крестьян в колхозы и осуществляли над ними постоянный контроль. Поэтому правительственные органы в мае 1930 г. приняли ре-

шение оставить двадцатипятитысячников на постоянной работе в колхозах, с чем в большинстве своем были согласны и сами вчерашние рабочие. В результате принятых мер к лету 1931 г. в деревне оставалось более 18,5 тыс. двадцатипятитысячников. Это означало сохранение значительного удельного веса рабочих (т.е. наиболее активных и последовательных сторонников власти) в составе колхозной администрации, в том числе и на Юге России [13, 123].

Возрастание объема и сложности задач, стоящих перед сельскими советами требовали повышения уровня подготовки кадров. При перестройке работы государственного аппарата партийные организации особое внимание уделяли повышению идейно-политической, общеобразовательной, профессиональной подготовка депутатов, актива, кадровых работников Советов. обучение осуществлялось, в системе совпартшкол, различных курсов и кружков, деятельность которых координировалась местными, партийными организациями.

Значительная часть состава сельских Советов проходила обучение через систему партийного просвещения, охват которой к концу первой пятилетки по сравнению с 1930 годом увеличился в три раза.

С 1929 года развернулась работа по созданию групп бедноты при сельских Советах, Районные комитеты ВКП(б) контролировали эту работу при помощи уполномоченных, выезжавших на места и оказывавших непосредственную помощь сельсоветам и группам бедноты. Обком ВКП(б), проводя проверки работы райкомов при помощи собственных уполномоченных. Большое количество уполномоченных, постоянно контролировавших деятельность низовых органов, не всегда приносило положительный эффект. Зачастую это приводило к утрате инициативы на местах, развитию пассивности.

Проблемой кадрового состава сельских советов было не только их низкая профессиональная подготовка, но также и систематические нарушения, заключавшиеся в большинстве случаев в превышении полномочий. Следует отметить, что эти нарушения не всегда происходили из каких-либо корыстных побуждений. Нередко причиной для них становилась правовая неграмотность председателей сельских советов, а также желание выполнить и перевыполнить план по развитию сельского хозяйства, утвержденный государством.

Сведения о том, как кадровый состав сельских советов Северо-Кавказского края превышал свои полномочия и нес за это ответственность можно найти в архивных документах.

Интересным примером такой ситуации, является деятельности председателя Дубовского сельсовета Панифиди. В 1931 году он был обвинен в многочисленных нарушениях и злоупотреблениях своей властью, в его отношении было внесено постановление народного следователя. В нем говорилось: «Освобожденный в настоящее время от работы в Дубовском с/совете гр-н Панифиди, будучи председателем такового, согласно показаниям свидетелей, в своей работе в целях «устранения» массы крестьян-единоличников за те или иные недостатки в работе применял незаконные аресты.

22 июля с/г единоличники-середняки, не лишенные избирательных прав, в количестве 3-х человек по приказу Панифиди были арестованы, отведены с[удебным] исполнителем в подвал и после заперты. Неизвестно, сколько бы времени они там сидели, если бы проезжавший мимо нарсудья т. Хрустьев не освободил их в тот же день.

...Как показывает настоящий предсельсовета Репин, аресты крестьян председателем Панифиди были обычным явлением, которое все местное население считало вполне нормальным. Вместо разъяснительной работы среди бедняцко-середняцкой массы Панифиди шел по линии наименьшего сопротивления, применяя голое

администрирование, выражавшееся в действиях, совсем не относящихся к функциям с / совета»[1].

Подобный случай нельзя считать единичным. Фонды ГАСК и ГАНИСК включает в себя и иные документы, подтверждающие, что председатели сельских советов, а также иные участники этих органов советской власти нередко нарушали законодательство, превышая выданные им полномочия с различными целями.

Такие преступления не оставались без внимания государства и влекли за собой карательные меры различного характера. Тем не менее, широкой огласки такие случаи практически не имели. В глазах широких масс населения кадровый состав сельских советов должен был оставаться авторитетным представителем государства и городского пролетариата.

Подводя итог, можно выделить две основные проблемы, характерные для кадрового состава сельских советов не только Северо-Кавказского края, но и всей территории СССР на рубеже 1920-х — 1930-х годов.

Первой является низкая подготовка присланного из города пролетариата. Будучи в некоторой мере обученными для идеологической работы по пропаганде советских ценностей среди населения, в вопросах же ведения сельского хозяйства большинство из них оставались несведущими.

Вторая проблема заключалась в достаточно широко распространенных случаях злоупотреблений властью, как с целью личного обогащения, так и выполнения плана коллективизации со стороны председателей сельских советов.

Хотя эти проблемы формирования кадрового состава сельских советов постепенно решались, они все же оказались значительное влияние как на экономику СССР в 1930-е годы в целом, так и на коллективизацию в частности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ГАСК. Ф.Р. 632. Оп. 1. Д. 96. Л. 115.
2. Конституция Российской Социалистической Федеративной Советской Республики 1918 года. Принята постановлением V Всероссийского съезда советов рабочих, крестьянских, красноармейских и казачьих депутатов 10 июля 1918 года.
3. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик. Принята II Всесоюзным съездом Советов 31 января 1924 года.
4. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 8 изд. Т. 4. М., 1970
5. Положение ВЦИК «О сельских Советах» от 15 февраля 1920 года
6. Постановление ВЦИК «Положение о сельских Советах», 26 января 1922 года.
7. Постановление ВЦИК «Положение о сельских Советах» от 16 октября 1924 года
8. Коллективизация сельского хозяйства на Северном Кавказе (1927–1937 гг.).: Сб. документов и материалов / под редакцией Н.В. Семеркина. Краснодар 1972
9. Коллективизация сельского хозяйства на Кубани. 1918 1927 гг.: Сб. документов и материалов / под ред. С.Ф. Таращенко, А.Н. Трубицыной; сост. Н.С. Вертышева, Э.М. Ефимова-Сякина, В.Ф. Латкин, А.А. Прохорова. Краснодар, кн. изд-во. 1959. 202 с.
10. Афанасьев Ю.Н. Судьбы российского крестьянства. РГГУ, 1996. 302 с. 257
11. Бондарев В.А. Российское крестьянство в условиях аграрных преобразований в конце 20-начале 40-х годов XX века (на материалах Ростовской области, Краснодарского и Ставропольского краев). Дис. канд. ист. наук. 2007 г. 220 с.
12. Жамин В.А. Истоки: вопросы истории народного хозяйства и экономической мысли. М., 1990.
13. Левакин А.С. Формирование и деятельность административно-хозяйственного аппарата колхозов в 1930-е гг.: на материалах Дона, Кубани и Ставрополья. Новочеркасск, 2009. 257 с.
14. Мальцева Н.А. Очерки истории коллективизации на Ставрополье. СПб., 2000 г. 143 с.
15. Сталин И.В. Сочинения: Т. 1–18. М.; Тверь, 1946. 2006.
16. Сафонов В.Д. Борьба КПСС за укрепление ведущей роли Советского государства и рабочего класса в осуществлении коллективизации сельского хозяйства в 1927–1934 гг. (По материалам Кубани и Дона): дис. канд. ист. наук. Краснодар, 1974. 197 с.
17. Таниучи У. К истории коллективизации сельского хозяйства в СССР: государство и община // Россия в XX веке: судьбы исторической науки. М., 1996 — 719 с.

Саид Сабина Тимур Шаховна

ПОЛКОВОДЧЕСКИЙ ТАЛАНТ ГЕНЕРАЛА Н.Н. ЮДЕНИЧА В УСПЕШНЫХ ОПЕРАЦИЯХ КАВКАЗСКОГО ФРОНТА (на примере Сарыкамышской операции 25.12.1914 г. – 05.01.1915 г.)

Актуальность темы объясняется ролью личности в истории и личном вкладе генерала Н.Н. Юденича в первую успешную операцию на Кавказском фронте, определившую дальнейший ход противостояния против турецкой армии, которая в учебниках истории представляется крайне схематично, даже без упоминания имени командующего. Умолчание и нивелирование героев России Первой мировой войны не позволяет почувствовать подрастающему поколению гордость за соотечественников, узнать имя одного из великих полководцев страны.

В историографии оценка вклада Н.Н. Юденича в победу в Сарыкамышской операции условно можно разделить на 2 периода: советский и постсоветский, которые имеют характерные особенности в освещении тех далёких событий. Исследователи советского периода А.М. Зайончковский (1924 г., 1938 г., 2002 г.) [5], Н.Г. Корсун (1968 г.) [7], А.О. Арутюнян (1971 г.) [1] в большей степени уделяют трудностям военной операции, раскрывают причины успеха, подчёркивая значение решения Ставки Верховного Главнокомандования Русской армией, но не роли Н.Н. Юденича. Его указывают лишь в качестве командующего.

Если труд А.М. Зайончковского ценен тем, что он сам был участником Первой мировой войны, и ещё живы были воспоминания Гражданской войны, где имя Н.Н. Юденича расценивалось как врага страны, и поэтому лишь сухо, по-военному названо имя генерала, как командующего, то труд Н. Г. Корсуна — первое монографическое исследование, в котором значительное место уделено Сарыкамышской операции. Автор скрупулезно исследовал историю событий не только по материалам российских архивов, но впервые, и по турецким. Благодаря этому ему удалось составить наиболее точную хронологическую таблицу операции.

Leadership talent general N.N. Yudenich in the successful operations of the Caucasian front (on the example of Sarikamish operation on 25.12.1914 — 05.01.1915)

This article examines the contribution of General N.N. Yudenich in Sarikamish operation (25.12.1914-05.01.1915), where the number of enemy troops surpassed by almost half. Reveals the threat of complete encirclement 2 / 3 of the troops of the Russian army on the Caucasian front, the loss of the Caucasus; the complexity of military operations in high altitude (2100 m above sea level) and low temperatures (down to -20°C). Identified components of successful command N.N. Yudenich in the interception combat initiative and achieve decisive victory over the enemy.
Key words. General N.N. Yudenich, Caucasus front, operation Sarikamish, Enver-Pasha, the threat of encirclement, the offensive of the Russian troops.

В данной статье исследуется вклад генерала Н.Н. Юденича в Сарыкамышской операции (25.12.1914–05.01.1915), где численность вражеских войск превосходила почти вдвое. Раскрываются угроза полного окружения 2/3 войск русской армии Кавказского фронта, потери Закавказья; сложности военных действий в условиях высокогорья (2100 м над уровнем моря) и низкой температуры (до -20°C). Выявлены слагаемые успешного командования Н.Н. Юденича в перехвате боевой инициативы и одержании убедительной победы над врагом.
Ключевые слова: генерал Н.Н. Юденич, Кавказский фронт, Сарыкамышская операция, Энвер-паша, угроза окружения, контрнаступление русских войск.

В постсоветский период наблюдается активный интерес к личности генерала Н.Н. Юденича. Особенно в изданиях, посвящённых 90, 95 и 100-летию годовщине начала войны. Прежде всего, должное внимание уделено в многотомных изданиях «Первая мировая война» (2004 г., 2014 г.). Последнее 25-летие отмечено широким введением имени Н.Н. Юденича в научный оборот в статьях, отдельных монографиях и даже в диссертационных исследованиях Ахаткип К.З. [2], Бочарников И.В. [4]. Всё это позволяет проследить ход операции более детально и оценить непосредственный вклад Н.Н. Юденича в успешную операцию, популяризовать имя настоящего защитника Отечества.

В русской зарубежной литературе наибольший интерес представляет скромный, но очень значимый труд генерала Г.Э. Берхмана, который, как известно, руководил действиями всего Сарыкамышского отряда, однако опубликован он был в 1936 году в Париже, для российского исследователя стал доступен лишь в 90-е гг. XX века. Он высоко и по справедливости ценил в успешном завершении сражения смелость, решительность, оперативность в ходе боевых действий генерала Н.Н. Юденича.

Военное искусство полководцев в истории войн России не раз решало успех в безнадёжных ситуациях. К числу замечательных знатоков тонкостей военного дела периода Первой мировой войны правомерно относят представителей военной русской школы: А.А. Брусилова, Н.В. Рузского, А.И. Деникина, А.В. Колчака, Л.Г. Корнилова, конечно же, Н.Н. Юденича.

Николай Николаевич Юденич (1862–1933 гг.) до событий Первой мировой войны, до службы на одном из сложнейших фронтов страны, где отсутствовали хорошие коммуникации, в условиях высокогорного рельефа, на чужой территории, в незнакомых условиях мог принимать экстраординарные решения, которые приводили армию к решающим победам. Ещё до совершения этого военного подвига на Кавказском фронте он прошёл все ступени военного дела, позволившие ему во время военных событий, когда на карту ставились интересы государства, проявить все знания, полученные в теории и на практике в предшествующем военном служении России [9, с. 132].

Саид Сабина Тимур Шаховна –
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Said Sabina Timur Shahovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute, Zheleznovodsk

С юности, Николай Николаевич, демонстрировав большие способности в науках, закончил Московскую городскую гимназию «с успехами», поступив в Николаевскую Академию Генерального Штаба. Благодаря трудолюбию, упорному труду, организаторским способностям, Н.Н. Юденич добился в возрасте 25 лет привилегированного положения в обществе своей службой — получил достаточно высокий и почётный чин капитана Генерального Штаба Военного ведомства. Военные историки считают его единственным последователем подвига А.В. Суворова. Только разница лишь в том, что первый переход был организован русской армией не через Альпы, а через Эрзурум в Закавказье [7, с. 169].

Кавказский фронт в годы Первой мировой войны считался второстепенным. В борьбе с иноземными завоевателями, на наш взгляд, не может

быть второстепенных фронтов. Убеждены, что каждая часть территории Родины, не раз, политая кровью российских солдат и офицеров, должна отстаиваться как одна из её главных частей.

Поздней осенью — зимой 1914 года здесь решалась судьба России. Было понятно генералу Н.Н. Юденичу, начальнику штаба Кавказской армии, что уступив свои позиции здесь русская армия может потерять весь Кавказ — турки, пройдя Закавказье, могли оказаться на Северном Кавказе и соединиться с военно-морскими силами у Чёрного моря. И тогда бы этот фронт не был второстепенным…

Географически и исторически территория Закавказья всегда была спорной. Её делило множество народов и стран. Россия же сюда пришла в своё время по зову братьев по вере грузин и армян. Перед командованием Кавказской армией в Первую мировую войну стояла стратегическая задача — вести против турок активные действия, полагая, что только наступление в пределы Турции может принести успех и надёжно защитить Закавказье. Сарыкамышский рубеж означал остановить наступление турецкой армии под личным командованием военного министра генерала Энвер-паши. Этой операцией, достаточно сложной по военным меркам, взял на себя командование А.З. Мышлаевский. Таким образом, командование армии в этой операции возглавили достаточно опытные и высокопоставленные военноначальники. Одним из них был 53-летний А.З. Мышлаевский — выпускник военной академии сухопутных войск, имевший опыт военной службы в Закавказье 5 лет.

Трудно представить себе, что он не мог не понимать всю ответственность стоящих перед ним задач. Одержать победу и максимально сохранить численный состав армии — такова стратегия любого сражения русской армии, русского офицера. Тем более, что в памяти кадрового генерала А.З. Мышлаевского потери Восточно-Прусской операции (август 1914 г.), окружение и гибель 2-й армии генерала А.В. Самсонова, возможно, заложили в нём сомнение в успехе. Неожиданно он дал приказ отступать, а сам покинул фронт, возложив командование 2-м Туркестанским корпусом на генерала Н.Н. Юденича, а действиями всего Сарыкамышского отряда, по-прежнему, руководил генерал Г.Э. Берхман — командир 1-го Кавказского корпуса. Для русской армии сложилась чрезвычайная ситуация. Оперативная обстановка складывалась не в её пользу. Ошибка в тактическом анализе ситуации могла привести к жестокому поражению армии [3, с. 16].

Протяжённость Кавказского фронта составляла 350 км и не позволяла быстрой переброски подкрепления. Опасное положение в период операции заставило Ставку Верховного Главнокомандования русской армией изыскать дополнительные ресурсы, направить сюда часть вновь формируемых казачьих частей и влить третьеочередные (по призыву) дивизии. Таким образом, армия усилилась и смогла создать армейский резерв. А генералу Н.Н. Юденичу удалось своевременно, целенаправленно его использовать. Основные силы находились под Сарыкамышем. Не случайно Сарыкамышскую операцию возглавил военный министр Турции — победа должна быть наверняка! [10, с. 276]. Оперативный замысел турок был рассчитан на быстроту и скрытность обхода 2 / 3 русских сил, которые были выдвинуты вперёд и находились между Сарыкамышем и Капри-Кеем. У турецкой армии появилась возможность попытаться обойти главные русские силы с их правого фланга и ударить в тыл, перерезав железную дорогу Сарыкамыш — Карс [5, с. 462].

Операция под командованием Н.Н. Юденича длилась 11 дней (25. 12.1914–05.01.1915). Под его началом были регулярные войска: пехотинцы, артиллеристы, казаки-пластуны.

Н.Н. Юденич, несмотря на превосходство турецких сил, принял прямо противоположное решение своего бывшего военачальника А.З. Мышлаевского — о контрнаступлении на Караурган, причём сразу по двум направлениям: Карском и Эриванском. Заслуживает внимание тактика, используемая в этом сражении командующим. На наш взгляд, она схожа с Брусиловским прорывом в мае-июне 1916 г., о котором хорошо известно россиянам.

Однако, одновременное наступление в двух направлениях, в исследуемом нами сражении, впервые было апробировано Н.Н. Юденичем практически в начальный период войны. На наш взгляд, спасение русской армии благодаря и этому маневру в Сарыкамышской операции, позволили его использовать военными тактиками при разработке Брусиловского прорыва через полтора года. Это стало возможно, благодаря передислокации собственных подразделений 39-й пехотной дивизии, 1-й и 2-й Кубанских пластунских бригад и двух артиллерийских бригад, расположенных в Карской крепости [8, с. 267]. С обеих сторон были значительные потери, но от состава турецкой армии погибло 70% (78 тыс. человек), а от русской — 26% (26 тыс. человек) погибших [11].

Последним кавалером ордена Святого Георгия 2-й степени в российской империи стал генерал от инфантерии Н.Н. Юденич, который все ордена получил за отдельные операции на Кавказском фронте в Первую мировую войну. Первый орден 4-й степени – за Сарыкамышскую операцию [6, с. 763].

К сожалению, в истории неумолима аксиома — напрасные жертвы. Борьба за Закавказье с Турцией, как правило, шла с начала XVIII в. на два фронта: в Закавказье и на Балканах, на Западном и Азиатском фронтах. Золотыми буквами вписаны имена её защитников. Но в одночасье росчерком пера молодых руководителей Советской страны, да и постсоветской…, были оставлены окраинные территории, забывая, что сильна Россия провинциями, что ни одной Москвой строилась она. Не бывает в истории наклонения «если бы» так уж свершилось — герои Карса целого ряда русско-турецких войн преданы. Преданы забвению и герои Сарыкамышской операции Первой мировой войны (1914–1918 гг.). Нами была сделана попытка восстановить справедливость.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнян А.О. Кавказский фронт.1914–1917 гг. Ереван, 1971. 382 с.
2. Ахаткип К.З. Сарыкамыш // Военный сборник Общества ревнителей военных знаний и кружков высшего военного самообразования. М., 1925. С. 105–128.
3. Берхман Г.Э. Забытый триумф и живая трагедия русского оружия. Сарыкамышская операция 12–24 декабря 1914 г. Париж, 1934. 50 с.
4. Бочарников И.В. Военно-политические интересы России в Закавказье: исторический опыт и современная практика реализации: дис. … канд.полит. наук. М., 1996. 185 с.
5. Зайончковский А.М. Первая мировая война. СПб., 2002. 878 с.
6. Керсновский А.А. История русской армии Т. 2. М., 1992–1994. 1220 с.
7. Корсун Н.Г. Кавказский фронт Первой мировой войны. М., 2004. 685 с.
8. Масловский Е.В. Мировая война на Кавказском фронте (1914–1917 гг.) Стратегический очерк. Париж, 1933. 503 с.
9. Оськин М.В. История Первой мировой войны. М., 2014. 256 с.
10. Шефов Н.А. Битвы России. Военно-историческая библиотека. М., 2006. 699 с.
11. Сарыкамышское сражение / https: // ru.wikipedia.org/wiki/.

Силин
Григорий Владимирович

ОЦЕНКА ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Во все времена в мире люди желали понимания, объяснения и влияния на других. Это, безусловно, является основой экономики, политики, бизнеса, культуры, да и вообще всех людских взаимоотношений. Но что же такое объяснение, понимание, предупреждение, влияние как не обмен информацией, не организация коммуникативной деятельности. Потребности политики, экономики, социальной жизни, а отсюда потребности всех людей (власти, организаций, общества) наверное, главная причина развития общения и коммуникативной культуры в целом. Одно из часто употребляемых определений коммуникации обозначает процесс передачи информации от человека к человеку, от одного субъекта к другому, от субъекта к объекту, нацеленное на передачу необходимого смысла. Передача информации, в таком случае, взаимодействием людей, основанном на взаимопонимании и, конечно же, обратной связи. Люсьен Матра, [2. с. 14] всемирно известный теоретик, подметил, что следует обязательно различать информацию как одностороннее сообщение и коммуникацию как сообщение где присутствует обратная связь (реакция, ответ). Исходя из этого, коммуникация является процессом взаимодействия людей на основе обмена некой информацией. Необходимым условием общения выступает информация, эффективность которого зависит от источника информации, реакции потребителя ее, от их коммуникативного взаимодействия.

Еще более сложный вид общения — с применением информационно-коммуникативных технологий, позволяющий организовать коммуникацию в условиях большой удаленности (вебинары, конференции с применением видеосвязи). Кроме очевидных плюсов данного взаимодействия мы можем увидеть и негативные стороны, связанные с особенностями информационных технологий (открытый доступ детей к информации сексуального характера, активность в социальных сетях так называемых «групп смерти», террористическая вербовка молодежи). Это является следствием недостаточно развитой информационно-коммуникативной культуры человека.

Evaluation of information-communicative culture of teacher

The article actualizarea the problem of information-communicative barbarism. The necessity of evaluation and development of information-communicative culture of the teacher's professional activities; established indicators for its information behavior.
Key words: Information-communicative culture, indicators, levels, lack of culture, information, teacher.

В статье актуализируется проблема информационно-коммуникативного бескультурья. Обоснована необходимость оценки и развития информационно-коммуникативной культуры педагога в профессиональной деятельности; установлены индикаторы его информационного поведения как специалиста.
Ключевые слова: Информационно-коммуникативная культура, индикаторы, уровни, бескультурье, информатизация, педагог.

Силин Григорий Владимирович –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Silin Grigory Vladimirovich –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

Технический прогресс сегодня движется очень быстро, с каждым годом появляются новые средства общения и информационного взаимодействия в поле действия которых попадает в основном молодежь, которая разбирается в информационных технологиях зачастую лучше чем взрослые. Вседозволенность, анонимность и открытый доступ к информации — это те условия, в которых человек со слабо развитой коммуникативной культурой может прибегнуть к бескультурным действиям, а зачастую и преступным. Соответственно следует уделить большое внимание оценке и развитию информационно-коммуникативной культуры современных учителей, ведь культурную личность может воспитать только культурный учитель.

Исходя из выше написанного следует, что развитие информационно-коммуникативной культуры педагогов должно следовать «нога в ногу» со временем и развитостью технических средств коммуникации. Это подтверждает федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. В которой рассматриваются основные векторы развития информационной составляющей современного педагогического процесса, технического оснащения педагогического процесса, особое внимание уделено коммуникативным информационным технологиям, стремительно развивающимся в последнее время и имеющее массовый характер.

Однако для целостного и гармоничного развития информационно-коммуникативной культуры педагога необходима точная диагностика уже имеющейся культуры, с целью выявления слабых мест и точечного воздействия с целью повышения уровня информационно-коммуникативной культуры

Уровни развития информационно-коммуникативной культуры учителя [табл. 1] определяются, исходя из полного, системного понимания культуры, выделения основных структурных компонентов. Ниже изложенные критерии помогают нам определить уровни развития культуры, которых традиционно три: высокий, средний и низкий.

Мотивационно-ценностный критерий определяется: направленностью на коммуникацию с различными источниками необходимой информации, готовностью к самодиагностике собственной коммуникативной культуры и установки на взаимодействие в ходе обучения.

Знаниевый критерий определяется знанием о поиске информации как с помощью технических составляющих (интернет, локальные сети), так и через коммуникацию с другими участниками педагогического процесса. Обязательная составляющая — сформированный тезаурус для осуществления коммуникации.

Личностно-деятельностный критерий отражается в наборе коммуникативных умений, знания ЭВМ, активной позиции в осуществлении общения.

Личностно-творческий критерий характеризуется самостоятельностью в осуществлении коммуникативной деятельности, наличием не шаблонного подхода к стандартным задачам, самосовершенствованию в коммуникативной деятельности [3, с. 8].

Исходя из уровней сформированности информационно-коммуникативной культуры, определили индикаторы его информационно-коммуникативного поведения как специалиста, по которым в дальнейшем будет производиться диагностика информационно-коммуникативной культуры учителей и выявление проблемных мест с целью развития коммуникативной культуры учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Есипов М.А. критерии сформированности коммуникативной культуры у британских учителей. 2013. 3–5 с.
2. Маркевич Э.Ф. Карпухин О.И. Культура массовых коммуникаций. 2008. 31 с.
3. Матфеева Ю.А. Формирование информационно-коммуникативной культуры выпускника вуза средствами иностранного языка. 2012. 14–15 с.
4. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 года № 61.
5. Форисенкова Т.А. Коммуникативная культура педагога. 2012. 9–12 с.

Таблица 1. ИНДИКАТОРЫ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Индикаторы сформированности информационно — коммуникативной культуры				
Уровни	**По ценностно-мотивационному показателю**	**По когнитивному показателю**	**По морально-психологическому показателю**	**По праксиологическому показателю**
Низкий	– Ограниченное количество источников учебной информации; – Коллективная деятельность не привлекает и не вызывает стремления к ней.; – отсутствует интерес к собственной информационно-коммуникативной культуре (изучение новых средств коммуникации, использование комникативныз технологий в пед. деятельности);	– отрывочные знания о поиске информации, отсутствие полноты которых затрудняет эффективное осуществление коммуникативной деятельности; – незнание различных источников информации с точки зрения их образовательных возможностей (Информационных ресурсов и средств коммуникации); – ограниченный тезаурус; – отрывочные знания о современных коммуникативных технологиях, позволяющих организовать педагогическое общение;	– не развиты коммуникативные умения, владение различными средствами передачи и представления информации; – информационные технологии не считаются средствами обучения; – отсутствует самостоятельность в процессе самообучения.;	– отсутствие активности в осуществлении коммуникативной деятельности; – отсутствует стремление к развитию у себя качеств, необходимых в пед. коммуникации (использованию новых средств и технологий); – действия приобретают шаблонный характер (отсутствие инноваций, новых средств и технологий);
Средний	– источники учебной информации используются только по необходимости; – коллективная деятельность носит характер вынужденного действия; – собственная информационно-коммуникативная культура развивается только с отдельных сторон;	– Тезаурус носит характер неполного, не достаточного для полноценной коммуникативной деятельности; – приобретение новых данных носит эпизодический характер; – опыт и знания педагогического общения присутствует;	– информационно-коммуникативные умения и навыки сформированы, но недостаточны для осуществления эффективной коммуникативной деятельности; – основные знания работы на ЭВМ присутствуют; – эпизодически проявляется самостоятельность;	– эпизодически проявляется активность в организации коммуникативной деятельности; – осознается недостаток саморазвития, однако не применяются особые усилия в исправлении ситуации; — способен предложить не шаблонное решение сложившейся педагогической задачи, однако чаще всего не активен.
Высокий	– в решении учебных задач использует различные источники информации; – имеется устоявшийся интерес к коммуникативной педагогической деятельности; – лидерские качества проявляются в организации и проведении коммуникативной деятельности; – имеется четкое направление на развитие личной информационно-коммуникативной культуры;	– имеются обширные разносторонние знания и расширенный кругозор в области информационно-коммуникативной культуры, педагогической коммуникации, ее применения; – тезаурус полный и сформированный, необходимый для осуществления информационно-коммуникативной деятельности; — имеется стабильное стремление к увеличению запаса знаний;	– навыки и умения информационной коммуникации развиты; – владеет ЭВМ как средством организации педагогической коммуникации; – в осуществлении коммуникативной деятельности проявляется повышенная самостоятельность;	– имеется стабильная направленность на улучшение информационно-коммуникативной деятельности; – саморазвитие является постоянной и целенаправленным действием с применением новых технологий информационного общения; – имеется творческий подход к решению поставленных педагогических задач.

Скребец
Анастасия Сергеевна

Люди должны воспринимать себя не господами, а частью Природы.

Академик Н.Н. Моисеев

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ, ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВУЗЕ

Question of the essence, especially the formation of ecological thinking in high school

The essential aspects of ecological thinking and features of its functioning in the human mind, an attempt is made to identify and formulate the direction of the formation of this phenomenon in high school.
Key words: global problems, environmental thinking, Russian Space Art, civilization, ecological culture of personality.

Рассматриваются сущностные аспекты экологического мышления и особенности его функционирования в сознании человека, делается попытка выделить и сформулировать направления формирования данного феномена в вузе.
Ключевые слова: глобальные проблемы современности, экологическое мышление, русский космизм, цивилизация, экологическая культура личности.

Год 2017-й объявлен в нашей стране *Годом экологии*. Это придает свою особую значимость тематике статьи. Сегодня стало очевидным, что глобальные проблемы оказывают все более существенное влияние на политику самых разных государств, их общественное мироустройству, перспективы существования и развития в конкурентном мире. При этом нельзя не учитывать фундаментальную черту глобальных проблем. По масштабу своего действия они затрагивают интересы всего человечества. Решение этих проблем имеет жизненно-важное значение не только для нынешних, но и грядущих поколений. Они могут быть решены лишь объединенными усилиями всех стран и народов мира [2].

Соединение интересов национального и общечеловеческого в жизни и деятельности народов и государств — это задача на многие десятилетия. И ее решение предполагает учет и реализацию самых разных условия и факторов. Как со стороны государств, так и со стороны каждого в отдельности человека. И поскольку все начинается с человека, то одним из важных направлений этой работы должно занимать экологизация сознания человека.

Безусловно, когда говорим «о процессе» экологизация сознания, его направлениях, здесь изначально важно вооружить личность пониманием общего смысла содержания этой работы. В этой связи, важно особо подчеркнуть, что значительный вклад в

теоретические разработки проблем глобалистики внесли русские мыслители — Н.Ф. Федоров, В.С. Соловьев, К.Э. Циолковский, П.А. Флоренский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, Н.О. Лосский, В.Н. Муравьев, А.Л. Чижевский. Они осмысливали суть взаимосвязей природы, космоса, человека и общества и при этом показали, что перспективы выживания человека и человечества прямо зависят от характера установления и развития этих связей [8]. В современную эпоху данная проблематика нашла широкую разработку в трудах зарубежных и отечественных ученых Д.Л. Медоуза, Дж. Форрестера, М. Месаровича и Э. Пестеля, Я. Тинбергена, Э. Ласло, А. Печчеи, Барри Каммонера, Л. Мельника, В.П. Казначеева, Н.Н. Моисеева и многих других.

Ученые отмечают безусловное положение: несмотря на поворот к решению глобальных проблем, динамика их кризиса нарастает. Причины выдвигаются самые разные. В качестве основных выделяются:

а) беспрецедентный рост воздействия человека на окружающий мир в результате НТР, вызванный огромным размахом хозяйственной деятельности, сопоставимым по влиянию на окружающую среду с геологическими прорывами и катастрофами;
б) неразумное, нехозяйственное отношение человека и общества к природе в целом и ее ресурсам. Что стимулируется хозяйственно-экономической и военной гонкой;
в) ограниченность отражения в науке, общественной идеологии и массовом сознании грозящей опасности;
г) неравномерность осуществления НТР и связанных с ней социальных и политических перемен в странах и регионах.

Причем, все это стало осознаваться, начиная с 50-х годов XX века, когда под воздействием научно-технической революции экологическая ситуация стала резко обостряться. Поэтому экологическая проблематика всегда привлекла к себе внимание всех наук об обществе и человеке. Особую активность проявила философия. Философское осмысление экологических проблем в условиях научно-технического прогресса нашло свое глубокое отражение в работах членов «Римского клуба». Основные цели, которые поставили перед собой инициаторы «Римского клуба» — это донести до человечества тревогу представителей Клуба относительно критической ситуации, которая сложилась в мире по ряду аспектов. Особый акцент делался на прогнозирование в развитии глобальных проблем, выработку возможных мер в интересах достижения «глобального равновесия» [3, с. 62–63].

Безусловно, особенно в последние десятилетия, представления о грозящих опасностях и неизбежных общественных сдвигах, имеющих общепланетарный характер, активизировало не только широкие общественные круги, политиков, специалистов в области общественных наук, но и заставило обратить на них внимание субъектов воспитания всех уровней. Проблемы соответствия характера мировых общественно-политических процессов возможностям и особенностями эволюции биосферы стали беспокоить руководителей большинства государств. Представление о возможности катастрофического исхода современного пути эволюции планетарной цивилизации привело к целому ряду важных акций международного масштаба, среди которых особое положение занимает экологический конгресс в Рио де Жанейро. Он состоялся в июле 1992 года.

Правда, этот конгресс в научных кругах не получил однозначной оценки. Основная критика сводилась к тому, что он не поставил окончательных точек. Чему помешали политические мотивы. Именно последнее не позволило обнажить реальных горизонтов

развития цивилизации так, как они видятся ученым. Но он был проведен на правительственном уровне, и потому знаменует собой важный этап в развитии общественного сознания. В этом смысле примечательно, конгресс сумел перевести ряд проблем из теоретической в практическую плоскость. Хотя это и имело локальный характер, что не могло существенно изменить планетарную экологическую обстановку и сколько-нибудь реально снизить риск катастрофического развития событий. И в целом конгресс не оправдал надежды специалистов и во многом породил определенные иллюзии.

Современные исследователи выделяют *три основных группы* глобальных проблем, различающихся по сфере проявления, а также в зависимости, от их остроты.

Первая — это группа интерсоциальных проблем (проблемы общественно-политического характера). Сюда относятся вопросы войны и мира, разоружения, преодоления отставания развивающихся стран и установления справедливого международного экономического и экологического порядка.

Вторая группа объединяет те проблемы, которые проявляются, прежде всего, в сфере взаимоотношения между обществом и природой: экологическая, сырьевая, топливно-энергетическая, освоения космоса и мирового океана и др.

Третья группа — это те проблемы, которые связаны с системой «человек-общество». Это проблемы прав и свобод человека, продовольственная, здравоохранения, а также вопросы социальной патологии, такие как уголовная преступность, терроризм, наркомания, алкоголизм, другие проявления социальной деградации.

Совокупность выделенных, все более обостряющихся, проблем поставила перед человечеством жесткую дилемму: или найти пути их разрешения, или наступит неизбежный крах. Отсюда нарастает актуальность теоретической разработки и популяризации всех идей, касающихся сущности, причин обострения глобальных проблем, тенденций их развития и путей решения.

Конечно же, зависимость человека от природы, от естественной среды обитания существовала на всех этапах человеческой истории и волновала ученых древности, нового времени, современную науку. Эта тематика особо занимала, прежде всего, философию [2, с. 332–359]. Она всегда ставила и по-своему отвечала по существу вопросов взаимодействия природных (материальных) и духовных начал в развитии человека и общества, отношение природы и человеческой культуры. Причем, считалось необходимым ответить, как изменяется характер взаимодействия общества и природы на разных этапах исторического развития человека, каков характер их взаимодействия в современную эпоху.

Скребец Анастасия Сергеевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Skrebets Anastasiya Sergeevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Поэтому и сегодня, в системах экологического воспитания (на уровне семьи, образования, профессиональной деятельности) человека необходимо совершенно ясное понимание сложившихся проблем и последствий глобальных процессов, угрожающих будущности человека. В доказательство этому можно привести сотни и сотни самых разных фактов (в том числе, по нашему региону), показывающих, сколь расточительно и варварски ведет себя человек по отношению к своей среде обитания — Земле и ее ресурсам. И здесь особенно необходимым становится адекватно решать возникающие вопросы, заранее контролировать предпосылки их возникновения, и в соответствие с этим, ориентировать мышления человека на

формирование нового сознания и самосознания — экологического, на установление культурных кодов на этой основе. На что особое внимание обращал выдающийся ученый академик Н.Н. Моисеев. Он считал, что люди должны научиться жить в новых технологических условиях и учиться перестраивать свою жизнь и действия в соответствии с ними. Людям, говорил он, надо научиться соизмерять свои действия, желания и цели с экологическими принципами, формировать «экологическую культуру» и «экологическое мышление [7, с. 267, 271; 8, с. 3–30]

Сегодня в системах обучения и воспитания личности важно опираться на данные науки и мировой общественности о состоянии экологических проблем. Они показывают, что практически любая форма научно-технической деятельности, если она проводится без достаточного контроля общественности, грозит катастрофическими последствиями и для организма человека, и для самой биосферы, а, следовательно, и для общества в целом. В этом смысле, правомерно ставится вопрос о необходимости формирования экологического мышления (в работе рассматриваем тождественными понятия «экологическое мышление» и «глобальное экологическое мышление»). Общий его смысл, на наш взгляд, состоит в том, что каждый отдельный сознательный человек должен мыслить как гражданин Земли, а не только как гражданин страны, житель родных ему мест. Как отмечает известный автор Л.Мельник, под глобальным экологическим мышлением следует понимать:

«Во-первых, все явления, происходящие на планете, пространственно связаны между собой. Любой процесс, имеющий место в частных экосистемах планеты, так или иначе отражается на всей экосистеме Земли...

Во-вторых, Земля приближается к такому моменту, когда ее экономика должна будет перейти на экономику замкнутой системы... в отличие от открытой экономики, где всегда обеспечен новый приток ресурсов и отток отходов... В-третьих, все явления связаны во времени. Человек всегда должен помнить, что он принадлежит к человечеству, живущему не только в настоящем, но и в будущем...

В-четвертых, необходимо осознавать свое место во Вселенной, в пространственной и временной бесконечности» [6, с. 185–187]. По мнению академиков В.П. Казначеева и А.Л. Яшина, «экологическое мышление — это уровень знаний, культуры, воспитания, при котором каждый в своей профессиональной и непрофессиональной деятельности преследует цели создания и организации наилучших условий психоэмоциональной, природной и общественной среды для дальнейшего развития человека, сохранения и развития его здоровья».

Экологизация сознания рассматривается как изменение стиля мышления, знаний, традиционных взглядов и идей, целей и норм, идеалов и ценностей, как на уровне отдельной личности, так и на уровне всего общества в целом. Человек, понявший и осознавший всю сложность и разветвленность связей между ним и природой, не сможет остаться равнодушным к экологии, к экологическим проблемам. В этом и видится основная задача формирования экологического мышления: помочь человеку наладить, восстановить гармоничные отношения с природой через формирование у человека восприятия планеты как единого «механизма», в котором он является не повелителем, творящим что угодно, а, прежде всего, элементом биосферы наряду с другими представителями растительного и животного мира, бережливым и заботливым хозяином всего живого на Земле.

Формирование экологического мышления, таким образом, становится актуальной задачей и всего отечественного образования. Главной целью современного образовательного

процесса должна стать деятельность по формированию экологического мышления и распространению экологической культуры. Основой этой деятельности является распространение чувства ответственности за сохранение природной среды и благополучия биосферы. Что влечет за собой необходимость привлечения обучаемых к конкретным видам деятельности, связанным с природоохранной работой [1, с. 273–287].

Именно образование призвано, с одной стороны, готовить человека для жизни в условиях наличного общества, а с другой стороны — формировать у человека способность принимать независимые решения, чтобы позитивно менять себя и общество, в котором он живет. А это означает, что обучающиеся должны осознавать суть и глубину глобальных проблем современности, чтобы они в процессе изучения курсов могли задуматься об ограниченности природных ресурсов, о своей роли в их сохранении и приумножении.

Применительно к вузу, в качестве основных направлений формирования экологического мышления студентов можно выделить:

1. Расширение гуманитарной тематики в ходе всего процесса обучения и воспитания. В процессе преподавания учебных дисциплин выделять и реализовывать аспекты формирования экологического мышления и соответственно экологической культуры и обучаемых.
2. Постоянно уделять внимание экологическим вопросам в процессе проведения воспитательной работы через разработку и проведение научно-практических конференций, семинаров, диспутов.
3. Для выработки умений и навыков проведения работы по экологической тематике организовывать проведение занятий в формах кружковой и опытно-экспериментальной работы.
4. Создавать волонтерское движение по типу «Зеленый патруль» и направлять его деятельность на проведение охранных и защитных мероприятий в природе.
5. Для приобщения студентов к красоте природы и выработки у них уважения к ней, проводить с ними туристические мероприятия по экологическим заповедникам Северного Кавказа.
6. Установление связей с культурно-историческими и природными музеями, проведение совместной с ними работы по формированию у обучаемых умений и навыков ведения экологической пропаганды среди населения и школьников.

ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

1. Васильева В.Н. Формирование экологического мышления в процессе образования / Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», вып. 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество. 2003. С. 273–287.
2. Грузков В.Н., Агамов А.А., Келеман Л.А. Основы философии: учебное пособие / под ред. проф. Грузкова В.Н. Ставрополь: Изд-во ИП Светличная С.Г., 2015. С. 332–359.
3. Костина Галина, Оганесян Тигран. Мало не покажется // Эксперт. 2012. № 16. С. 62–65.
4. Карпов А.О. Культурно-историческая эпистема образования: от античности до общества знаний // Вопросы философии. 2016. № 1. С. 5–16.
5. Купцов В.И. Не погибнет ли человечество от разума? // Драма обновления / ред.-сост. М.И. Мелкумяна. М.: Прогресс, 1990. С. 11–45.
6. Мельник Л. Мир, открытый заново. М., 1988. С. 185–186.
7. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития. М., 1980. С. 267–271.
8. Моисеев Н.Н. Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Эколого-политологический анализ // Вопросы философии. 1995. № 1. С. 3–30.
9. Русский космизм: Антология философской мысли / сост. С.Г. Семеновой, А.Г. Гачевой. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 368 с.

Скребец Анастасия Сергеевна
Страхова Диана Сергеевна

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КОСМЕТИКИ РОССИЙСКОГО ПРОИЗВОДСТВА В СВЕТЕ ПОЛИТИКИ ИМПОРТОЗАМЕЩЕНИЯ

Study of the problems of using Russian-made cosmetics in the light of the import substitution policy

In the current economic situation, in order to meet the growing needs of consumers, in order to implement the import substitution policy, domestic producers face difficult but necessary tasks to develop domestic, quality, innovative, affordable cosmetics using natural safe, environmentally friendly components.
Key words: cosmetics, ecology, health, perfumery and cosmetic products

В условиях современной экономической ситуации, в попытках удовлетворить растущие потребности потребителей, в целях реализации курса на импортозамещение, перед отечественными производителями стоят трудные, но необходимые задачи разработки отечественных, качественных, инновационных, доступных косметических средств с использованием природных безопасных, экологически чистых компонентов.
Ключевые слова: косметика, экология, здоровье, парфюмерно-косметическая продукция

Скребец Анастасия Сергеевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института;

Страхова Диана Сергеевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института;

Skrabets Anastasia Sergeevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute;

Strakhova Diana Sergeevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Имидж современной женщины невозможно представить без косметики. Телевизионная реклама, уличные баннеры, магазины и промоутеры, каталоги и журналы, интернет — рассылки и другие способы привлечь внимание потребителей к косметической продукции, постоянно провоцируют женщин (а в последние годы, мужчин и детей), совершать покупки неуклонно расширяющегося ассортимента парфюмерно — косметической продукции (ПКП). Но, приобретая косметические товары, зачастую, потребители не знают и не задаются вопросом о составе, компонентах, качестве и свойствах ПКП, о ее влиянии на организм. Люди, выкладывая достаточно большие средства за красочную и яркую упаковку, раскрученный бренд, дизайн и обещания, рассчитывают получить продукцию, соответствующую рекламируемым свойствам. Но, крайне часто, возникает ситуация, когда такие ожидания не соответствуют действительности: полученный продукт не оказывает ожидаемого эффекта, либо может даже причинить достаточно серьезный ущерб здоровью и внешности. Это стало причиной, побудившей авторов изучить заявленную тему.

Цель работы: изучение проблем по использованию косметики российского производства в свете политики импортозамещения.

По определению Т. Пучковой (председатель правления Российской

парфюмерно-косметической ассоциации, к.биол.н.), косметика — это многофункциональный комплекс ингредиентов, обеспечивающих общий эффект, направленный на комфортные ощущения, удовольствие при применении, проявляющий высокое сродство к коже и имеющий приятную текстуру и запах [9].

Согласно современному законодательству стран ЕС (Косметическая директива 76/768/ЕИ, статья 1): «Косметический продукт предназначен для нанесения непосредственно на различные части человеческого тела... или зубы и слизистую оболочку полости рта с единственной или главной целью их очищения, придания приятного запаха, изменения внешности и/или коррекции запаха тела и / или их защиты или сохранения в хорошем состоянии». В России действуют ГОСТ 51391–99 «Изделия парфюмерно — косметические. Информация для потребителей. Общие требования» (введен с 01.12.2000г.) и Закон РФ «О защите прав потребителей». В соответствии с этими документам, условиями реализации косметических средств являются: обеспечение безопасности продукции для здоровья человека и не введение потребителя в заблуждение [1,2].

ПКП может нанести вред здоровью, поэтому Постановлением ГК РФ по стандартизации и метрологии № 11 от 02.02.2001 утверждены «Правила по проведению сертификации парфюмерно-косметической продукции с целью подтверждения безопасности продукции для жизни и здоровья населения» [2, 7].

Сертификация предполагает проверку продукции на абсолютно все показатели: безопасность, эффективность, органолептические свойства, качество упаковки и другие. Сертификация является добровольной, но не требует четко регламентированных клинических испытаний. Сертификация ПКП осуществляется в системе сертификации ГОСТ Р. В настоящее время в России регламентировано проведение декларирования соответствия, а не сертификация, как это было ранее [1, 14, 17].

В настоящее время особую актуальность приобретает производство продукции для профилактики заболеваний, поддержания здорового образа жизни, относящихся к группе так называемых парафармацевтических товаров. Их доля в объеме продаж на мировом фармацевтическом рынке составляет примерно 20–30%, причем отмечается постоянная тенденция роста на 15–20% ежегодно[18,19,20].

Российский рынок парфюмерно-косметических товаров входит в топ – 10 крупнейших рынков Европы, занимая четвертое место после Франции, Германии, Великобритании и Италии. По данным DSM Group, в число самых престижных отечественных производителей в общем объеме продаж в стоимостном выражении вошли наиболее крупные отечественные предприятия: «Калина» — 1,4%, «Вита» — 1,4%, «Свобода» — 0,7%, «Невская косметика» — 0,6%, «Фора-Фарм» — 0,4% [14, 16, 17]. Необходимо дальнейшее развитие отечественных предприятий, в том числе и производителей ПКП. Это особенно актуально в свете современной экономической ситуации в России и ориентировании страны на импортозамещение. Импортозамещение — это процесс на уровне национальной экономики, при котором выпуск необходимых внутреннему потребителю товаров осуществляется силами отечественных производителей [3]. В 2014 году санкции западных стран и предпринятые российской стороной ответные шаги привели к тому, что во исполнение антикризисного плана от января 2015 года (распоряжение Правительства РФ от 27 января 2015 года № 98-р) в апреле 2015 года года Минпромторгом, Минкомсвязью, Минтрансом и Минэнерго России было разработано 19 отраслевых программ импортозамещения на ближайшие годы. В рамках подготовленных программ в фармацевтической промышленности (приказ Минпромторга России от 31 марта 2015 г. № 656) и других отраслях разработан комплекс мероприятий, направленных на импортозамещение [6].

ПКП помогает решать целый ряд проблем внешнего вида, здоровья; способствует налаживанию коммуникаций в социуме. Для потребителей она представляет определенную ценность, что обуславливает ее повышенный спрос. Она является конкурентным преимуществом в ассортиментной политике розничных аптечных организаций, укрепляя их финансовое положение на рынке.

Для обозначения средств, продающихся в аптеке и способных противостоять обострению некоторых дерматологических заболеваний, ухаживать за кожей, страдающей серьезными патологиями, воздействовать на процесс старения, специалисты предлагают использовать термин «дермокосметика». Дермокосметика входит в товарную категорию «нелекарственные средства» (как зубные пасты, БАДы и т.п.). Фирмы относят к средствам дермокосметики высокоэффективную и безопасную косметику (аллергических реакций минимум); в производстве используются самые современные активные ингредиенты, содержащие минимальное количество отдушек, красителей и парабенов, или они полностью отсутствуют [15].

Новый класс продукции — космецевтика (синонимы: лечебная косметика, дермокосметика, дерматокосметика, активная косметика, аптечная косметика) занимает промежуточное место между косметикой и ЛС благодаря содержанию в составе БАВ [2]. В обзоре о космецевтике, подготовленном Т. Пучковой [9], отмечается, что появление этой категории косметики обусловлено потребительскими требованиями. По мнению И.А. Собенина, «космецевтика — это косметические средства, содержащие биологически активные компоненты, которые действуют как в поверхностных, так и в глубоких слоях кожи и оказывают направленное физиологическое воздействие на кожу — профилактическое или лечебное». На этом основании космецевтика занимает промежуточное положение между традиционной косметикой и лекарственным средством [12].

Кожа человека выполняет 5 функций:

1) защитная;
2) терморегуляторная;
3) выделительная;
4) дыхательная;
5) рецепторная.

Если косметическое средство способствует поддержанию какой-либо из этих функций, то оно уже имеет право называться космецевтиком [12].

При нанесении косметики на кожу создается барьер, препятствующий выходу воды, вследствие образования плёнки. Поэтому специалисты в области косметологии рекомендуют использовать крема на чистую кожу, непосредственно после умывания [7]. При нанесении крема на кожу, происходит нарушение нормального контакта её с окружающей средой. Вследствие этого, наблюдаются сбои в процессе метаболизма воды, а также нормального обмена молекул кислорода, углекислого газа, продуктов клеточного обмена и прочих биоэлементов. Другим нежелательным процессом является утолщение рогового слоя кожи, и, как следствие, увеличение риска фиксации первых морщин.

Поэтому, в настоящее время, для прямой доставки биологически активных молекул через кожу (трансдермальный путь) в организм человека разрабатываются и активно внедряются инновационные пути доставки. Так, известны следующие классы молекулярных конструкций наночастиц: а) биологические и биогенные наночастицы (липосомы, ферменты, молекулы ДНК, РНК, рибосомы и др.), различные однокомпонентные и мультикомпонентные липосомы; б) полимерные наночастицы, в т.ч. липосомы, покрытые полиэтилен-гликолем, повышают устойчивость к биодеградации, что приводит к пролонгации действия; в) дендримеры наиболее

перспективные разветвленные структуры для переноски и транспортировки лекарственных веществ; г) углеродные наночастицы (нанотрубки, фуллерены), эффективны для доставки вакцин и генетического материала; д) неорганические наночастицы (в основе оксид кремния, золото, серебро, платина). Использование этих систем позволяет: биологически активным молекулам наиболее эффективно проникать через поры эпидермиса; снизить риск возникновения отрицательных побочных эффектов; уменьшить дозу вещества за счет улучшения его локальной концентрации; имеется возможность более точно дозировать препарат и пролонгировать его действие [4, 5, 7].

Список вредных веществ, оказывающих негативное влияние на здоровье человека, достаточно широк [13].

В последние годы на косметическом рынке появилась продукция, получившая название «натуральная косметика» и «косметика органик». Т. Пучкова дает следующее определение натуральной косметике и косметике органик: это косметика, в которой содержание натуральных ингредиентов выше определенного процента; у органической косметики и содержание еще выше, а также в ней присутствуют так называемые органические ингредиенты [9, 10, 11]. Эта косметика проходит добровольную сертификацию, причем количественные показатели натуральных ингредиентов должны быть 70–75%. В подавляющем большинстве в России продается натуральная косметика заграничного происхождения.

Нами было изучено поведение потребителей при выборе косметических средств, реализуемых в АО Ставропольского края. Анализ проведен с использованием социологического метода исследования — анкетного опроса.

Всего было опрошено 267 человек. Сроки проведения опроса: октябрь — январь 2015 г. и июнь — август 2016 г.

В результате проведенного опроса установлено, что основной группой покупателей косметики в АО являются женщины (93%); мужчины покупают косметику для себя (2%) и в качестве подарка (5%) (рис. 1).

Структура покупателей косметики по возрастным категориям оказалась следующая: до 25 лет — 8,7%; от 25 до 35 лет — 29,3%; 36–45 лет — 41,7%; 46–55 лет — 11,0% и старше 55 лет — 9,3% (рис. 2).

Рис. 1. Потребитель косметических средств в Ставропольском крае.

Рис. 2. Структура потребителей косметики по возрастным группам.

Основная доля покупателей приходится на возрастную группу 36–45 лет.

Наиболее активными потребителями косметических средств являются люди 16–45 лет.

Мужчины все увереннее самостоятельно выбирают подходящий только им шампунь, приобретая к нему кондиционер или бальзам. Мужчины — активные потребители лечебных средств для волос, предотвращающих их выпадение. Пик потребления ухаживающих средств у мужчин приходится на 29-44 года.

На вопрос о цели приобретения косметики в аптеке респонденты ответили следующим образом:

52% — для профилактики старения кожи;

15% — для лечения и профилактики косметических недостатков (угревая сыпь, пигментация);

8% — решение проблемы заболевания суставов;

7% — заболевания, связанные с венозной недостаточностью; 11% — для ухода за волосами;

3% — для ухода за телом с целью устранения целлюлита;

остальные 4% — уход за кожей детей и прочее (ногти, кожа рук и ног, и т.д.).

По данным опроса установлено, что косметика большей частью приобретается в аптеке, так как 63% опрошенных доверяют аптечной продукции, потому что она соответствует качеству; 22% считают, что в аптеке косметика создана на основе природных ингредиентов и активна; остальные 15% приобретают косметические средства под влиянием рекламы.

Анализ предпочтений показал, что при решении ряда отдельных проблем с кожным покровом большая часть респондентов (81%) выбирает активную косметику, так как она не имеет побочных эффектов, а по эффективности не уступает ЛС — мазям наружного действия.

Больше половины респондентов — 56,6% — удовлетворены степенью эффекта косметических средств; не удовлетворены обещанным эффектом 32,3%, и 11,1% респондентов затруднились с ответом (рис. 3).

Мнение респондентов о доверии производителям ПКП сложилось таким образом: 43,7% доверяют косметике французских фирм; 42,1% отметили, что отечественная косметика соответствует их ожиданиям, а для 14,2% опрошенных страна-производитель не имеет значения.

Рис. 3. Удовлетворенность респондентов эффективностью косметических средств (%).

Рис. 4. Источники информации, влияющие на выбор косметического средства (%).

При выборе косметических товаров респонденты пользуются следующими источниками информации:

55% — телевизионная реклама и реклама в прессе;

18% — советы провизоров; 15% — советы консультантов — косметологов;

12% — советы родственников и знакомых (рис. 4).

На основании полученных данных можно сделать вывод, что в Ставропольском крае потребление косметических средств, как и других фармацевтических товаров, имеет свои региональные особенности.

Таким образом, вопросы применения косметических средств неоднозначны, требуют дальнейшего изучения. Главным остается актуальность информирования потребителей о составе, возможных нежелательных эффектах, способах применения. Актуальным и перспективным направлением в науке остаются проблемы поиска эффективных путей доставки активных натуральных компонентов в кожу. В условиях все возрастающей конкуренции, в попытках удовлетворить растущие потребности потребителей, в целях реализации курса на импортозамещение, перед отечественными производителями стоят трудные, но необходимые задачи разработки отечественных, качественных, инновационных, доступных косметических средств с использованием природных безопасных, экологически чистых компонентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Абрамова С. Космецевтика: законодательная перспектива / С. Абрамова // Рос. аптеки. 2003. № 1/2. С. 10–11.
2. Дорофеева В. В. Нормативное регулирование обращения косметических средств / В.В. Дорофеева // Фармацев. вестн. 2007. № 5. С. 20–21.
3. Импортозамещение в России-2015: чем обернется кризисная политика для компаний. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // www.kom-dir.ru /article/309-importozameshchenie-v-rossii-2015.
4. Леонова М. В. Современные лекарственные формы и системы доставки лекарственных средств / М.В. Леонова, Ю.Б. Белоусов // Клинич. фармакология и терапия. 2008. № 17. С. 66–71.
5. Пальцев М. А. Нанотехнологии в медицине и фармации / М. А. Пальцев // Ремедиум. 2008. № 9. С. 6–12.
6. Политика импортозамещения в России: от слов к делу. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // www.garant.ru/article/630000.
7. Полянский А. Через кожу? — нет проблем! Несколько слов о косметике будущего / А. Полянский // Косметика и медицина. 2008. № 2. С. 12–14.
8. Прошкин Б. Г. Методы и средства оперативной мотивации персонала в практической деятельности менеджера / Б. Г. Прошкин, И. П. Поварич // Менеджмент в России и за рубежом. 2012. № 2. С. 128–134.
9. Пучкова Т. Космецевтика как она есть / Т. Пучкова // Косметика и медицина. 2008. № 4. С. 26–33.
10. Пучкова Т. Лакомый кусочек косметического рынка, натуральная и органическая косметика за рубежом и в России / Т. Пучкова, А. Семенов // Косметика в аптеке. 2011. Лето. С. 10–13.
11. Пучкова, Т. Натуральность косметики: мифы и реалии / Т. Пучкова // Аптеч. бизнес. 2007. № 10. С. 70.
12. Собенин, И. А. Между косметикой и лекарством / И. А. Собенин // Фармацевт.вестн. 2005. № 26. С. 23.
13. Список вредных ингредиентов косметики. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // dobroweb.ru/secrets/1139.
14. Тимофеев, Г. А. Требования технического регламента к безопасности и эффективности косметических средств. Обсуждение законопроекта / Г.А. Тимофеев, С. И. Роменкова, С. Э. Мухтарова // Эксперим. и клинич. дерматокосметология. 2005. № 4. С. 20–22.
15. Широкова, И. Косметика особого назначения // Ремедиум. 2011. № 10. С. 24–28.
16. Фармацевтическая отрасль: обзор рынка, тенденции, прогнозы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // planetahr.ru/publication/4758/33/218, свободный.
17. Черницова М.А. / Нововведения по стандартизации и сертификации парафармацевтической продукции в РФ. Современная медицина и фармацевтика: теория, практика , эксперименты. Международная научная конференция, Россия, г. Москва, 29-30 января 2015 г. С. 108–112.
18. Черницова М.А., Кузякова Л.М. Важнейшие направления стратегического инновационного развития фармацевтического рынка // Здравоохранение Ставропольского края в зеркале статистики: сборник материалов научно-практической конференции. Декабрь 2013 г. Ставрополь: изд-во СтГМУ, 2013, с. 83–85.
19. Черницова М.А., Кузякова Л.М. Основные тенденции развития современного фармацевтического рынка // Вестник АПК Ставрополья. 2014. № 4(16). С. 111–114.
20. Черницова М.А., Кузякова Л.М. Модель разработки и производства инновационной продукции: опыт практического внедрения // Медицинский вестник Северного Кавказа. 2015. Т. 10. № 3. С. 278–283.

Шаликашвили

Екатерина Николаевна

МЕДИЦИНСКАЯ ЭКОЛОГИЯ: ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Medicinska ecology: health aspect

One of the most important components influencing the quality of life of the society (people), is the state of the environment. According to who 15% of our health depends on medical equipment, 40% of the genetic heritage and 45% from the environment. Therefore, at present, a new discipline of medical ecology.
Key words: Ecology, diseases, carcinogenesis, genetics.

Одним из важнейших компонентов, влияющих на качество жизни общества (человека), является состояние окружающей среды. По данным ВОЗ 15% нашего здоровья зависит от медицинской техники, 40% от генетического наследия и 45% от окружающей среды. Поэтому в настоящее время возникла новая дисциплина — медицинская экология.
Ключевые слова: Экология, заболевания, канцерогенез, генетика.

Достижения современной науки, совершенствование крупнопромышленных технологий, направленные на удовлетворение растущих потребностей человечества, к началу XXI века привели к масштабным проблемам экологического характера. На человека обрушился мощный поток высокотоксичных материалов, появившихся вследствие научно-технического прогресса.

На сегодняшний день в воздухе зарегистрировано 5 млн токсичных веществ, и ежегодно их количество возрастает на 6 тысяч. Только за последнее десятилетие в атмосферу было выброшено более 1 миллиона тонн никеля, около 1 миллиона тонн кобальта, более 600 тысяч тонн цинка, 1,5 миллиона тонн мышьяка и столько же кремния. Согласно имеющимся данным, из всего огромного множества чужеродных соединений в организм человека попадает около 100 тысяч ядовитых или ненужных веществ с пищей, водой и воздухом.

Глобальные проблемы цивилизации невозможно разрешить силами одного государства. Комплексное и своевременное решение этих проблем должно стать основной частью национальной стратегии устойчивого развития.

Экологические факторы и внутренняя среда организма представляет собой единое целое. Одно не может без другого, ведь человек живет природой, «природа есть его тело». Нарушение равновесия между деятельностью людей и состоянием среды обитания может привести к катастрофическим последствиям. Это вызвало не-

обходимость формирования экологической направленности современной медицины.

Медицинская экология — это комплексная научная дисциплина, рассматривающая все аспекты воздействия окружающей среды на здоровье. Она опирается не только на фундаментальные основы физиологии, гигиены, микробиологии, но и на биогеохимию, климатологию, метеорологию и другие смежные науки.

Шаликашвили Екатерина Николаевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Shalikashvili Ekaterina Nikolaevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

С ростом влияния отрицательных факторов промышленного общества, появился новый тип заболеваний человека, который называется «экологически обусловленными заболеваниями». Эти заболевания развиваются под воздействием вредных факторов среды обитания, способствуя возникновению или усложнению болезни. Это в первую очередь заболевания органов дыхания; сердечно-сосудистой системы; нарушения мужского и женского репродуктивного здоровья, в том числе ранние потери плода, аборты, врожденные генетические пороки развития; злокачественные опухоли — рак легких, рак яичников, рак щитовидной железы и многое другое.

Самое серьёзное последствие загрязнения биосферы заключается в генетических последствиях. В результате повышения уровня радиации, выброса в атмосферу отработанных продуктов производства увеличивается число патологий при беременности и деторождении. В настоящее время известно более 2500 нарушений, расположенных на генном или хромосомном уровнях. Среди миллиона детей с разного рода генетическими отклонениями рождается 100 тысяч, то есть 10 % с отклонениями от нормального развития.

Двадцать первый век также характеризуется активным ростом заболеваемости злокачественными новообразованиями. Важными причинами в онкологической заболеваемости человека признаются курение, особенности питания и образа жизни вообще. Однако, сложно определить степень реальной опасности так называемых слабых канцерогенных воздействий, с которыми человек встречается в повседневной жизни. Жилище, атмосферный воздух, питьевая вода, пищевые продукты — далеко не полный перечень элементов, которые могут оказать влияние на формирование онкологической заболеваемости населения. При всём разнообразии злокачественных новообразований более 63% приходится на долю легких, кожу, включая меланому, желудок и молочную железу. Самым распространённым является — рак лёгкого. Ежегодно диагностируется около 1 млн больных с этой патологией.

Популярность курения среди мужчин и женщин, тип и число выкуриваемых сигарет, есть главная причина этой патологии. Рак желудка является вторым по частоте встречаемости опухолью, как в мире, так и в России. Снижение потребления копченостей, жареного мяса, муки, сахара, соли, нитратов и повышения в рационе свежих фруктов и овощей способствуют снижению вероятности заболевания. Рак молочной железы является наиболее распространённой опухолью у женщин.

В России он оказывается основной причиной смертности у женщин в возрасте 40–55 лет. Принципиально обозначены гормональные, репродуктивные, наследственные и факторы питания.

Доказано влияние потребления жиров, животного белка, высокой калорийности пищи, курения, алкоголя, низкой физической активности. Недостаточная реализация репродуктивного потенциала, поздние первые роды, поздняя менопауза, отсутствие детей являются признанными факторами риска.

Согласно имеющимся данным, в этиологии рака у человека генетические и расовые особенности играют меньшую роль, чем экологические факторы среды обитания.

Таким образом, отмечена большая скорость исчерпания функциональных компенсаторных резервов организма человека. На сегодняшний день накоплен достаточно обширный опыт влияния отрицательных экологических и социально-экономических факторов, имеющих неспецифический характер отдаленных неблагоприятных проявлений. Эти факторы связаны с увеличением частоты различных нарушений, обусловленных перенапряжением основных регуляторных систем организма, приводящих к патологии внутренних органов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаджанян Н.А. Стресс и теория адаптации: монография // М.: Изд-во Оренбургский государственный университет, 2005. 190.
2. Агаджанян Н.А., Марачев А.Г., Бобков Г.А. Экологическая физиология человека // М.: Изд. «КРУК». 1998. 416.
3. Агаджанян Н.А., Торшин В.И. Экология человека. Избранные лекции // М.: Изд. «КРУК». 1994. С. 256.
4. Агаджанян Н.А., Чижов А.Я. Болезни цивилизации. Глобалистика: Энциклопедия // под ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумакова. Центр научных и прикладных программ «Диалог». М., 2003. 92–95.
5. Агаджанян Н.А., Чижов А.Я., Ким Т.А. Болезни цивилизации // Ж. Экология человека. 2003. №4. С. 8–12.
6. Барсукова Л.П., Котляровская Е.С., Марьяновская Г.Я. К вопросу об энергетическом гомеостазе организма при развитии различных адаптационных реакций // Гомеостатика живых и технических систем. Иркутск, 1987. С. 49-50.
7. Бауэр Э. Теоретическая биология. М.; Л., 1935. 208 с.
8. Прохоров Б.Б. Общая экология человека. М., 2016. 157.
9. Тягунов Г.В. Экология. М., 2016. С. 23.

Шаршаков
Михаил Петрович

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕДИЦИНСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И ОБСЛУЖИВАНИЕ НАСЕЛЕНИЯ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Во время Великой Отечественной войны одной из главных задач государства была медицинская реабилитация населения Краснодарского края. В рамках международных правоотношений организаций здравоохранения, медицинская реабилитация определяется как совокупность действий, направленных на лечебную, физическую, психологическую и педагогическую деятельности организации, связанной с восстановлением здоровья человека. При этом восстановление здоровья человека сопровождается полной дееспособностью человека [8, с. 12]. Во время войны эффективность медицинской реабилитации во многом определялась продуктивностью работы медицинских организаций. Практически в одночасье возросла потребность в резком, многократном увеличении количества медицинских учреждений разного типа. В связи с крупномасштабными беспрецедентными боевыми действиями количество раненых бойцов Красной Армии исчислялось сотнями тысяч. Наряду со стационарными больницами и военными госпиталями государство, правительство, Государственный комитет обороны вынуждены были в течение нескольких недель обеспечить увеличение кадрового состава военных медиков, материальную базу, медицинское оборудование военно-полевых госпиталей. Одной из важнейших задач, стоящих перед медицинскими учреждениями, была реабилитация военнослужащих, получивших ранения на фронте. В этом контексте одной из наиболее сложно решаемых проблем была доступность военнослужащих к протезам и другим искусственным медицинским заменителям. В Краснодарском крае медицинские организации формировались на основании довоенной медицинской инфраструктуры, которая оказала значимую роль в решении задач, связанных с лечением и восстановлением здоровья раненых военнослужащих. В предыдущих войнах — Первой мировой и Гражданской уже имелись наработки и опыт организации в сфере восстановления здоровья раненых бойцов. Еще в декабре 1940 г. на восьмой сессии Центрального научно-курортного совета, где было сказано о недоработках в сфере санаториев Наркомата здравоохранения и ВЦСПС по обслуживанию на курортах раненых бойцов, а именно: нет четкого плана организации санаторно-курортной деятельности, связанной с восстановлением военнослужащих [1, с. 13]. Также было отмечено, что администрация курортной сферы не должным образом взаимодействует с санаторно-курортными институтами по вопросам реабилитации военнослужащих. Вместе с тем, участники совета поставили вопрос о создании оздоровительных учреждений для реабилитации раненых военнослужащих. Эти оздоровительные учреждения должны были быть укомплектованы всем необходимым медицинским оборудованием и квалифицированным медицинским кадровым составом. Также освещался вопрос о повышении квалификации медицинских кадров. Проводя исследовательские работы, институт имени Сталина в Сочи создал систему купальных процедур в сероводородных ваннах [1, с. 14]. До военных событий 1941 года научные государственные деятели провели полезные исследования в сфере медицинской реабилитации раненых военнослужащих. Один из видных научных деятелей, профессор В.В. Гориневская определила положительный эффект лечебной физкультуры на организм человека. Таким образом, была создана система мероприятий, связанных с медицинской физкультурой для лечения опорно-двигательного аппарата и периферической нервной системы [2, с. 1]. Доцент И.М. Пинкус утверждал значимость физических нагрузок в условиях закаливающего действия факторов естественного порядка: воздуха, воды. В ходе мониторинга за лечебной физкультурой установлено, что семьдесят процентов эпизодов имеет положительный эффект для людей страдающих легкой формой туберкулеза [3, с. 1]. Эти теоретические разработки и довоенный практический опыт имели неоценимую пользу для реабилитации раненых бойцов в ходе Великой Отечественной войны. Во время военных событий материально-техническая довоенная база и наличие классифицированных кадров Краснодарского края, позволили в кратчайшие сроки наладить лечебный процесс раненых бойцов. К началу военных событий существенную роль сыграла обновлённая структура системы здравоохранения. Обновления коснулись методов и подходов деятельности медицинских организаций, которые стали необходимы реалиям военного периода советского государства. Так, семнадцатого июля 1941 года СНК СССР постановил создание в стране специализированных военных медицинских организаций для лечения раненых военнослужащих. С самого начала войны в Краснодарском крае проходит процесс реконструкции деятельности медицинских организаций. Создание госпитальной базы осуществляется под руководством краевых партийных и советских органов. Персональная ответственность за исполнение поставленных руководством страны задач возложена на первого секретаря Краснодарского крайкома ВКП(б) П.И. Селезнева, председателя крайисполкома П.Ф. Тюляева и заведующего отделом здравоохранения М.Г. Белова, под управлением которых было организовано лечение военнослужащих и их медицинская реабилитация. В сентябре 1941 года в Краснодарском крае были сформированы восемьдесят шесть военных медицинских организаций, которые функционировали в городах края. К примеру, в г. Краснодаре функционировали 8 военных медицинских организаций, в Армавире — 7, в г. Ейске — 3. Итоговое количество коек в медицинских организациях разного типа достигло тридцати одной тысячи [6, с. 54]. Подавляющая часть медицинских организаций для лечения военнослужащих находилась в г. Сочи, ставшим крупной госпитальной базой Северо-Кавказского военного округа. В начале военных событий, двадцатого июля 1941 года, Сочинский горисполком решил вопрос о функционировании восьми тысяч триста тридцати госпитальных коек и предоставлении помещений в медицинские организации для раненых военнослужащих. В 1941 году на курорте Сочи – Мацеста – Хоста Адлерском и Шапсугском районах на базе шестидесяти пяти санаториев и домов отдыха с фондом в девять тысяч

The addressing military medical rehabilitation and maintenance of the population of Krasnodar region during the great war otechestvennoy

The attack of Nazi Germany on the Soviet Union led to a serious deterioration in health services in the Kuban. The article focuses on the difficult wartime conditions, the medical field, which has shown itself consistently working on the rehabilitation of military system.
Key words: rehabilitation, medical care, hospital, military.

Нападение фашистской Германии на СССР привело к серьезному ухудшению в сфере медицинского обслуживания на Кубани. В статье акцентируется внимание на тяжелых условиях военного времени, медицинской сфере, которая показала себя, слаженно работающей системой по реабилитации военнослужащих.
Ключевые слова: реабилитация, медицинское обслуживание, госпиталь, военнослужащие.

Шаршаков Михаил Петрович –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Sharshakov Michail Nikolaevich –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

тридцать девять коек, было подготовлено пятьдесят медицинских организаций для лечения раненых военнослужащих. Так, в течение двух военных месяцев, в них проходили лечение тринадцать тысяч раненых военнослужащих [5]. В годы войны городом-госпиталем стал Геленджик. В целях восстановления здоровья военнослужащих в период войны в госпитали Геленджика поступали раненые красноармейцы из Севастополя, Одессы, Керчи и Новороссийска. В декабре 1941 года и в январе 1942 года в домах отдыха и санаториях Геленджика были созданы три эвакогоспиталя [4, с. 49]. В ходе военных сражений в Новороссийске только в сорок третий Краснознаменный военно-морской госпиталь Новороссийской военно-морской базы Черноморского флота, дислоцированный в Геленджике, поступило пятнадцать тысяч раненых военнослужащих [4, с. 54]. Подавляющая часть раненых солдат были госпитализированы в результате тяжелых и отступательных боев Красной Армии в начале войны, что потребовало увеличения централизации административного аппарата госпиталей и координацию их работы. Двадцать второго сентября 1941 года ГКО принял постановление «Об улучшении медицинского обслуживания раненых бойцов и командиров Красной Армии» № ГКО-701сс (далее — Постановление), о том, что в подчинение Наркомата здравоохранения СССР были переданы все эвакогоспитали, сформированные в военное время и расположенные в тыловых районах (за исключением медучреждений Наркомата обороны). Также в его распоряжение поступают медицинские учреждения созданные на основе санаториев и домов отдыха ВЦСПС. Вместе с тем, ГКО в постановлении конкретизировал круг обязанностей и прав Наркомздрава СССР, связанных с лечением военнослужащих. Многофункциональная деятельность, связанная с лечением военнослужащих, относилась к Наркомату обороны СССР. Эта деятельность предполагала обеспечение медицинских учреждений товарами первой необходимости и эвакуацию пострадавших военнослужащих в ходе боев, а также распределение по эвакогоспиталям. При местных органах самоуправления Краснодарского края были сформированы структурные подразделения, которые курировали эвакогоспитали и комитеты помощи бойцам Красной Армии из числа работников партии и государственных чиновников. В связи с этим, местные органы исполкома должны были осуществить материально-техническое обеспечение эвакогоспиталей из средств местного бюджета. [7, с. 104–105]. Исполнение постановления подтолкнуло исполком и систему здравоохранения Краснодарского края к трансформации этой важной сферы в условиях военного времени страны. Это позволило органам здравоохранения рационально и слажено организовать процесс, связанный с лечением бойцов Красной Армии и медицинским обслуживанием местного населения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственный архив Краснодарского края (далее — ГАКК) Ф. Р. 1352. Оп. 1. Д. 27.
2. ГАКК. Ф. Р. 1352. Оп. 1. Д. 28.
3. ГАКК. Ф. Р. 1352. Оп. 1. Д. 29.
4. Книга Памяти: роль и значение Геленджика в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов / сост. Е.Д. Курс, Н.Т. Соловьева. Геленджик, 2010. 223 с.
5. Краткая хроника событий на Кубани в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 [Электронный ресурс] URL: kubanarhiv.ru/activity/vistavka/2010/vov/ (дата обращения: 02.02.2017 г.).
6. Кубань в годы Великой Отечественной войны. Кн. 1. Краснодар, 2000. 604 с.
7. Русский архив: Великая Отечественная: Приказы народного комиссара обороны СССР, 22 июня 1941 г. – 1942 г. Т. 13 (2–2). М., 1997. С. 104–105.
8. Фисун А.Я., Щегольков А.М., Юдин В.Е. и др. Система медицинской реабилитации в Вооруженных Силах: история, современность и перспективы развития // Военно-мед. журнал. № 8. 2009. С. 12.

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Раздел 4.

Абрамова Полина Александровна

Селиванова Наталья Викторовна

ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К ИСКУССТВЕННОМУ ПРЕРЫВАНИЮ БЕРЕМЕННОСТИ

Абрамова Полина Александровна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Селиванова Наталья Викторовна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Abramova Polina Aleksandrovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Selivanova Nataliya Viktorovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Уже многие десятилетия моральные и медицинские аспекты проблемы искусственного прерывания беременности являются одними из самых животрепещущих для современной России. Болезненность заявленной проблемы усугубляется доступностью и широким спектром возможностей прерывания беременности, не только по медицинским показаниям, но и по прихоти женщины, причем делать повторять эту процедуру женщина может неограниченное количество раз. Статистика доказывает, что наша страна занимает первое место по количеству абортов в мире (87% от общего количества родов). Ежегодно в отечественных клиниках производится 3 миллиона искусственных прерываний беременности. Более опасным не напрасно считается прерывание первой беременности (60% случаев). Медики, занимающиеся вопросами планирования семьи, отмечают, что «...планируют детей еди-

ничные пары, большинство живет по принципу «как получится» [7]. В России незапланированная беременность становиться для современной молодежи одной из главных причин вступления в брак.

Если обратиться к истории вопроса, то мы можем с сожалением констатировать, что именно в СССР впервые в мировом масштабе аборты были узаконены уже в 1920 году. В Англии закон о разрешении абортов был принят в 1967, в США — в 1973 году, во Франции — в 1975 и в Западной Германии — в 1976 году [4].

В медицинской терминологии абортом называется любое прерывание беременности. Аборт бывает нескольких видов: самопроизвольный и искусственный. Первый вид — самопроизвольный аборт — происходит вследствие различных объективных причин и помимо желания беременной. Искусственным абортом называют преднамеренное прерывание беременности в лечебном учреждении или вне него [9].

Проблема целенаправленного лишения жизни еще не родившегося ребенка повсеместно вызывает ожесточенные споры, как среди ученых, медиков, так и со стороны представителей различных конфессий. Одни считаю аборт противозаконным, преступным, другие воспринимают, как рядовую операцию, не отягощенную моральными последствиями. В основе разногласий следующий вопрос: можно ли считать эмбрион живым человеком, убийство ли это или простая операция.

Современное цивилизованное общество не имеет общепринятых параметров оценки морально-нравственной стороны абортов. В одних странах продолжают доминировать традиции религиозного осуждения и запрета подобных операций на законодательном уровне. В других — в результате ожесточенных споров запрет на аборты был снят.

Широкая доступность медицинских услуг по прерыванию беременности искусственным путем приводит к тому, что мало кто задумывается об этической стороне этой жестокого акта. Подавляющее большинство женщин, сделавших аборт оправдывают свое решение тяжелым материальным положением, отсутствием возможности «достойно» вырастить и воспитать ребенка. А может — это ущербность полового воспитания?

По данным неумолимой статистики большинство многодетных семей в России принадлежат, как раз, к малообеспеченным слоям общества. Нередко среди них оказываются семьи пьяниц, наркоманов. Были зарегистрированы случаи, когда женщины легкого поведения рожают детей с целью наживы [10].

Медицинская сторона вопроса хорошо изучена и «успешно» реализуется на практике, но моральная сторона проблема является «открытой», т.е. открытым остается вопрос о духовно-нравственных способах ее решения.

Нравственные ценности людей находятся в тесных взаимоотношениях с их религиозными представлениями, поэтому рассмотрим религиозный подход к проблеме аборта.

В нашей стране самой многочисленной является православная конфессия, поэтому рассмотрение отношения мировых религий к абортам начнем с нее. С момента своего основания Православная Церковь считает преднамеренное прерывание беременности тяжким грехом, приравнивая аборт к убийству. Массовое производство абортов, превращение этой процедуры в налаженный конвейер Русская Православная Церковь рассматривает как социальную деградацию и самоуничтожение общества [2, 3, 6].

Согласно Катехизису Католической Церкви: «С самого начала зародыш должен почитаться за личность». Римско-католическая церковь запрещает искусственное прерывание беременности даже по медицинским показаниям.

Протестантская церковь осуждает аборт, делая акцент на его недопустимости как средства контроля рождаемости, но, в то же время, допускает эту операцию в исключительных ситуациях, например при наступлении беременности в результате изнасилования [5].

В «Исламском кодексе медицинской этики» (Кувейт, 1981) любые попытки оправдать и разрешить убийство нерожденных детей резко осуждаются. Мы встречаем такие строки: «Священность человеческой жизни всесильна на всех ее стадиях, начиная от эмбриона и плода. Жизнь не родившегося ребенка должна быть спасена, кроме случаев абсолютной медицинской необходимости, признаваемых Законом ислама». В Коране прямо указывается, что эмбрион «превращается» в человека уже на 3–4 месяце беременности. Только в особых ситуациях и только с согласия и мужа и жены возможность аборта может быть рассмотрена на ранних сроках беременности [11].

Согласно Буддизму: «Зародыш священен и несет весь потенциал человеческого существа». Поэтому аборт «…соответствует уничтожению жизни независимо от стадии» [11].

Нами было проведено исследование, целью которого стало выявление отношения современной российской молодежи к искусственному прерыванию беременности. В опросе приняли участие молодые люди 16–20 лет (80% девушек, 20% юношей). Опрос проводился в социальных сетях Интернет и среди студентов 1–2 курсов СГПИ.

Обработав ответы, мы получили следующие результаты:

— подавляющее большинство представительниц соцсетей признают возможность процедуры аборта (65%); 85% студенток отрицательно относятся к абортам, только 15% опрошенных высказали нейтральной отношений к этой проблеме. Было выявлено, что ни одна из опрошенных девушек не высказалась категорично о необходимости запрета аборта (0%).

— против процедуры аборта высказались 60% юношей. Мнение юношей по этому вопросу было более категоричным. 60% из опрошенных согласны с запретом абортов;

— на ответы вопрос «В каких случаях можно допустить аборт» распределились следующим образом:

— Заболевание или угроза заболевания для матери или ребенка — 41%;

— Ни в каких — 21%;

— Изнасилование — 9%;

— Когда необходимо или зависит от ситуации — 9%;

— Когда нет средств для воспитания ребенка — 3%;

— Затрудняюсь ответить — 6%;

— наиболее серьезными отрицательными последствиями абортов все девушки считают возможное последующее бесплодие (44%) и аномалию будущего плода (36%).

— среди юношей боятся возможного последующего бесплодия женщины 65% респондентов, а ещё возможными серьёзными последствиями абортов они считают душевные и психические страдания женщины (15%). Следует отметить, что ни одна из опрошенных девушек не назвала эту причину. Кроме того, интересным является тот факт, что многие юноши убеждены, что аборт — это узаконенное детоубийство (50%) и тяжкий грех (30%). Близки к этим данным результаты ответов девушек-студенток: 91% считают аборт убийством и только 3% не согласны с этим утверждением.

Таким образом, подавляющее большинство юношей и девушек-студенток выступают против абортов. Девушки же чаще, чем юноши допускают возможность прерывания беременности. Ответы студенток нашего педагогического вуза по некоторым нравственным показателям выгодно отличаются от результатов, полученных через Интернет.

Итак, исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что все религии видят в эмбрионе человека, и аборт считают убийством вне зависимости от срока беременности, т.к. человек является человеком с момента своего зачатия. В нашей стране, наконец, появилась тенденция к медленному, но устойчивому снижению количества абортов, которое происходит на фоне постепенного увеличения рождаемости. Эти факты не могут не радовать. Но проведенное нами исследование заставляет задуматься о том, поддержат ли эту тенденцию будущие мамы и папы...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Биоэтический словарь: учеб. пособие / сост. В. А. Киселев. 2-е изд., испр. и доп. Екатеринбург: УГМА. 2006. 152 с.
2. Давыденков О., иерей. Традиционная христология «нехалкидонитов». М., 1997. С. 19, 27.
3. Епифаний (Феодоропулос), архимандрит. Церковь о добрачных связях и абортах. М.: Русский хронограф, 2004. 128 с.
4. Закариадзе А.Т. Проблема аборта в свете антропологической философии // Человек постсоветского пространства: Сборник материалов конференции. Вып. 3 / под ред. В.В. Парцвания. СПб., 2005. С. 251–255.
5. Новиков Д. В. Христианская антропология // Человек. № 5, 6. 2000; № 1. 2001).
6. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. М., 12–16 августа 2000. 94 с.
7. Сакевич В., Денисов Б. Перейдёт ли Россия от аборта к планированию семьи? Успехи в снижении количества абортов (рус.). Демоскоп Weekly. Институт демографии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», 2014. С. 57.
8. Силуянова И. В. Этика врачевания. Современная медицина и Православие. 2-е изд. М., 2001. 320 с.
9. Федеральный закон Российской Федерации от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» // Российская газета. Федеральный выпуск № 5639 (263). 2016.
10. Число прерываний беременности (значение показателя за год) (рус.). Федеральная служба государственной статистики. Единая межведомственная информационно-статистическая система. 2016.
11. Этика: Энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна и А.А. Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. 671 с.

Колесник
Елизавета Игоревна

Лазаренко
Ольга Сергеевна

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАННЕГО МАТЕРИНСТВА

Колесник Елизавета Игоревна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Лазаренко Ольга Сергеевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Kolesnik Elizaveta Igorevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Lazarenko Olga Sergeevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Беременность в юношеском возрасте является одной из наиболее животрепещущих и дискуссионных проблем современной молодежи.

Нравственная «раскрепощенность» социума за период «сексуальной революции» привела к существенному повышению количества интимных связей подростков. Статистика показывает, что половую жизнь подростки начинают на много раньше, чем 20–30 лет назад. К 18 годам примерно 70% девушек уже имеют представление в половой жизни. Независимо от доступности и вариативности средств и способов контрацепции, их продвижение в СМИ, число непредвиденных беременностей среди девочек-подростков непрерывно повышается [4].

В соответствии со статистическими данными, каждый год в мире количество беременностей у подростков достигает 10% и более, к тому же у 69,1% она заканчивается искусственным абортом. Большая часть девочек (52–60%) прерывают первую беременность, около 13% в истории болезни имеют медицинский аборт. За последнее десятилетие наметилась тенденция к сокращению общего числа абортов в стране. Если в 1990 году в нашей стране было проведено 4.1 мл. этих операций, то в 2015 году — 800 тысяч. В структуре всех абортов прерывание первой беременности наблюдается в 12,3% случаях [2].

Медики указывают, что среди девушек-подростков отмечается самый высокий процент прерываний беременности. Частота возникновения у них послеабортных осложнений в 2,5

раза выше, чем у женщин детородного возраста. По данным А.В. Стукалова число патологий плода у юных беременных достигает 3,4–6,8% в первом триместре и 6,2–17,6% в более поздние сроки гестации [4].

Как отмечает Г.Г. Филиппова, в настоящее время у девочек процесс взросления и беременность наступает раньше. Причины автор видит в деградации современных нравов и моральных устоев, в серьезных ошибках полового воспитания, невнимании и безразличии родителей к своим детям [7].

Проанализировав исторические материала по проблеме исследования, мы пришли к следующему выводу: вина за сложившуюся ситуацию должна пасть не только на современный социум, но и на семью и на конкретную личность, т.к. первые случаи юного материнства были зафиксированы еще до периода «сексуальной революции». В истории человечества существует научно доказанный факт рождения ребенка от пятилетней девочки. Это произошло в 1939 году с Линой Мединой, уроженкой Перу, таким образом эта девочка стала самой молодой мамой в мире. Этот факт занесен в книгу рекордов Гиннеса. Примечательно, сто своего второго ребенка Лина родила спустя 33 года [1]. Уже в 18 веке число ранних беременностей, зафиксированных на различных носителях, перевалило за сотню случаев (с 1759 года).

По версии «Всемирной Организации Здоровья» ранней беременность считается, в случае, если наступает у девушки возрастом от 10 до 19 лет. Как раз этот возраст рассматривается как кризисный для ранней беременности и является переходным из отрочества во взрослую жизнь [2]. Согласно данным медстатистики количество абсолютно здоровых девушек до 19 лет составляет всего 6,3%. В подростковом возрасте ситуация усугубляется алкоголизацией, наркотизацией, табакокурением, употреблением ПАВ, увеличивающимся числом заболеваний передающихся половым путем. На долю юных матерей в России приходится каждый 10-й аборт. Ученые бьют тревогу, т.к. если ситуация не изменится, то через 5–10 лет в России даже при желании многие молодые семьи не смогут иметь детей [2].

Большинство проблем со здоровьем у юных матерей возникают в связи с возрастной незрелостью их организма. Стукалова А. В. указывает, что беременность в подростковом возрасте может сопровождаться стрессом, являющимся причиной психосоматических заболеваний [4]. Зафиксирована следующая тенденция: оттягивание легализации своего состояния до поздних сроков беременности; не соблюдение надлежащего режима поведения и питания; отрицание самого факта беременности. В результате, беременная не может рассчитывать на предродовую заботу и помощь, что может повлечь за собой паталогизацию и возможно смерть младенца и его матери

Реакции девушек на новость о беременности разнообразны, но практически все сопровождаются отрицательными эмоциями: на смену первому шоку, стыду приходит беспокойство; возникают мысли о прерывании беременности; возникает нежелание принять случившееся; возникает депрессия и мысли о самоубийстве. По статистике, отмечает Т.А. Гурко, самоубийство случается у юных мам в семь раз чаще, чем у других подростков [3].

Предстоящее рождение ребенка влияет на получение образования и будущую специальность. Недостаточность образования препятствует самоутверждению в жизни и не редко подталкивает молодую мать к нарушению закона. Ребенок — тяжкое бремя для матери, которая зачастую еще сама ребенок, поэтому процент отказниц среди юных беременных традиционно высок. Ребенок оказывается на попечении государства или ближайших родственников [2].

Некоторые юные мамы надеются, что отец будущего ребенка поддержит ее и малыша. Но часто отец не торопится признавать свое отцовство, не спешит принимать свою ответственность. В данной ситуации юной маме необходима помощь общества и государства, специалистов и родителей.

Правовая незащищенность, отмечает Ланцбург М.Е., еще больше усложняет положение юной мамы. Специалисты в один голос утверждают, что действующие в этой области законы несовершенны. Отсутствие материальной базы, а иногда и самого необходимого: дома, условий для нормального воспитания ребенка и др. толкают юную мать к отказу от ребенка [2].

Юные матери не могут продолжить свое личностное и социальное развитие, т.к. вынуждены круглосуточно удовлетворять потребности новорожденного. Учеба для юных матерей отступает на задний план или полностью прекращается, в результате чего они не имеют достойного образования и специальности. В основном, эти юные женщины имеют низкую зарплату и неудовлетворенны своей работой.

Неодобрение родителями ранней беременности своего ребенка приводит к еще большим конфликтам в семье. При отсутствии мужа юные матери живут с родителями, попадая в полную материальную зависимость, терпя упреки и переживая постоянный стресс. Ища выход из сложившейся ситуации, некоторые девушки стремятся выйти замуж, но этот шаг, зачастую, не решает всех проблем.

В своих исследованиях С.В. Волкова и В.И. Крюкова делают акцент на положении детей юных матерей. Дети несовершеннолетних родителей, отмечают авторы, часто находятся в невыгодном положении по сравнению с детьми родителей более зрелого возраста, они страдают от нехватки родительского опыта. Испытывающие стресс, юные родители пренебрегают своими детьми или жестоко обращаются с ними. Эти дети чаще отстают в развитии. Нищета, разногласия между супругами и плохое образование родителей увеличивают частоту возникновения этих проблем у ребенка [6].

Не смотря на вышесказанное, некоторые юные родители отлично справляются с воспитанием своих детей в то время, как продолжают взрослеть сами. Но для этого им почти всегда необходима помощь со стороны семьи и государства, направленная на то, чтобы они успешно развивались и стали достойными членами общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бадинтер Э. Любовь в дополнение: История материнской любви (XVIII–XX века). М., 1990.
2. Гуркин Ю.А., Суслопаров Л.А., Островская Е.А. Основы ювенильного акушерства. СПб., 2011.
3. Гурко Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин // Социологические исследования. 2012. № 2. С. 88–91.
4. Стукалова А. В. Социальные риски малолетнего материнства и их политизация в современных условиях // Молодой ученый. 2011. № 9. С. 148–151.
5. Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций // Психологическая наука и образование. 2011. № 1.
6. Раннее родительство: методика профилактики, организация работы с несовершеннолетними матерями / под ред. С.В. Волковой, В.И. Крюкова М., 2009.
7. Филиппова Г.Г. Психология материнства. М., 2002.

Кондратьева
Ольга Николаевна

СПЕЦИФИКА КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

The specificity of cognitive strategies in learning activities

The article discusses various approaches to the disclosure of the content of the notion of cognitive strategies based on the analysis of contemporary psychological and educational research. The main attention is focused on a problem of formation of productive cognitive strategies in learning activities of students. The author concludes that there is now a strong need for the development of modern tools, providing a productive organization of student's independent work.
Key words: cognitive strategies, productive cognitive activity, students' independent work.

В статье рассмотрены различные подходы к раскрытию содержания понятия когнитивных стратегий на основе анализа современных психолого-педагогических исследований. Основное внимание акцентировано на проблеме формирования продуктивных когнитивных стратегий в учебной деятельности студентов. Автор приходит к выводу, что в настоящее время наблюдается острая потребность в разработке современного инструментария, обеспечивающего организацию продуктивной самостоятельной работы обучающихся.
Ключевые слова: когнитивные стратегии, продуктивная познавательная деятельность, самостоятельная работа студентов.

В современных условиях организации учебного процесса в вузе познавательная деятельность студентов претерпевает значительные преобразования. При этом эффективность усвоения студентами учебного материала зависит не только от педагогических условий, но и от психологических особенностей самих учащихся. Так, в настоящее время образовательная деятельность студента предполагает работу с огромным массивом научно-учебной информации и в рамках аудиторных занятий, и в рамках самостоятельной подготовки к занятиям.

Процесс усвоения и воспроизведения учебного материала в аудиторной и самостоятельной работе зависит от сформированности у обучающегося способности к наблюдению, анализу и составлению суждения о новом знании. Привлечение внимания студентов к изучаемому материалу и концентрация его внимания на конкретном предмете теснейшим образом связаны с интересом (мотивацией) обучающихся. В свою очередь, мотивация во многом определяет адекватную организацию мыслительных процессов. Однако, если объем разнородной информации слишком велик для ее переработки и не систематизирован (например, в Интернет-среде), одного интереса не всегда бывает достаточно. Как в подобном случае будут проходить процессы интериоризации и экстериоризации знаний, благодаря которым происходит процесс усвоения человеком общественного опыта?

В системе усвоения нового знания, как известно, происходит процесс установления его связи с другими предметами: анализ свойств этого предмета, сопоставление его функциональных связей с другими предметами. В результате новые знания выступают как средство организации и регуляции познавательной деятельности, что поднимает ее на более высокий уровень. Однако, при работе с большим массивом информации происходит трансформация когнитивных процессов.

По мнению И.В. Лысак и Д.П. Белова, в настоящее время на функционирование когнитивных процессов влияют такие факторы, как гипертекстуальность современной культуры, постоянно увеличивающееся количество информации, которой вынужден оперировать человек, а также распространение электронной коммуникации и связанные с ней языковые трансформации [3, с. 257]. В данном случае работа когнитивных процессов связана с особенностями внимания, памяти и аналитического мышления личности.

Использование в учебном процессе в разных формах и степени интенсивности информационно-коммуникационных технологий значительно расширяет доступ к неограниченному объему различной информации и дает обучающимся потенциальное преимущество для активизации продуктивной интеллектуальной деятельности. Но как утверждает Е.Л. Богданова, «потенциальное» может не перейти в «реальное», если студент не владеет соответствующими когнитивными стратегиями, помогающими ему эффективно отбирать, перерабатывать и усваивать информацию [2, с. 20]. В связи с этим потребность в научном исследовании познавательной деятельности учащихся не угасает. Все более остро встает вопрос о принципах и методах обеспечения формирования продуктивных когнитивных стратегий в учебной деятельности студентов.

Характеру влияния индивидуально-психологических характеристик студентов и школьников на процесс усвоения информации и формирования знаний посвящено немалое количество психолого-педагогических исследований (М.А. Холодная, Э.А. Голубева, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис, И.А. Бердникова, Ю.М. Орлов и др.), однако выявленные в традиционном обучении закономерности могут проявляться иначе в современных условиях, когда большинство учащихся при самостоятельной подготовке к занятиям обращаются к электронным носителям информации в большом объеме.

Кондратьева Ольга Николаевна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Kondratieva Olga Nikolaevna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

В настоящее время нет единого подхода к определению понятия когнитивная стратегия. Ряд исследователей рассматривают когнитивные стратегии как специфический подход к решению познавательных задач (С.Ю. Нарциссова, М. Вартофский, В.А. Цепцов, П. Куарье и др.).

Согласно С.Ю. Нарциссовой, когнитивные стратегии представляют собой логико-семантические операции установления отношений между понятиями, то есть процесс понимания и выделения самого главного и значимого в содержании новых знаний [5, с. 394]. Иными словами, это познавательные процессы, направленные на переработку информации в целях обучения [6, с. 96].

Как отмечено в исследовании А.Ф. Пантелеева, понимание и запоминание учебного текста зависит от функционального состояния человека, его мотивации к познавательной

деятельности, личного опыта (в частности, знание им значений слов, раскрытие смысла предложений), а также от логичности и последовательности изложения мысли в тексте [7, с. 89].

Так, при исследовании формирования познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов Н.Г. Михайлова и Н.Л. Никульшина описывают алгоритм познавательной деятельности в процессе чтения на иностранном языке. Данный алгоритм представлен как путь, включающий следующие познавательные стратегии: визуальное представление, группировка (объединение предметов, объектов и явлений в группы на основе выявленных общих признаков), трансформация (преобразование формы с сохранением его содержания), выделение главного, умозаключение (выведение нового суждения из одного или нескольких суждений) и предположение. По мнению авторов, данная методика формирования познавательных стратегий может быть использована и при изучении научно-учебных текстов на родном языке [4, с. 150].

Jordan N.C. утверждает, что когнитивные стратегии являются полезными инструментами в процессе обучения и обеспечивают его успешность. Согласно утверждению автора, они могут включать в себя: повторение, организацию нового языка, резюмирование, угадывание смысла из контекста, использование образов для запоминания. Так, например, стратегия самоанализа может помочь студентам понять, что они читают [1, с. 624].

В связи с большой информационной нагрузкой на современного студента остается открытым вопрос об особенностях трансформации когнитивных процессов под влиянием развития современных технологий и их воздействия на все познавательную сферу личности обучающегося.

В результате проведенного анализа психолого-педагогических исследований можно обозначить наличие различных подходов к пониманию когнитивных стратегий учебной деятельности и методов их формирования. В настоящее время наблюдается необходимость повышения интеллектуальной продуктивности учебной деятельности студентов с использованием новых педагогических технологий в условиях аудиторного обучения, а также потребность в разработке современного инструментария, обеспечивающего организацию продуктивной самостоятельной работы студентов. Таким образом, интерес к исследованию когнитивной сферы личности обучающихся остается высоким.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Jordan N.C., MontaniT.O. Cognitive arithmetic and problem solving: A comparison of children with specific and general mathematical difficulties // Journal of Learning Disabilities, 30, (1997), pp. 624–634.
2. Богданова Е.Л. Педагогические условия развития метакогнитивной компетентности студентов в дистанционном обучении // Вестник ТГПУ. 2006. № 10. С. 18–22.
3. Лысак И.В., Белов Д.П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013. № 5(142). С. 256–264.
4. Михайлова Н.Г., Никульшина Н.Л. Формирование познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов // ОНВ. 2007. № 3 (55). С. 149–152.
5. Нарциссова С.Ю. Когнитивная модель и когнитивные стратегии // Наука и современность. 2010. № 6–1. С. 393–397.
6. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
7. Пантелеев А.Ф. Когнитивные стратегии: феноменология // Известия Саратовского ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. № 2–1. С. 88–93.

Ярош
Мария Александровна

САМОРАЗВИТИЕ КАК ОДИН ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Self-development as one of the basic components of the professional competence structure of the second foreign language teacher: theoretic aspect

It was observed in this article the self-development competence as a basic component of the second foreign language teacher' professional competence. It is analyzed the manifold approach to the concept «self-development» interpretation. The paper is concerned with the features and the processual character of self-development; there are the components of the pedagogue's self-development competence and the factors having impact on it in the article.
Key words: professional competence, self-development, the competence of self-development, factors having impact on self-development, the components of self-development competence.

В настоящей статье компетенция саморазвития рассматривается в качестве одного из ключевых компонентов профессиональной компетентности учителя второго иностранного языка. Проанализирован многоаспектный подход к трактованию понятия «саморазвитие». В работе обозначены особенности и процессуальный характер саморазвития; детерминированы компоненты компетенции самразвития и выявлены условия, влияющие на саморазвитие педагога.
Ключевые слова: профессиональная компетентность, саморазвтие, компетенция саморазвития, условия, способствующие саморазвитию, компоненты компетенции саморазвития.

Необходимость совершенствования знаний, умений, способностей педагога вытекает из общих тенденций мирового образования в целом и российского в частности. Как известно, для успешной реализации своих трудовых функций учителю, как и специалисту в любой другой сфере, недостаточно однажды полученного высшего образования, необходимо совершенствование профессиональной компетентности на протяжении жизни.

Е.Н. Соловова, подвергая анализу данный постулат, утверждает, что «Без постоянного обновления ранее полученных знаний и сформированных умений, без умелого анализа ситуации, отслеживания изменений в законодательстве и нормативных документах, регламентирующих деятельность соответствующих организаций и конкретных работников, результаты деятельности специалиста могут быть признаны непрофессиональными. С этим далеко не просто примириться тем, кто был воспитан в другой образовательной парадигме» [6, с. 6–7]. По мнению ученого, непременным условием реализации непрерывного профессионального самосовершенствования является психологическая готовность личности к получению образования на протяжении всей жизни, и начинать формирование этой готовности следует еще со ступени средней школы.

А.Л. Морозова, характеризуя профессиональную компетентность учителя, говорит о том, что она, «…высту-

пая в качестве базовой характеристики личности, отражает степень готовности специалиста к профессиональной деятельности, которая является одновременно целью и результатом профессионально-личностного роста педагога» [4, с. 14].

Готовность учителя второго иностранного языка к своей профессиональной деятельности напрямую зависит от уровня сформированности ряда компетенций, из которых складывается профессиональная компетентность. На наш взгляд, компонентами профессиональной компетентности учителя второго иностранного языка являются следующие компетенции: полилингвальная, методическая, исследовательская, психолого-педагогическая, ИКТ-компетенция, а также компетенция саморазвития. На сегодняшний день компетенция саморазвития является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности специалиста, поскольку без овладения ею невозможно говорить о способности педагога к профессиональному развитию.

Значение саморазвития переоценить сложно, поскольку именно оно выступает одним из факторов, обуславливающих эффективное решение педагогом задачи по развитию не только собственных компетенций, но и личности ребенка. Так, по словам В.Г. Гладких и И.А. Желтиковой, «…именно педагог, способный трудиться в режиме собственного саморазвития, может сформировать конкурентоспособную личность будущего работника» [2, с. 44].

Существует множество трактовок понятия «саморазвития», данных учеными, такими как Г. Гегель, А. Маслоу, Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов, С.Я. Батышев, Н.В. Кузьмина, М.Р. Гинзбург, О.И. Лапицкий в разные исторические эпохи, в том числе и в современности. Подобный интерес к рассматриваемому явлению отражает его многоплановый характер и актуальность его исследования.

Поскольку невозможно охватить все определения саморазвития, данные разными исследователями, приведем лишь некоторые из них, представленные в философском, психологическом и педагогическом аспектах.

С позиции философов (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, А.Ф. Лосев), саморазвитие личности представляет собой «…самодвижение, развитие, которое происходит под влиянием внутренних причин и не зависит от внешних факторов» [7, с. 44].

С точки зрения психологии, «Саморазвитие есть характеристика осознанного процесса, направленного на изменение в личностной сфере (интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной), как способа реагирования на внешнюю среду» [5, с. 84].

Проанализировав вышеприведенные определения, можно найти в них общее и различное. Так, и философы и психологи видят в саморазвитии, прежде всего, некий процесс, влекущий внутренние изменения в личностной сфере. При этом в первом случае внешняя среда исключена как фактор, обусловливающий протекание процесса саморазвития, тогда как во втором трактовании влияние условий извне выступает в качестве стимула к развитию личности. В данном исследовании мы будем придерживаться мнения, что внешние условия, наравне с внутренними, детерминируют вектор саморазвития личности.

Далее рассмотрим понимание саморазвития педагогами-исследователями, попытаемся уточнить условия, способствующие профессиональному саморазвитию педагога по второму иностранному языку.

В педагогике категория саморазвития является одной из ключевых. Саморазвитие — одна из форм проявления развития, осознанного и целенаправленного по характеру, оно трактуется как склонность и способность к инициативному самообучению, самообразованию, самовоспитанию и самоуправлению [2, с. 45].

Как видно из определения, процесс саморазвития должен иметь конечную цель, которую мы видим в совершенствовании профессиональной компетентности учителя, приводящем к выходу на новый, более высокий уровень профессионального мастерства. По мнению Л. М. Митиной главным итогом саморазвития должно явиться «активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности» [3, с. 9].

Выше уже упоминалось, что процесс саморазвития специалиста протекает при наличии определенных условий внешнего и внутреннего характера. Исследователь Н. И. Пекарских к внутренним условиям относит наличие определенных способностей, детерминируемых внутренними потребностями специалиста к развитию, обновлению. Под внешними условиями автор понимает «…систему учреждений, функции которых связаны с повышением квалификации, фактор свободного времени и профессиональную среду школы, в которой работает учитель» [5, с. 84]. Рассмотрим подробнее обозначенные условия.

Способность к развитию и обновлению обусловлена так называемой познавательной самостоятельностью, «…которая складывается из наличия знаний об управлении собственной познавательной деятельностью, и, разумеется, умений использовать эти знания в процессе собственной профессиональной подготовки» [1, с. 79]. Без наличия данной способности у педагога его профессиональное саморазвитие становится невозможным.

Ключевым внешним условием, способствующим саморазвитию педагога является прохождение специалистом курсов повышения квалификации. Одной из задач системы повышения квалификации является формирование и совершенствование таких профессиональных и личностных качеств учителя, которые обеспечат его овладение компетенцией саморазвития. К таким качествам можно отнести способность к организации собственной деятельности и управления ею, рефлексивные умения и навыки, умения самостоятельного поиска, переработки и дальнейшего использования информации. По этой причине в программу курсовой подготовки учителя ИЯ2 обязательно должен быть включен модуль, направленный на развитие указанных качеств.

Наличие свободного времени предполагает эффективную организацию трудовой деятельности учителя, при которой у него имелась бы возможность находить дополнительные временные ресурсы для устранения пробелов в своей профессиональной компетентности.

Ярош Мария Александровна –
аспирант Ставропольского государственного пдагогического института

Yarosh Maria Aleksandrovna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

Профессиональная среда оказывает непосредственное влияние на формирование уровня профессиональной компетентности в целом и механизмов саморазвития в том числе. По словам Н.И. Пекарских, «Создать организационные условия, которые бы способствовали саморазвитию педагога, — одна из ключевых задач руководителя школы и членов управленческой команды» [5, с. 85]. В качестве механизмов реализации подобных условий исследователь предлагает административному звену общеобразовательных организаций внедрять маршрутные карты саморазвития, подход к планированию собственной деятельности как к некоему проекту, и вводить практику «корпоративного повышения квалификации» [5, с. 86–87].

Далее определим структуру описываемого явления.

Как известно, требования к уровню профессиональной компетентности специалиста задаются государственными образовательными стандартами, поэтому при характеристике компонентного наполнения компетенции саморазвития будем опираться на требования стандартов высшего образования к подготовке лингвиста-преподавателя.

Анализ ФГОС ВО в области подготовки лингвиста-преподавателя позволяет нам выделить следующие составляющие компетенции саморазвития:

1) знаниевую;
2) прагматическую;
3) мотивационную;
4) рефлексивную.

Таким образом, невозможно говорить о сформированной профессиональной компетентности учителя второго иностранного языка без владения им компетенцией саморазвития, поскольку именно данная компетенция обеспечивает возможность специалиста непрерывно совершенствовать свое профессиональное мастерство.

Ключевое место рассматриваемого явления в структуре профессиональной компетентности учителя второго иностранного языка позволяет сделать вывод о том, что в программу курсовой подготовки следует заложить отдельный учебный модуль, направленный на совершенствование компетенции саморазвития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бредихина И. А., Особенности структуры профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка // Педагогическое образование в России. 2015. № 9. С. 77–81.
2. Гладких В. Г., Желтикова И. А. Проблема творческого саморазвития педагога профессиональной школы // Вестник ОГУ. 2012. № 2 (138). С. 44–49.
3. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинта, 1998. 201 с. (Библиотека школьного писхолога).
4. Морозова А.Л. Генезис понятия «Профессиональная компетентность» будущего учителя // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. С. 16–23.
5. Пекарских Н. И., Механизмы саморазвития педагога в условиях инновационной образовательной практики в школе // Вестник ТГПУ. 2013. № 1 (129). С. 84–88.
6. Соловова Е. Н., Апальков В. Г. Материалы курса «Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы». Лекции 1–4 М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.
7. Ушаков А. А., Индивидуальная траектория личностно-профессионального саморазвития педагога колледжа // Среднее профессиональное образование. 2014. № 9. С. 44–46.

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Раздел 5.

Горбунова Анна Олеговна

ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ

Innovative directions of development of system of physical education students

The article on the basis of theoretical material reveals the essence of innovative development directions in the system of physical education students. Advantages of the use of innovative technologies in physical education students. In practical terms, the results of the research aimed at identifying the information needs of students in the application of innovative technologies at the lessons of physical culture.
Key words: physical development, physical education, students, innovative directions

В статье на основе теоретического материала раскрывается сущность инновационных направлений развития в системе физического воспитания студентов. Определены преимущества использования инновационных технологий в процессе физического воспитания студентов. В практическом плане предлагаются результаты исследования, направленного на выявление информационной потребности студентов в сфере применения инновационных технологий на занятиях физической культурой.
Ключевые слова: физическое развитие, физическое воспитание, студенты, инновационные направления.

Вопрос улучшения здоровья и физической подготовленности студенческой молодёжи является одним из центральных государственных проблем в сфере образования. Это подтверждается созданием международных форумов, организаторами которых является правительство Российской Федерации. Приоритетность укрепления и сохранения здоровья студентов объясняется также стремлением высших учебных заведений к повышению уровня физического воспитания молодёжи, а также ведением пропаганды здорового образа жизни [3, с. 254].

Напряжённость и интенсивность учебного процесса, вызванные реформированием системы образования, а также ростом количества новой, необходимой будущему специалисту информации, негативным образом отражаются на психофизическом состоянии студентов. Вследствие чего возрастает роль их психологической и физической подготовленности, которая в критических и сложных ситуациях помогает справиться со стрессом и продолжать продуктивно вести учебную деятельность. Одним из средств оптимизации, сохранения и повышения работоспособности студентов на протяжении всего периода обучения выступает физическая культура.

Применение физической культуры и спортивных упражнений в высшем

учебном заведении является одним из составляющих формирования общей профессиональной культуры будущего специалиста. Они представляют собой не только средства сохранения здоровья учащихся, но и являются эффективными методами его социального становления, гармоничного и всестороннего развития личности, применяемые в единстве с трудовым, нравственно-эстетическим и умственным воспитанием.

Одной из существенных целей физического воспитания в студенческом коллективе является совершенствование физической культуры личности и выработка умения целенаправленного применения различных средств физической культуры и спорта для сохранения и укрепления здоровья, психологической и физической подготовки и самоподготовки к профессиональной жизнедеятельности. Результативность этого процесса зависит от сознательной и активной деятельности студентов, из заинтересованности, стремлении овладеть новыми знаниями, умениями, в частности в сфере инновационных направлений системы физического воспитания и спортивной науки в целом.

Занятия в сфере физического воспитания в высших учебных заведениях направлены не только на усвоение многообразными двигательными действиями и вырабатывание основных физических качеств, но и вырабатывание специальных систематизированных знаний, мотиваций, интересов, что содействует выработке у учащейся молодёжи потребности в постоянном физическом саморазвитии и самовоспитании [3, с. 255].

Тем не менее применение традиционного подхода к организации занятий по физическому развитию и воспитанию в современном образовании не оказывает соответствующего воздействия на студентов, на их стремление к занятиям с применением двигательной активности, к непрерывному самосовершенствованию. В условиях имеющейся организации физического практически отсутствует возможность, позволяющая реализовать индивидуальный подход, необходимый для эффективности физического воздействия на здоровье молодёжи. Кроме того, она не ориентирована на возможность выбора студентом вида физической активности. Следовательно, отсутствие выбора не стимулирует интереса к занятиям физическими упражнениями.

Ряд авторов, такие как В.К. Бальсевич, В.Г. Шилько, Т.Ю. Круцевич, С.М. Канишевский и другие, констатируют, что функционирующая в настоящее время система физического развития и воспитания недостаточно эффективна для роста уровня физической подготовленности, здоровья, профессионально важных психофизиологических качеств значительного количества студентов [2, с. 531].

Проанализировав научную и методическую литературу по исследуемому вопросу, можно сделать вывод, что для повышения результативности в улучшении физической подготовленности, развития психофизических качеств студентов необходимо применение принципиально новых подходов, методов и технологий, соответствующих индивидуальным особенностям каждого студента, а также способствующих максимально эффективной реализации его интереса и способностей.

Введение в систему физического воспитания инновационных направлений мотивирует студенческую молодёжь к занятиям физическими упражнениями, оптимизирует их двигательную активность не только во время учебных занятий, но и в их повседневной жизни, способствует организации здорового образа жизни [2, с. 532].

В последние годы всё шире в физическое воспитание студенческой молодёжи вводятся технологии, ориентированные на спорт, что способствует повышению интереса студентов к физической культуре в образовательном пространстве высшего учебного заведения. Целью применения данной технологии является вовлечение студентов в непрерывные и доступные занятия определённым видом спорта, который выбирается самолично студентом на основании рекомендаций преподавателя и его индивидуально-личностных особенностей.

Результатом внедрения технологий с использованием спортивных упражнений в процесс физического воспитания является поэтапное повышение уровня знаний студентов по физической культуре, по определенному виду спорта, повышение уровня двигательной активности [2, с. 532].

Одним из актуальных направлений системы физического воспитания можно отнести использование нетрадиционных видов спорта в учебной практике и новых тренажёров. К ним можно отнести йогу, скандинавскую ходьбу, плавание, пилатес и другие фитнес-технологии. Так, применение йоги в учебной практике способствует развитию гибкости и физической силы у студентов, оказывает релаксирующее воздействие, а также обеспечивает доступность для всех групп студенческой молодёжи и лёгкость в комбинировании с другими физическими упражнениями, а скандинавская ходьба с наименьшими энергетическими затратами задействует больше мышечных групп, поддерживая в них тонус, уменьшая давления на колени и позвоночник, улучшая работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем и способствуя исправлению осанки, улучшения координации движений и чувства равновесия [3, с. 340].

Несмотря на широкую распространённость и эффективность применения инновационных направлений, студенческий коллектив не всегда располагает знаниями об их применении в своей повседневной жизни. Исходя из этого целью нашего исследования явилось выявление информационных потребностей студенческого коллектива в сфере применения инновационных технологий на занятиях физической культурой.

Для достижения поставленной цели был проведен социологический опрос, в котором участвовали студенты первого и второго курсов факультета специальной педагогики ГБОУ ВО СГПИ в г. Ставрополь в составе 73 человек.

Опрос состоял из десяти вопросов. Результаты проведения опроса отображены в таблице 1. Первый столбец содержит в себе сведения о задаваемых студентам вопросах, второй столбец обозначает средний балл, выраженный в процентах, полученный в результате опроса.

Таблица 1.

Вопросы	Средний балл, %	
	Да	Нет
1. Занимаетесь ли Вы физическим воспитание?	85	15
2. Знаете ли Вы какие-либо новые виды спорта?	74	26
3.Развиваете ли Вы для себя инновационные виды упражнений?	51	49
4. Используете ли Вы инновационные технологии физического воспитания?	56	44
5. Пользуетесь ли Вы новыми тренажёрами на занятиях по физической культуре?	49	51
6.Считаете ли Вы спортивное питание, употребление биодобавок необходимым?	51	49
7. Приветствуете ли Вы занятия на свежем воздухе?	93	7
8.Устраивает ли Вас материально-техническая, инновационная оснащённость вуза?	19	81
9. Влияют ли межличностные отношения на инновационную систему воспитания?	71	29
10. Влияют ли инновационные физические технологии на развитие головного мозга, сознания, перцепции?	96	4

Как показали результаты исследования, в целом студенты осведомлены в вопросах инновационных направлений развития физического воспитания (74% опрашиваемых), однако только половина респондентов используют в своей жизнедеятельности инновационные технологии и новые тренажёры (56% и 49% соответственно). Несмотря на это, студенты осознают пользу, которую приносит физическая активность: так, больше 90% респондентов считают, что применение инновационных технологий благоприятно сказываются на развитии головного мозга и в частности сознаний.

Горбунова Анна Олеговна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Gorbunova Anna Olegovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Как видно из результатов опроса, эффективность процесса физического воспитания, по мнению студентов, зависит от характера и качества межличностных отношений (71%), проведения занятий на свежем воздухе (93%), а также оснащённость высшего учебного заведения: 81% респондентов не довольны инновационной и материально-технической оснащённостью.

Таким образом, с целью формирования мотива к физическому и духовному самосовершенствованию студентов необходимо применять инновационные технологии физического воспитания таким образом, чтобы сохранялась целостность в образовательном пространстве, а также с учётом индивидуально-личностного подхода в выборе определённых средств. Это позволит реализовать интересы и потребности студенческой молодёжи к регулярным занятиям по физическому воспитанию и будет способствовать их психофизическому развитию и совершенствованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Родькин, Д.А., Колпакова, Е.М. Инновационные технологии физического воспитания и спортивной тренировки // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5–3. С. 339-341.
2. Тимошенко, В.В., Бобылева, Я.В. Оптимизация процесса физического воспитания в высшем учебном заведении с использованием спортивно-ориентированных технологий // Молодой ученый. 2013. № 12. С. 531–533.
3. Яковлева, В.Н. Физическое воспитание и физическая подготовленность студенческой молодежи // ScienceTime. 2014. № 9. С. 254–261.

Зеленова
Анна Геннадьевна

СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ ПО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АЭРОБИКЕ

Structure of session on health aerobics

The structure of training in improving aerobics is considered in the article. To gradually increase the load in the aerobic part of the workout, steps, jumps, jumps and other exercises are included, the intensity of which gradually increases to the required level. The emphasis is on methods of constructing the aerobic part.
Key words: health aerobics, exercise structure, training, increased exercise, exercises.

В статье рассматривается структура занятий по оздоровительной аэробике. Для постепенного увеличения нагрузки в аэробную часть тренировки включаются шаги, подскоки, прыжки и другие упражнения, интенсивность которых постепенно увеличивается до необходимого уровня. Делается акцент на методах построения аэробной части.
Ключевые слова: оздоровительная аэробика, структура занятий, тренировки, увеличение нагрузки, упражнения.

Как и другие формы урочных занятий по физической культуре, тренировочное занятие по оздоровительной аэробике включает в себя 3 части: подготовительную, основную и заключительную.

Подготовительная часть (Warm up)

занимает примерно 20% от всего времени занятия. Применяются упражнения и базовые аэробические шаги, способствующие постепенному увеличению частоты сердечных сокращений (ЧСС) и повышению температуры мышц. Двигательные действия направлены на то, чтобы подготовить опорно-двигательный аппарат к предстоящей работе и усилить кровоток в мышцах, а также повысить подвижность суставов.

Основная часть занятия (Aerobics + floor work)

занимает примерно 70% времени тренировочного занятия. В ходе проведения этой части ЧСС должна повыситься до отметки «целевой зоны». При помощи выполнения базовых шагов и специальных заданий происходит повышение функциональных возможностей систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной и мышечной); увеличивается расход калорий.

Длительность *заключительной части (Cool down)*

10% от всего времени занятия. Эта часть занятия направлена на постепенное снижение обменных процессов в организме, снижение пульса [3, с. 39–40].

Е.Б. Мякинченко, М.П. Шестаков, Е.С. Крючек и др. отмечают, что все части занятия по оздоровительной аэробике отличаются своей специфич-

ностью, имеют отличия по показателям физиологической направленности, подборе средств, технике шагов и упражнений, а также по величине физической нагрузки и способах ее дозирования [1; 3].

Подготовительная часть

тренировки по аэробике включает общую и специальную части. В ходе общей части следует выполнять упражнения для больших мышечных групп и суставов. В специальную часть разминки включаются двигательные действия (упражнения и базовые шаги) для тех групп мышц и связок, которые в основной части тренировки будут испытывать наибольшие на-

Зеленова Анна Геннадьена –
студентка филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

Zelenova Anna Gennadievna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

грузки. Подбор аэробических шагов и упражнений должен соответствовать определенному контингенту занимающихся (их возрасту, полу, уровню физической подготовленности).

В подготовительную часть включаются координационно несложные упражнения и базовые аэробические шаги, которые следует выполнять с маленькой и средней амплитудой. Разминку надо начинать, применяя шаги и упражнения, в ходе выполнения которых включаются в работу большие мышечные группы. К таким двигательным действиям относятся: ходьба (на месте и с продвижением в разные стороны), приставные шаги (вправо-влево или вперед-назад), сочетающиеся с движениями рук, вариантами разнообразных шагов, движениями из И.п. «стойка ноги врозь» (полуприседы, выпады, круговые движения рук, потягивания и др.). В ходе разминки применяются шаги низкой интенсивности, исключаются прыжки и подскоки. Применяя эти двигательные действия, следует достичь постепенного повышения температуры тела. Внешним признаком эффективности разминки является появление легкой испарины на лбу после 3–5 минут.

В конце подготовительной части тренировки используются упражнения стретчинга, способствующие растягиванию мышц. Несмотря на то, что интенсивность разминки немного снижается в ходе выполнения стретчинга, эта часть очень важна. Применение упражнений на растяжку позволяет подготовить мышцы к занятию и предотвратить возможные травмы [1, с. 35].

Основная часть

тренировки состоит из двух разделов — тренировки аэробной направленности и силовой работы в партере (на ковре).

Аэробная часть занятия —

обязательный раздел основной части тренировки. Длительность аэробной части может быть от 20 до 40 минут и более, в соответствии целевой направленностью занятия (развитие выносливости, силовых или координационных способностей и др.). Эту часть занятия можно разделить на 3 периода:

— период постепенного увеличения интенсивности от 3 до 10 минут;

— период поддержания целевых показателей интенсивности от 15 минут и более;

— период снижения интенсивности от 3 до 10 минут [2, с. 24].

Для постепенного увеличения нагрузки в аэробную часть тренировки включаются шаги, подскоки, прыжки и другие упражнения, интенсивность которых постепенно увеличивается до необходимого уровня. В этом периоде часто используются двигательные действия сложно-координационной направленности, поскольку организм подготовлен к выполнению упражнений развивающих координацию и еще не сильно утомлен.

Для удержания интенсивности нагрузки используются упражнения, аэробические шаги и разнообразные средства управления группой, которые позволяют поддерживать интенсивность физической нагрузки на необходимой величине, исключая значительные колебания. Вместе с этим следует применять методические приемы для поддержания интереса занимающихся, эмоционально проводить занятие, поскольку этот период отличается большой длительностью и значительной физической нагрузкой. Как правило, в практической деятельности преподавателей-инструкторов, применяется поточный метод проведения базовых шагов, их связок и упражнений, применяются разнообразные формы построения занятий [2, с. 25].

Используются следующие методы построения аэробной части занятия:

«Хореография класса» — создание программы конкретных движений, соответствующих музыкальному произведению.

Блоковая хореография — формирование движений в так называемые «блоки».

«Бэйс» хореография — использование коротких связок аэробических шагов, постоянно их модифицируя.

«Фристайл» хореография — свободное применение и изменение базовых шагов и упражнений в соответствии с музыкальным сопровождением и объединением различных хореографических форм.

Поскольку главная цель этого периода занятия — поддержание определенной интенсивности, то используются разнообразные средства регулирования нагрузки и координационной сложности наряду с использованием разнообразных форм хореографического построения урока.

Период постепенного снижения интенсивности нагрузки до «после разминочных» показателей включает набор аэробических шагов и упражнений, способствующих постепенному понижению нагрузки для перехода к партерной части урока аэробики [1, с. 41].

Силовая часть

тренировки с оздоровительной направленностью проводится на ковриках из исходных положений: «сидя», «лежа на спине», «лежа на животе», «в упоре стоя на коленях» и др. В эту часть занятия включаются упражнения силовой направленности со строго регламентированной техникой, и направленностью на конкретные группы мышц. Темп и амплитуда движений зависят от применяемой методики развития силовых способностей. Большое применение получили упражнения статодинамического характера. Они выполняются в режимах легкой, средней или тяжелой физической нагрузки. Для усиления нагрузки в этой части занятия может применяться разнообразное оборудование, например, гантели, резиновые амортизаторы, степ-платформы, набивные мячи и т.п. Включаются упражнения для прямых и косых мышц живота, мышц груди, спины, плечевого пояса и рук, мышц ног и ягодиц, внешней, внутренней, передней и задней поверхностей бедра [2, с. 25–26].

Заключительная часть

урока аэробики нацелена на восстановление организма после нагрузки. Для снятия психомоторной и общей напряженности применяют упражнения для развития гибкости или упражнения «на расслабление». Продолжительность заключительной части может изменяться в зависимости от степени утомления занимающихся. Если занятие длится 60 минут, то за-

ключительная часть составляет 5–10 минут. Обычно применяются упражнения стретчинга для развития гибкости, выполняемые из различных исходных положений:

– «лежа на спине»,
– «лежа на животе»,
– «сидя»,

а также в основной стойке.

Упражнения стретчинга выполняются в статическом режиме. Необходимо подбирать такие упражнения, которые будут воздействовать на мышцы, получившие наибольшую нагрузку в процессе тренировки. Для музыкального сопровождения используется спокойная медленная музыка [1, с. 46].

В ходе использования упражнений «на расслабление» могут применяться элементы китайской гимнастики тайцзицуань, медленные, плавные движения классической хореографии, дыхательные упражнения, позы йоги, элементы аутотренинга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аэробика. Теория и методика проведения занятий: Учеб. пособие для студентов вузов физической культуры / под ред. Е.Б. Мякинченко и М.П. Шестакова. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 304 с.
2. Голякова Н.Н. Оздоровительная аэробика: учебно-методическое пособие. Ессентуки: СГПИ, 2014. 128 с.
3. Крючек Е. С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий: Учебно-методическое пособие. М.: Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2001. 64 с.

Чигрина
Яна Александровна

ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ

Currently, the main challenge of the 21st century is the deteriorating health of Russian youth. To improve health indicators, it is necessary to apply an integrated approach and thus we will find solutions to this basic problem. The main reasons for the ill health of our children and adolescents develops in the weak material — technical base of educational institutions, low salaries of teachers and teachers of physical culture and sports, many of which are 10–15 years has not been on training courses; the imperfection of the educational process of physical education, in his excessive suformuluoti, in the absence of individual approach to dealing on the part of the teacher, as well as proper biomedical support of training sessions on physical training. The main problem today is the lack of modern knowledge of teachers of physical education about the basic techniques of physical training of younger generation of various groups of health, similar to physical development, physical preparedness and health status.
Keywords: physical education, health, sports, exercise, image.

Чигрина Яна Александровна –
аспирант Ставропольского государственного педагогического исститута
Chigrina Yana Aleksandrovna –
the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

В настоящее время основной проблемой XXI века является ухудшение здоровья российской молодежи. Чтобы улучшить показатели здоровья нужно применять комплексный подход и тем самым мы найдем решения в этой основной проблеме. Основные причины нездоровья нашего поколения складывается в слабой материально-технической спортивной базе образовательных учреждений страны, в низкой зарплате учителям и преподавателям по физической культуре и спорту, многие из которых по 10–15 лет не были на курсах повышения квалификации; в несовершенстве организации учебного процесса физического воспитания, в его излишней заформализованности, в отсутствии, индивидуального подхода к занимающимся со стороны педагога, а также должного медико-биологического сопровождения учебных занятий по физвоспитанию. Главная проблема сегодня заключается в отсутствии современных знаний у преподавателей физвоспитания об основных методиках физической подготовки подрастающего поколения различных групп здоровья, несхожих по физическому развитию, физической подготовленности и состоянию здоровья.
Ключевые слова: физическая культура, здоровье, спорт, физические упражнения, имидж.

Работоспособность бедующих специалистов является социально значимой ценностью общества, важнейшим условием успешной реализации профессиональной деятельности. Роль физической культуры и спорта в укреплении здоровья молодёжи актуализируют в настоящее время. У подрастающего поколения за время учебы наблюдается ухудшение здоровья со стороны сердечно-сосудистой центрально нервной системы, костно мышечной системы и зрения. Около 75% молодёжи имеют патологические отклонения в состоянии здоровья. В связи с этим возросла роль занятий по физической культуре и спортом с целью положительного влияния в укреплении здоровья подрастающего поколения. Занятия по физической культуре повышают формирование всесторонней и гармонично развитой личности занимающихся социальную важность физичес-

кого воспитания с высоким уровнем компетентности к социально профессиональной деятельности. Физические упражнения являются эффективным условием реабилитации и составляют наиболее активную и действенную часть системы оздоровления. Привлечение молодого поколения к регулярным занятиям физической культурой и спортом требуют систематического, комплексного подхода, основанного на современной материально технической базе, наличие профессиональных педагогических кадров в области физической культуры и реабилитации, которые активно пропагандируют среди подрастающего поколения здоровый образ жизни и занятия спортом. Учебная дисциплина – физическая культура, включает в себя современные знания о здоровом образе жизни, сбалансированном питании, гигиене тела и психики, понятие о тренировочных нагрузках и эффективном тренировочном процессе [4, с 12]. На сегодняшний день в учебных учреждениях преподаватели, учителя физвоспитания в основном нацелены на подготовку учащихся к выполнению нормативов физической подготовленности и только. И очень мало внимания уделяется оздоровительной и воспитательной направленности личности учащихся. Многие преподаватели проводят занятия по стандартному шаблону и забывают, что занятие должно проходить креативно, современно для современной молодёжи включая новые технологии образования шагая в ногу со временем. Личность педагога, методы и формы его работы, формируют на занятиях цели и задачи, зачастую определяют отношение занимающихся к учебной дисциплине. Авторитет педагога за частую зависит от общей культуры поведения преподавателя (правильное поведение, владение речью, мимикой и жестами, опрятность в костюме и т.п.). Внешность преподавателя по физической культуре и спорту играет большую роль в проведении практических занятий по спорту его культура поведения в значительной мере влияют на завоевание преподавателем авторитета. Востребованные учителя на практических занятиях приходят в хорошем костюме опрятно выглядят, постоянно следят за собой, всегда подтянуты и организованы наглядно демонстрируют физические упражнения без особых трудностей сдают тестирования по переподготовке по физической культуре и спорту принимают участие в соревнованиях сдают нормы ГТО. Своим примером они воспитывают и передают такие же качества своим воспитанникам. От этого крепнет авторитет преподавателя. Для профессионала в преподавательской деятельности очень важен эффективный взаимополезный контакт с воспитанниками, поэтому указывающей частью его имиджа являются: высокая самооценка, уверенность в себе; социальная и личная ответственность; желание повышать свои интеллектуальные особенности в сфере спортивной деятельности свою профессиональную значимость на рынке труда. В современном, потерявшем многие былые ориентиры российском обществе профессия преподавателя утратила былые высоты, и необходимость ее реабилитации не вызывает сомнения. Конечно, требуется государственная поддержка педагога. Характеризовать имидж у самих педагогов вызывает больших затруднений так как они не понимают его смыслового значения для педагогической деятельности в целом. Имидж-это эффективный способ подачи сообщения, который минуя разнообразные фильтры и преграды, способен транслировать образ, который мы хотим показать. Образ, который работать на нас, а не против нас. Для позитивных оценок со стороны окружающих, мы должны отбирать те характеристики нашего образа, которые, несомненно будут одобрены. Благодаря последним исследованиям российских учёных можно говорить о том, что создаётся новая отрасль педагогической науки-педагогическая имиджелогия. Педагогическая имиджелогия рассматривает имидж педагога как фактор триумфа в педагогической деятельности, механизм, способствующий построению позитивных взаимоотношений с окружающими, помогающий стать конкурентно способным на рынке труда [1, с 46–47]. Изыскания показывают, что средний возраст школьных педагогов высокий, велика доля пенсионеров. Да и количество школьников в ближайшие годы может ощутимо увеличиться и тем самым педагог не в полной мере будет справляться со своими обучающими обязанностями. К имиджу отрицательно относятся те представители старшего поколения учителей, которые его понимают, как «стереотип». Они убеждены в приоритете внутреннего содержания над внешним и считают, что главное «быть, а не казаться». Все беседы про имидж учителя рассматриваются им настороженно, как призыв быть неискренним. Однако сторонники такой позиции забывают о том, что одним из результатов восприятия учителя учеником является формирование идеального образа, соединенного с нравственно-этическими и социально-культурными ценностями и оценочными суждениями педагога в современном обществе. Актуальный преподаватель должен изо дня в день подхватывать интерес у занимающихся к осмысленному и активному участию в учебном процессе, создавать благоприятные условия для занятий, изыскание собственного стиля общения с воспитанниками — этот процесс сложный, тесно связанный с формированием его нестандартности в целом. Верно найденный стиль общения позволяет находить такие формы педагогического взаимодействия, которые способны решать многие педагогические задачи: обеспечивать общее продуктивное самочувствие, избегать конфликтных противоречий, оказывать адресное воспитательное влияние на обучающихся. Достигать блестящих практических результатов без перегрузок, использовать на уроках только качественный и хороший инвентарь и оборудование. Важнейшим элементом спортивной базы является современный оснащенный спортивный зал, чтобы было грамотно составлено расписание занятий, соблюдены все гигиенические нормы. Чтобы настроение, при виде спортивного зала, поднималось и уже хотелось двигаться бегать, прыгать, бросать мяч. Занятие физической культурой должно планироваться таким образом, чтобы оно было тесно связанно с материалом, изучаемых на других образовательных предметах. Это дает возможность воспринимать процесс обучения комплексным, единым. И у обучающегося формируется целостная картина мира и физического воспитания. Ухудшение здоровья молодого поколения, слабая физическая подготовка предопределяют новые требования к профессиональной подготовке молодежи в сфере образования, которая выражается в необходимости повышения грамотности бедующих преподавателей в области физической культуры и спорта: [2, с. 55].

Результаты нашего исследования, показывают, что формирование у бедующих учителей в области физической культуры и спорта знаний, умений, и навыков при организации занятия при работе с учащимися могут быть успешными, если в процессе их обучения в образовательном учреждении удаётся обеспечить следующее:

— развить у обучающегося потребность в занятиях физической культурой и спортом;
— сформировать стимул к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью, приобщить к здоровому образу жизни;
— добиться усвоение теоретических знаний об основах физического воспитания, формируя умения и навыки организации и проведения физкультурных мероприятий для оздоровления обучающихся.
— научить их организовывать самостоятельные занятия с применением инновационных технологий в области физической культуры и спорта.
– агитировать учащихся к регулярным занятиям и систематическим тренировкам в избранном виде спорта.
– воспитать у занимающихся креативное отношение к процессу физического воспитания, инициати-

ву и самостоятельность при подготовке презентаций в изучаемых темах по физической культуре. Это эффективный путь, способствующий достижению высоких результатов на каждом занятии и внедрению физической культуры в быт семьи обучающегося.

– проводить работу с родителями обучающихся о значимости физической культуры и спорта в жизни ученика.
– организовывать встречи с Олимпийскими Чемпионами с целью воспитания патриотического наследия страны знания Олимпийских чемпионов по видам спорта.

Профессиональная ориентация бедующих специалистов в сфере физической культуры и спорта овладение ими физкультурно-спортивным мастерством нацелена на здоровьесбережение и здоровый стиль жизни, что на наш взгляд является критерием качественной подготовки кадров высшей школы образования. Поэтому, при подготовке преподавателей физической культуры спортивные институты и университеты должны заострять внимание на таких аспектах физической культуры, как разработка и внедрение в преподавательскую практику методов повышения адаптивных возможностей и функциональных резервов детского организма, ораторское искусство, деловые игры, планирование и администрирование, ибо современное, быстро меняющееся глобализированное общество — это общество организаций. От современного педагога требуется широкий набор компетенций. Который будет направлен на оздоровление бедующего поколения средствами физической культуры и спорта. Физическую культуру невозможно преподавать без духовности, без присутствия интеллектуального и воспитательного компонента в процессе формирования целостной гармоничной личности [3, с. 79]. Физкультурное образование и физическое воспитание должны основываться на фундаменте знаний, передаваемых из поколения в поколение с использованием новых инновационных технологий в сфере физической культуры и спорта и духовно-нравственной культуре общения между людьми. По мнению многих ученых, массовости студенческого спорта будет так же способствовать разработка эффективных учебных программ по физической культуре по ступеням образования, учитывающие индивидуальные особенности отклонения в состоянии здоровья обучающихся. Поэтому требуется сосредоточить объединение усилий спортивных учёных, преподавателей, тренеров спортивных врачей организаторов спорта, чтобы получить высокий результат в сфере образования бедующего поколения. Кардинальные изменения в сфере физическая культура и спорта станут возможными при условии полноценного финансирования государством спортивной отросли и подготовки высоко квалифицированных специалистов в сфере физической культуры и спорта. Заинтересованность и согласованность совместных усилий приведет современное поколение к оздоровлению нации к большим победам в спорте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варданян М.Р. Влияние имиджа педагога на психологическое здоровья школьников // Журнал прикладной психологии. 2006. №6–1. С. 45–53.
2. Купцова В.Г.Сущность и содержание имиджа учителя физической культуры // Современные технологии образования: сб. науч. труд.1-й Всерос. заоч. науч.-практ. конф. Магнитогорск: МАГУ, 2007. С. 55–59.
3. Лукъянченко В.П. Терминологическое обеспечение развития физической культуры в современном обществе. М.: Советский спорт, 2008. С. 79.
4. Физическая культура / под общ. ред. Е.В. Конеевой. Ростов н/Д.: Феникс, 2006.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Раздел 6.

Марина Витальевна Андрющенко

ПОВЕСТЬ «ПИКОВАЯ ДАМА» — КЛАДЕЗЬ ТАЙН И ФАНТАСТИЧЕСКИ-РЕАЛИСТИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ

The story «the peak lady» — the classics of the secret and fantastic-realistic symbols

This article examines the novel by A. Pushkin «Queen of spades», the characters and mysterious elements, which are peculiar to this work. With them, reveals a complex structure, including realistic and fantastic traits, which are still of great interest of researchers and give a wide field for study and controversial issues. As a result, there are controversial issues on this topic.

Key words: secrets, historicism, fantasy, symbols, Gothic, novelistic, cards, fate.

В данной статье анализируется повесть А.С. Пушкина «Пиковая дама», те символы и таинственные элементы, которые свойственны этому произведению. С помощью них раскрывается сложная структура, включающая реалистические и фантастические черты, которые до сих пор представляют большой интерес исследователей и дают широкое поле для изучения. Вследствие чего появляются спорные вопросы по данной тематике.

Ключевые слова: тайны, историзм, фантастика, символы, готика, новеллистика, карты, судьба.

Любое художественное произведение — кладезь скрытых смыслов, символов, подсказок, особого мира, который перед каждым читателем раскрывает абсолютно разные стороны и тайны. Кто-то пытается разгадать эти неведанные таинства, кто-то проходит мимо, но это не умоляет того, что в это произведение пытался привнести автор, его мировоззрение, прототипность персонажей или событий, загадки, над которыми размышляют многие исследователи на протяжении всей своей жизни. В русской литературе нельзя пройти мимо такого признанного гения, как Александр Сергеевич Пушкин. Его порой завуалированные, загадочные произведения до сих пор привлекают умы современников, которые привносят свои смыслы или пытаются раскрыть послания автора. Одним из таких произведений-тайн является «Пиковая Дама», буквально изобилующая готическими и фантастическими символами, которые до сих пор привлекают внимание ведущих исследователей страны. «Пиковая дама» — неоднозначная повесть, полная интриг, анекдотов, переходящих в готику и поучительную басню. Все те исследования, которые в настоящий период времени нам известны, в большей мере посвящены непосредственному раскрытию и анализу образов произведения, их

сопоставлению с персонажами других не менее известных книг. В данной статье нашей главной целью было не следование известным исследовательским образцам, а выявление нечто нового, малоизученного, непосредственное ознакомление с таинственными символами, представленными автором.

Надо сказать, что появлению на свет данного произведения предшествовало обращение Александра Сергеевича Пушкина к исторической проблематике, реалистическому изображению исторического развития нашей страны. Созданные им жанры романа в стихах, народной драмы, маленькой трагедии оказались неповторимыми, прежде всего, потому, что сам Пушкин считал невозможным существование данных жанров без исторической основы. В дальнейших работах художественно-структурное преломление историзма становится существенной для жанровой поэтики произведений. Как раз в это время рождаются такие произведения А. С. Пушкина, как «Медный всадник» и «Пиковая дама», которые, по мнению Петруниной Н. Н., вытекают из стремления Пушкина осмыслить процессы, происходящие в обществе и порождаемые этими событиями конфликты и герои [3].

На основе художественного историзма, представленного в произведении А.С. Пушкина, мы попробуем выделить из исторической основы и исторического контекста те, изобилующие в произведении, тайны и символы, которые способствуют раскрытию, как героев, так и эпохи, увлеченной готическими, порой мистическими рассказами. Было ли это произведение массовым, только для удовлетворения развлекательной потребности читателя, или в нем есть некая подоплека, пронизывающая все творчество А.С. Пушкина (философская, политическая)? Именно выделенные нами тайны произведения помогут в разрешении достаточно противоречивой ситуации.

Одним из самых парадоксальных моментов в «Пиковой даме» является само имя главного героя. Если обратиться к этимологии имени, то Герман — это древнегерманское имя, означающее — воин, военный человек, дружинник. Многие исследователи считают, что добавленная буква «н» указывает не на имя, а на фамилию героя. В таком случае главный герой произведения имени не имеет, его все называют по фамилии. Но почему именно данное наименование получил персонаж? Возможно, все дело в характере Германна. Автор сразу настраивает нас на то, что этот человек расчетлив, холоден, бесчувствен, для него важно достижение цели. Данные качества мы видим не только при составлении плана, как узнать такую долгожданную систему карт, но на это указывает и то, что Германн никогда не играет, так как он «не в состоянии жертвовать необходимым, в надежде приобрести излишнее». Германн старается накопить капитал так, чтобы имущество был столь удачным, чтобы хватило потомкам. Герой выступает за честный труд, но даже такой сдержанный человек не в силах противостоять загадке карт, которая может его сделать невероятно богатым и знатным человеком. Даже Германном овладевает жажда наживы, которая, как мы видим, способна из любого человека сделать бездушную машину.

Если продолжать тему тайны вокруг личности Германна, то нельзя не отметить такой символ, как его помешательство, сумасшествие. Как мы уже говорили ранее, Германну впервые в жизни предоставляется такой шанс, удача, которая вскружила ему голову, лишила покоя и других мыслей, он всецело поглощен разработкой плана действий. И здесь возникает вопрос: не в этот ли момент, а не в конце повести Германн стал сумасшедшим? Ведь даже в его плане мы видим каплю безумства: по мысли своего создателя он абсолютно безупречен, во всех отношениях, ничего не может пойти по-другому. Это идеал, который рушится на глазах Германна два раза: когда погибает старуха Анна Федотовна, а следующим потрясением становится проигрыш, который ничего не предвещало, ведь три карты были верны, но только расчет так и не помог. И здесь возникает еще один символ, который толкуется исследователями по-разному: «Дама ваша убита».С одной стороны, фраза указывает непосредственно на личность дамы, как карточной, так и Анны Федотовны. Падает дама пик, которая предвещает полное личностное и духовное падение Германна, но это можно растолковать и как убийство графини, за которое Германн должен понести наказание. Герой не выполняет условия их соглашения, упускает шанс для своего счастья. Его сознание заполнила только жажда наживы, которая и без того расчетливого, сухого человека, превратила в бездуховную, безнравственную машину, лишенную всяких чувств и совести, в его голове остался только план и карты, которыми он живет: «Тройка, семерка, туз! Тройка, семерка, дама!» [4, с. 94]. Даже во время своего проигрыша он видит не обычную карту, а даму пик, которая прищурилась и усмехнулась потерявшему все Германну.

При рассмотрении символов и загадок нельзя не обратить внимание на образ «ужасной погоды» позднего вечера, когда Германн поджидал урочного часа у дома графини. Мокрая петербургская метель, с воем ветра и хлопьями снега, сквозь который тускло блистают фонари, закружилась тогда вокруг Германна по пустынным улицам столицы [3, с. 87]. Этот пейзаж несет в себе символику «распутья», «выбора», «собственного пути» [5]. Действительно, Германн выбрал свой путь. Стоя перед домом графини, он может еще повернуть обратно, может пойти честным путем, о котором изначально мечтал, но нет. И через этот образ окружающей столичной ночи автор показывает, как одним единственным выбором можно разрушить всю свою жизнь. Хотя Германн, делая шаг в сторону поражения и смерти, был абсолютно уверен, что выбирает успех, счастье, обеспеченную жизнь для себя и своих потомков.

Еще одним загадочным символом, образом является граф Сен-Жермен. С одной стороны, его можно соотнести с Германном, но на наш взгляд, только этимологически. Сен-Жермен в переводе означает «Святой Герман», он скорей противопоставлен главному герою, чем схож с ним. Сен-Жермен знает тайну, он передает ее графине, что нельзя сказать про Германна, герой вроде бы и узнает необходимые карты, но становится заложником такой же расчетливой Анны Федотовны, которая даже после смерти не желает ни с кем делить свою удачу. Более того, Томский в своем рассказе дает такую характеристику графу: «человек замечательный», что мы не можем сказать о Германне, для автора и других героев он представлен расчетливым. Но в данной ситуации можно сравнить Лизавету Иванову и Сен-Жермена, которые предстают в повести как святые люди, вынужденные быть несчастными. Как знать, возможно, Сен-Жермен также испытывал несчастье из-за того, что знает тайну, за которой гнались все, пытались разгадать ее любыми средствами и методами. Лизавета и граф похожи еще и тем, что искренне помогают Германну и старухе соответственно. В одном из эпизодов повести именно Лизавета дает план дома графини и помогает без проблем пройти в желанное для героя помещение.

Что касается обращения к сюжету карточной игры, то данный подход вполне обоснован. В пушкинскую эпоху карточная игра была очень популярна, прежде всего, в дворянской среде, которая и показана нам в про-

Андрющенко Марина Витальевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Andryushchenko Marina Vitalevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

изведении. Она же была мерилом человеческих качеств и утверждения в обществе.

Еще одним элементом тайны является сам прототип в названии повести. Как говорилось ранее, автору было необходимо соответствовать исторической концепции, поэтому вполне обоснованно то, что В. Блеклов в своей теории придерживается мнения, что «Пиковая дама» — заговор Екатерины II против Павла I. Пиковая дама — Екатерина II, которая относилась к своему сыну Павлу довольно недоброжелательно. Согласно данной теории Германн пытался узнать у графини не три карты, а происхождение Павла. Более того, в произведении зашифрованы и два потенциальных отца императора: Ч. Вильямс и С.В. Салтыков. Исходя из данной теории, можно сделать вывод, что А. С. Пушкин написал не просто фантастическую повесть, а политическое фарсовое произведение, в котором завуалированы: заговор против Павла, происхождение императора, порочность Екатерины II, ее неверность супругу [2].

Если дальше рассматривать причины названия и написания повести, то необходимо обратиться еще к одной теории, которая включает в себя библейскую символику. Непосредственными отсылками к Библии являются сами карты (3, 7, 11), которые в христианстве имеют особый смысл.

3 — образ Святой Троицы, в три часа распяли Христа, три месяца прятала мать Моисея.

7 — седьмой день для христиан является священным, упоминание о семи смертных грехах.

11 — это деньги. 1 символизирует единство, божественную силу, это непосредственная власть Бога, что касается повторяющейся единицы, то 11 — это хаос, пустота [2].

Германн играет именно этими тремя картами, то есть автор показывает, что его не волнуют те христианские понятия, которые так дороги верующим людям. Очень символично то, что именно туз — знак хаосаявляется для героя пропастью, которая ведет к наказанию грешника — сумасшествие и вечная жизнь с одним набором карт в голове.

Если продолжить тему такого загадочного элемента как карты, то многие исследователи, в частности, Ю.М. Лотман, посвятивший труд этой проблеме, противопоставляют библейскому обоснованию магическое значение карт и мастей. Так, Германн видит мир сквозь призму трех единственных карт. Тройка — это молодая девушка, расцвет чего-то. Семерка в готической символике означает узкие, практически не проходимые ворота, которые являются преградой для движения вперед, по своему жизненному пути, это врата испытаний, за которыми может последовать крах. Что касается туза, то он обозначает некого пузатого мужчину или же паука, поймавшего добычу, в частности, судьбу человека [2]. Если сопоставить все три масти и сложить в единую картину, то мы можем предположить, что три карты обозначают начало жизни и ее окончание, которому предшествовал выбор. То есть данный набор карт — это не что иное, как человеческая жизнь, которая рушится как карточный домик. Таким образом, можно предположить, что замысел автора изначально основывался на судьбоносном проигрыше.

Непосредственным компонентом фантастической стороны произведения являются отголоски готической новеллистики, которые в большой мере определили не только жанр и направленность повести, но и интригующие элементы, заимствованные А.С. Пушкиным из классических канонов готики. В первую очередь, само повествование окутано атмосферой страха, надвигающейся опасности, неизвестности. Следующей чертой является присутствие замка, монастыря. В «Пиковой даме» мы этого не видим, но мрачное строение заменяется длинным темным коридором, а

также описанием ночного происшествия, которому предшествовала «ужасная погода», проанализированная нами ранее.

В центре произведения находится злодей и добрая, святая девушка, жизнь которой омрачает этот отрицательный герой, ставший двигателем сюжета и перешедший на главный план.

Отметим также некоторые образы-символы, присущие непосредственно готическим новеллам: дом, лампа, ночной пейзаж, привидения, тайны, свечи, фонари.

Как мы выяснили, «Пиковая дама» — интригующее, загадочное произведение, полное тайн и символов, которые до сих пор вызывают множество вопросов и догадок. Одним из основных, возможно самых необъяснимых, является то, как автору удалось представить фантастическое, даже мистическое произведение через реалистические образы, через тот историзм, который был свойственен А.С. Пушкину в 30-е годы. Можно предположить, что фантастика в повести — это второстепенный элемент, придающий лишь эффект неожиданности для заинтересованности читателя. Но что, если фантастическое этой повести — это нечто большее, что заставляет поверить в существование Германна, существование трех таинственных карт, способных перевернуть целую жизнь. И здесь интереснозаметить то, что произведение, по сути, разделено на две части: первая — это рассказ о прошлом, небольшой анекдот, рассказанный как достоверное событие, в центре которого сосуществуют несколько героев. Вторая часть — сама тайна, ее раскрытие и окончательное поражение персонажа — протекает в мире, уже преображенном потрясенным сознанием Германна [1]. Фантастика появляется только на втором витке, вплетается сквозь призму восприятия героя и приобретает этико-философский смысл, раскрывающий историзм повествования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бочаров С.Г. Поэтика Пушкина: очерки. М., 1974. 208 с.
2. Зверева М.М. Тайный смысл «Пиковой дамы» А.С. Пушкина. М., 2011. 150 с.
3. Петрунина Н.Н. Проза Пушкина (пути эволюции). Л., 1987. С. 200–222.
4. Пушкин А.С. Пиковая дама. М., 2016. 96 с.
5. Смирнов И.П. От сказки к роману // История жанров в русской литературе X–XVII вв.: ТОДРЛ. Т. 27. Л., 1972.

Анисимова Ирина Витальевна

СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В ТОПОНИМИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА СТАВРОПОЛЯ

The system of valuable indicators in the toponymic space of Stavropol

The article is devoted to the study of the axiological component in the regional toponymic system. We have analyzed the urban names of Stavropol in diachrony. The system of value orientations in the street's names of Stavropol allows to reflect history, traditions and features of time.
Key words: regional toponymicon, urbanonym, axiology of proper name

Статья посвящена исследованию аксиологической составляющей в региональном топонимиконе. Нами были проанализированы урбанонимы города Ставрополя в диахронии. Система ценностных ориентиров в названиях улиц города Ставрополя позволяет отразить историю, традиции и особенности эпохи.
Ключевые слова: региональныйтопонимикон, урбаноним, аксиология имени собственного

Одним из самых востребованных направлений в развитии науки об именах собственных является теоретическое осмысление «языка как антропоцентрического феномена». Этот факт связан с тем, что, по отношению к другим языковым единицам, в ониме наиболее ярко репрезентируется человеческий фактор. Имя — важный компонент менталитета, сознания народа, транслятор традиций, ценностных ориентиров этноса, что находит отражение в работах В.А. Никонова, А.В. Суперанской, Ю.А. Карпенко, Э.М. Мурзаева, В.П. Нерознака, М.В. Горбаневского, А.К. Матвеева, Е.С. Отина, Е.М. Поспелова, В.Н. Топорова, О.Н. Трубачева, Е.Л. Березович, М.В. Голомидова, М.Э. Рут и др.

Трудно представить себе существование современного общества без географических названий. С уверенностью можно сказать, что они являются визитной карточкой любой страны, города, населенного пункта, природного объекта. Вопросами этимологии топонимов, их модификацией занимается топонимика.

Наиболее авторитетной в ономастике признается классификация А.В. Суперанской, которая делит имена на «имена живых существ и «существ, воспринимаемых как живые» и «именования неодушевленных предметов», среди которых наиболее значительное место занимают топонимы [4, с. 72].

С точки зрения лингвистики, топонимы — это «слова языка, имена собственные. Они представляют собой целый пласт языка и отражают историю его становления и развития. Географические названия — это элемент лексики, категория лингвистическая, поэтому подчиняются законам языка и должны изучаться языковедами» [3, с. 88].

Топонимика входит в состав языкознания, «представляя в каждом языке свой специальный раздел со своими принципами и интересами, и может быть признана, прежде всего, лингвистической, языковедческой наукой» [2, 7–8].

Система ценностных ориентиров топообъектов основана на знаниях о мире, она порождается исходно видением: Дубовая балка, Липовая балка, Красный яр, Красная поляна, затем — ведением: Тихая улица, но Тихий омут; Рясная поляна, но Рясное болото — в этих случаях коннотации опорного слова являются определяющими факторами, прогнозирующими уход в метафору или иносказание сочетающихся с ними прилагательных. Исследователями приводятся примеры подобной пограничной локализации топообъектов, противопоставленных по нечистоте / святости; в нашем случае оппозиция усиливается еще и тем, что задействованы компоненты ментального содержания: с идеей святости связано представление о блеске, чистоте, сиянии воды, о ее движении(проточности), эти места, как правило, полезны в хозяйственном отношении, они расположены в доступном месте, которое возделывается или приносит пользу, даже идея «своей» или «не своей» смерти связана соответственно с «чистым» и «нечистым» местом, что и закрепляется в названии топообъекта: Татьянин пруд / Марьины колодцы; Чистый ручей / Темная вода; Богов угол / Чертов угол; Свинячий пруд / Святое озеро. Следует отметить и такую особенность, что освящение места может привести к вытеснению из народной памяти названий, связанных с нечистыми свойствами локуса: пещера Сатаны // Святая пещера; Чертов мост // мост Отшельника. Иными словами, мы должны говорить о зависимости оценки от «человеческого фактора», от интенсивности оценок, показывающих причины и степень эмоционального напряжение имядателя.

Система ценностных ориентиров позволяет отразить особенности эпохи, в которую создавались топообъекты, что рассматривается нами на материале урбанонимов города Ставрополя. Обращение к вопросам взаимосвязи языка и духовной культуры занимает в последнее время в лингвистической науке одно из ведущих мест. Любой пласт естественного языка кодирует информацию об «определенном фрагменте действительности, пропущенную через призму внутреннего мира носителя языка и вобравшую в себя особенности

Анисимова Ирина Витальевна – студентка Ставропольского государственного педагогического института

Anisimova Irina Vitalievna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

его духовной культуры» [1, с. 7]. Нам представляется возможным рассматривать топонимию как источник ценной этнолингвистической и исторической информации, ведь топонимия «хранит в себе сведения о духовной культуре людей, ее создавших (слово, использованное в качестве основы названия, мотивировка названия, связь названия с культурно-историческим назначением именуемого объекта)» [2, с. 18].

В 1960–1970 годы приходится пик промышленного строительства в Ставрополе, за этот период были введены в эксплуатацию, обновлены и реконструированы десятки предприятий машиностроения, легкой, химической, строительной, пищевой, перерабатывающей и других отраслей. С ростом населения и развитием экономической и культурной жизни рос и сам город. Застраивалась территория верхней части Ставрополя под названием Новый город, в западном и в юго-западном направлении. Промышленный район города Ставрополя был образован 12 апреля 1977 года и включал в то время следующие

улицы: проспекты Кулакова, Юности, улицы Шеболдаева, Васильева, Васякина, Ленина, Доваторцев, Шпаковская, Фроленко, Ворошилова, 50 лет ВЛКСМ, Лермонтова, 8 Марта, Некрасова, Серова, проезд Невельский. Следует отметить, что во время СССР новые улицы назывались в честь революционных деятелей: ул. Бруснева, Буйнакского, Макарова, Васякина, Тухачевского, Герцена, Ворошилова, Шпаковская, Матросова, З. Космодемьянской, Тельмана, Пржевальского, пер. Дежнева, пр. Молодогвардейский.

В 1990-е годы изменилось отношение к социалистической действительности, и на первый план выходят более нейтральные названия, которые указывают на:

1) известных людей, писателей, поэтов, композиторов: пр. Гайдара, ул. Есенина, Глинки, Сурикова пр. Сычевский, Чайковского, Чернышевского, А. Толстого, Л. Толстого, Мусоргского, Павлова, пер. Петрова, пр. Седова;
2) особенности окружающего мира, в т.ч. стороны света: пр. Восточный пр. Короткий, ул. 45-я Параллель, Приозерная, пр. Каменный, Новая;
3) характеристику группы «пространство — житель»: пер. Строительный, бульвар Архитекторов, Сельская, пр. Братский, Космонавтов;
4) наименование улиц, связанных с расположением учреждений ул. 3-я, 4-я, 5-я, 6-я, 7-я, 8-я Промышленная; Индустриальная;

Если в прошлом топонимы получали названия в честь известных людей, которые внесли вклад в историю города, то в наше время все большую популярность набирают топонимы с эмоциональной окраской. Так, например, в октябрьском районе г. Ставрополя наблюдается тенденция к использованию в наименованиях топонимов прилагательных, которые выражают различные оттенки чувств, эмоций и свойств: Надежный переулок, Любимая улица, Мирный проезд, Спокойная улица, Уютный переулок, Верный проезд Благодатная улица. В настоящее время (по данным 2014 года) Промышленный район, являясь самым большим районом города Ставрополя с численностью населения 200 тысяч 222 человека (74% жителей города), располагается на 129 улицах и включает в себя ряд близлежайших садовых товариществ: «Аграрник», «Ставрополец», «Летучая мышь–2», «Дружба», «Лесовод», «Спутник», «Родничок», «Юбилейное–1», «Яблочко», «Росгипрозем», «Советская армия», «Лесная поляна–2», «Пламя–1», «Вишневая поляна», «Лесник», «Мелиоратор», «Мелиораторов–5», «Механизатор», «Механизаторов», «Победа», «Полет».

В последние годы в городе Ставрополе активно застраиваются новые микрорайоны «Олимпийский» и «Перспективный», рассчитанные на 70 тысяч жителей, военный городок, жилой комплекс «Белый город» и многие другие. Особенности современной жизни находят отражение в названиях улиц и указывают на:

1) представителей флоры: пр. Грушевый, ул. Васильковая, Кизиловая, Кленовая, Тюльпановая, Ромашковая, Ландышевая, Роз;
2) названия различных реальных рек, озер, областей, городов, сел: пр. Хабаровский, пр. Волго-Донской, пр. Егорлыкский, пр. Кубанский, ул. Сенгилеевская, пр. Ульяновский, Невиномысского шоссе, пр. Таганский; пр. Хитровский; пр. Пражский; пр. Елецкий, пр. Харьковский, Зеленодольская;
3) названия горных пород и драгоценных камней: ул. Янтарная, Алмазная, Бирюзовая, пр. Базальтовый, пр. Лазурный;
4) символы христианской веры и церковные праздники: ул. Соборная, Андреевская, Архангельская, Рождественская, Благодатная;
5) качественные характеристики: пер. Звездный, пр. Галерейный; ул. Декоративная, Живописная, Зодчих, Контурная, Ландшафтная, пр. Пологий; пр. Симметричный; ул. Солнечная, Творческая; пр. Художественный; ул. Аграрная; ул. Мечта-10, Обильная, Мастеровая, Перспективная.

В Промышленном районе видна ориентация на креативную, созидательную составляющую топообъектов (Узорная улица, Мастеровая улица, Творческая улица, Контурная улица, Алмазная улица, Живописная улица, бульвар Архитекторов), связанность с какими-либо фруктами, ягодами, цветами, например, Малиновая улица, Солнечная улица , Кизиловаяулица, Ландышевая улица, улица Роз.

В Ленинском районе, в частности, в 204 квартале, можно так же, как и в Промышленном районе наблюдать тенденцию использования топонимов, связанных с растениями и творческой компонентой (улица Кольцо Ажурное, улица Маков, улица Мимоз, Изумрудный проезд, Яблочный проезд).

Можно сделать вывод о том, что в г. Ставрополе наблюдается отхождение от топообъектов, связанных с революцией (например, ул. 50 лет ВЛКСМ) и переход к более позитивным и эмоционально окрашенным (ул. Спокойная).

Основная закономерность конструирования образов святых и нечистых мест все-таки связана с идеей «природности» и «домашности», ибо все освоенное, очеловеченное пространство в первую очередь признается святым или Боговым. И в этом органичная, присущая всей праславянской культуре идея «mir — текст»: «мир — вселенная», «мир — земля», «мир — народ», «мир — община», «мир — покой», «мир — согласие» — внутреннее единство всего того разнообразия, которое покрывается и скрепляется корнем mir — и единство происхождения этого элемента во всех случаях его применения, объясняемое некоей общей исходной ситуацией, которая — «...важнейшее конкретное достижение праславянской культуры и умозрительной «теоретико-спекулятивной» сфере, имеющее «энтропическое» значение, ибо «формирование «mir — текста» и было праславянским вариантом «своего» сотериологического плана: в центре этого текста и этого плана — спасенный мир».

Семантико-грамматическая природа оценки в наших случаях основывается, с одной стороны, на поведении слова в процессе коммуникации (закрепленные смыслы), с другой стороны – на историко-топологическом факторе, который на каком-то этапе был определяющим (условия «ползучей» колонизации и Кавказских войн). Появление большого числа работ, описывающих участие языка в процессах мышления человека и имеющих перспективу характеристики человека через посредство языка [Апресян, 1995; Булыгина, Шмелев А.Д. 1996; Вендина, 1996; Гак, 1994; Караулов, 1987; Маковский, 1992, 1995; Сорокин, 1995; Уфимцева, 1995; Яковлева, 1994, 1995], позволяет искать «путь анализа влияния человека на язык и языка на человека, т.е. феномена первичной и вторичной антропологизации человека; позволяет говорить о языковой картине мира, о языке и ценностях человека, о языке и познании, о nominapropia — в «зеркале культуры», ибо оценочное значение пронизывает живой «организм» языка, в нашем случае топонимию, «кровеносными» сосудами человеческого отношения» [1, с. 149].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ефанова Л.П. Духовная культура переселенцев сквозь призму микротопонимии // Ономастикон Ставропольского края (синхрония и диахрония). Ставрополь, 2008. 292 с.
2. Попов А.И. Географические названия: Введение в топонимику. М., 1999. 181 с.
3. Смолицкая Г.П. Занимательная топонимика. М., 1998. 321 с.
4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М., 1973. 366 с.

Глушко
Елизавета Юрьевна

АНАЛИЗ ЛИЧНОСТИ ПЕЧОРИНА В РОМАНЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

Классическая литература XIX века задает читателям множество вопросов, связанных с назначением человека, с пониманием его места в мире, с отношением его к социуму. Писатели анализируют типичных представителей своего времени, укрупняя в них типичные черты, показывая их мировосприятие и прогнозируя возможное развитие общества, породившего таких людей.

В романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» впервые в русской литературе нарисован герой, прямо поставивший перед собой самые значительные вопросы бытия: в чем смысл жизни и каково назначение человека на земле. В произведении мы видим прямую отсылку к философскому восприятию себя в мире. Накануне дуэли, понимая возможность смерти, Печорин подводит итог своего существования: «Для чего я жил? С какой целью я родился?» И на протяжении всего повествования герой пытается ответить на эти вопросы.

Лермонтов во вступлении к роману ясно представил свою позицию по отношению к герою. Это портрет, по словам автора, «составленный из пороков всего... поколения» [5, с. 522]. Это обобщенный образ, собранный из отдельных черт, некоторые из которых, безусловно, были свойственны самому писателю. Лермонтов был личностью рефлексирующей, склонной к самоанализу, к желанию разобраться в ответе на главный философский вопрос — кто я и для чего пришел в этот мир. Писатель дает ясный ответ на этот вопрос в своих стихотворениях, посвященных размышлениям о молодом поколении того времени, о его приоритетах. В понимании Лермонтова бездействие и равнодушие — главные пороки человечества: «Печально я гляжу на наше поколенье! Его грядущее — иль пусто, иль темно... В бездействии состарится оно...» [5, с. 158] Следовательно, необходимо действовать, понимая важность этого действия.

Рисуя личность Печорина, Лермонтов сосредоточил внимание на отображении сознания и его высшей формы — самосознания. Печорин воплотил в себе такие личностные качества,

Analysis of the personality of Pechorin in Lermontov's novel «Hero of our time»

Analysis of the personality of Pechorin in Lermontov's novel. The analysis of understanding of personal autogenesis Lermontov and universal significance of the novel. Analysis of generic and natural beginning of a hero.
Key words: Significant questions of existence, identity, introspection, reflection, nature and ancestral beginning, the contradictory nature of the hero.

Анализ личности Печорина в романе М.Ю. Лермонтова. Анализ понимания личностного автогенеза Лермонтова и общечеловеческой значимости романа. Анализ проявления родового и природного начала в герое.
Ключевые слова: Значительные вопросы бытия, самосознание, самоанализ, рефлексия, природное и родовое начало, противоречивость героя.

Глушко Елизавета Юрьевна –
студентка филиала Ставропольскогогосударственного педагогического института в г. Буденновске

Glushko Elizabeth Y. –
the 3rd year student groups-42
Branch state budget educational institution of higher professional education «Stavropol state pedagogical Institute» in Budenovsk.

как развитое сознание и глубокое самосознание, активное самоутверждение, понимание себя в роли представителя как одного определенного общества, так и всей истории человечества. Поэтому Григорий Александрович показан в приоритете как мыслитель, идеолог. В нем ярко проявляется философичность, что дает основание считать его характерным явлением своего времени — начала XIX века. По словам В.Г. Белинского, XIX век «есть век сознания, философствующего духа...» [1, с. 148]

Однако непрестанные раздумья героя, критический анализ окружающего и самоанализ по своей значимости перерастают свое время, носят глобальное значение и представляют собой ступени перерождения и роста личности. По мнению Печорина, самопознание есть «высшее состояние человека». Отметим, что познание себя не смысл жизни, а отправная точка деятельности героя.

В неудержимой страсти Печорина к деятельности проявилась и иная сторона лермонтовского автогенеза личности как существа разумного и деятельного. Герцен писал, что в разумном, нравственно свободном и страстно энергичном деянии человек — это представитель рода и самого себя. Печорин не считает страсти единственным и самым главным источником человеческих поступков, но они «не что иное, как идея при своем первом развитии», и, следовательно, «глупец тот, кто думает всю свою жизнь волноваться ими» [2, с. 203].

Для понимания личностного автогенеза Лермонтова и общечеловеческой значимости романа характерна проявившаяся в нем ориентация на определение в человеке не только природного, но и родового начала. Здесь мы видим отсылку к взглядам гуманиста Д. Пико делла Мирандола, показавшего истоки зарождения человека по образу божьему, который наделил Адама способностью самому строить свой образ: «Образ прочих творений определен в пределах, установленных нами законов. Ты же, не стесненный никакими пределами, определишь свой образ по своему решению, во власть которого я тебя предоставляю» [3, с. 13]. Печорин сам строит «свой образ», он уверен в своей исключительности и отделенности от предопределения, ибо не является «прочим творением». Это есть родовая сущность человека, который представляется как высшая сущность, апофеоз развития мыслящего существа. Это есть и природное начало человека как биологического существа, сходного с множеством других живых существ. Однако автор показал и соединение природного с социальным, ибо характерные черты того времени, описанные в романе, наложили отпечаток на формирование сознания героя.

Рассмотрим природное и личностное начало в образе главного героя романа.

Печорина автор показывает рефлексирующей личностью. Он прекрасно разбирается в психологи людей, способен почувствовать природную красоту (вспомним описания пейзажей в записках героя), категоричен, образован, храбр, талантлив, активен, он умнее многих представителей светского общества. Однако как дитя своего века и времени Григорий Александрович несет на себе и их бесконечную печать, которая сказывается в «ограниченно-видовом, искаженном проявлении в нем родового» [7, с. 453]. Обладая множеством положительных качеств, выделяющих его в среде молодого поколения, он тратит их на достижение незначительных и ничтожных целей. Например, чтобы «влюбить» в себя женщину (как необходимую ему, так и совершенно безразличную, чтобы только показать превосходство над Грушницким), внушить людям чувство страха (дуэль) и подчинить их своей воле (Бэла). Печорин высокомерен, он считает себя выше других, и поэтому он не страшится никакого суда. Только он сам, по его мнению, имеет право обвинять, порицать или судить себя, другие же не вправе этого делать, ибо находятся ниже его по развитию. Этот жизненный постулат позволяет ему играть жизнями людей, вмешиваться в их судьбы. Нарушая или ломая их обыч-

ный ход, он несет людям горе и играет «роль топора в руках судьбы» [5].

Личность героя есть соединение противоречий между человеческой сущностью и существованием. Как личность с ее внесословной ценностью, Печорин выходит за рамки узких пределов той эпохи, среды, обстоятельств, общественных ролей, которые представлены в социуме. Он отталкивает даже самые привлекательные роли, так как плата за них — превращение целостной самоценной личности в частичного человека, рядового представителя. Перед ним возникает дилемма: или категорическое бездействие, или бессмысленная деятельность. В итоге он выбирает второе — поступки Печорина ничтожны, его бурлящая активность совершенно бесполезна и не приносит плодов и удовлетворения его душе.

Однако в жизненной установке этого неординарного человека присутствует больше осмысленности, чем может показаться изначально. Герой мужественно и героически отрицает неприемлемую для его миропонимания действительность. И умирает он, не отступив от своих принципов и убеждений, хотя и не совершив того, на что был способен и что мог осуществить в иных условиях и при других обстоятельствах. Печорин, будучи сформировавшейся личностью, лишен возможности и желания действовать на благо общества, ибо видит всю бессмысленность данного действа. И, как результат этого, — он направляет свою энергию на утверждение собственной надобности.

Печорин способен предвидеть исход событий и создать необходимые ему условия, понимая, что человек свободен и сам может проектировать свою жизнь. Однако свободное действие не является каноном утвердившейся общественной морали, что приводит к осуждению героя социумом (что, впрочем, не волнует его как самоценного представителя мира людей). Печорин хочет разглядеть истинное лицо человека, спрятавшееся за маской, за привычной ролью. Он специально ставит Грушницкого в совершенно безвыходную ситуацию, лишая его внешнего лоска. Цель подобного действа — показать истинного человека, добраться до глубин его души. При этом сам Печорин не ищет никаких преимуществ в создаваемых им ситуациях и «спектаклях», которые вызывают огромное напряжение физических и, главное, душевных сил. Ему нужны объективные результаты эксперимента, он хочет проверить свои способности предвидеть ситуацию и повлиять на ход событий. Поэтому он находится в экстремальных условиях, будучи уверенным в своей правоте: «Я решился предоставить все выгоды Грушницкому; я хотел испытать его; в душе его могла проснуться искра великодушия, и тогда все устроилось бы к лучшему...» [5].

Печорин является человеком, который обладает неповторимой внутренней силой и отвагой, способен быть последовательным в своих убеждениях и идти до конца. Именно такой герой предоставляет возможность выявить все последствия принятой им индивидуалистической идеи. Индивидуализм приводит героя в тупик, к разочарованию и почти полному равнодушию. Но скептицизм Печорина был истинным и глубоким. Собственный опыт Печорина говорит ему о том, что он так и не нашел в жизни истинных целей, идеалов [8, с. 301].

Важно и то, что индивидуализм героя не является «прагматическим», приспособляющимся к жизни эгоизмом. Он бунтарски не приемлет напускные усти современного ему общества (это признаки романтического героя, что дает нам право назвать роман реалистическим и романтическим). Печорин тяжело переживает нравственную составляющую той роли, которую выбрал. Ему тесны рамки не только существующих общественных ипостасей, но и добровольно надетых на себя веригах индивидуалистической философии, которая противоречит общественной человеческой

природе, заставляя его играть незавидную «роль топора в руках судьбы», «палача и предателя» [5]. Одна из основных внутренних потребностей Печорина — его постоянное стремление к общению, непрекращающийся интерес к людям, что является противоречием его индивидуалистическим установкам.

Таким образом, на страницах романа автор раскрывает перед нами неоднозначную личность. Он показывает героя страдающим от того, что наносит вред другим, и одновременно не умеющим и не желающим исправить это. Герой считает себя выше других, противостоит им, доказывая свою исключительность, — и одновременно зависит от них, от общества, ибо иначе ему нет надобности показывать свое «Я». Печорин неспособен любить, боясь зависимости от женщины, — и страдает от недостатка любви (отсюда желание обладать Бэлой, стремление к встречам с Верой).

Он ищет, где сможет проявить себя, чтобы сделать жизнь яркой, наполненной смыслом, — и не может применить свои силы на стоящее дело. Все его победы — это победы над судьбой, как он считает. Это доказательство того, что он избранный, необычный, что он способен управлять своей жизнью. Ибо иначе жизнь бессмысленна и неинтересна, если всё уже заранее предопределено. С другой стороны, он верит в судьбу — считает себя вершителем судеб других, «топором» в руках судьбы. Он любит сомневаться во всем — и обладает решительным характером, ведь «хуже смерти ничего не случится — а смерти не минуешь!» [5, с. 659].

Итак, каков ответ героя на вопрос, для чего он живет? Его нет. Жизнь пуста и неинтересна, смысла нет. Негде себя проявить, да и желания нет. Радости нет, эмоции проявляются только в момент опасности, интриги, продумывания плана действий с целью доказательства своей исключительности и своего всемогущества. «Несмотря на то что Печорин так и не нашел главную цель в жизни — и в этом один из источников трагизма его судьбы, — было бы неверным утверждать, что у него вообще нет значительных жизненных целей. Одна из них — постижение природы и возможностей человека...» [7]. Вот его цель, и когда он постиг свои возможности, изучил природу поступков, мыслей, — жизнь потеряла смысл. В этом трагедия мыслящего человека Печорина, порождения своего века, человека, опередившего других в развитии, стоящего выше по уму и способности к рефлексии. И.Л. Шестов пишет: «...Вам не нравится Печорин: он зол, мстителен, беспощаден. А всё-таки он лучший, всё-таки всё остальное — ничтожность в сравнении с ним... А, стало быть, — такова жизнь: в ней побеждает грубая, беспощадная сила» [9]. Возможно, такую мысль хотел выразить Лермонтов в романе, показав исключительного человека, не нашедшего смысла жизни. Возможно, это желание автора противостоять беспощадной силе, и одновременно понимание того, что противостояние невозможно и заранее обречено.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андроников И.Л. Лермонтов: Исследования и находки. М.; Л.: Советский писатель, 1984. 274 с.
2. Висковатов П.А. М.Ю. Лермонтов. Жизнь и творчество. М., 1989. 454 с.
3. Ерофеева К.Л. Философия человека: Антропология и аксиология. Иваново, 2013. 216 с.
4. Коровин В.И. Творческий путь М.Ю. Лермонтова. М.: Художественная литература, 2003. 361 с.
5. Лермонтов М.Ю. Роман «Герой нашего времени» / М.Ю. Лермонтов. Избранное: Стихотворения. Поэмы. Проза. М.: Эксмо, 2004. 672 с.
6. Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. М., 1988. http: // scribble.su/work/analiz/26.html.
7. Мануйлов В. А. Роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Комментарий. 2-е изд. 1989. 210 с.
8. Удодов Б.Т. М.Ю. Лермонтов. Художественная индивидуальность и творческие процессы. М., 2001. 702 с.
9. Шестов Л.И. А.С. Пушкин. http: // az.lib.ru/s/shestow_l_i/text_1937_pushkin.shtml.

Дворяковская
Анета Петровна

ОСОБЕННОСТИ ВОПЛОЩЕНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В РУССКОЯЗЫЧНЫХ РАССКАЗАХ В. НАБОКОВА

Генетически фольклор и литература восходят к мифу, миф лежит в основе художественной и материальной культуры, поскольку выступает началом, формирующим образ мира. Как указывал М.И. Стеблин-Каменский, мифологическое сознание — это «сознание, для которого содержание мифа было реальностью» [9, с. 35]. Первобытный человек создавал миф, упорядочивающий картину мироздания, и жил в нем. С течением времени фольклор, а затем литература дистанцируются от мифа, однако открытие К.Г. Юнгом коллективного бессознательного, а затем теория «этажности сознания» В.В. Налимова утвердили в современной мифопоэтике возможность мифореставрации как одного из способов понимания и объяснения смысла литературного произведения [4, с. 52].

Начало XX века ознаменовало себя как эпоха «возрождения мифа» [6, с. 3]. В этот период вновь проявляется интерес к мифу, человек пытается переосмыслить мир с мифологической точки зрения. Вяч. Иванов говорил: «Мне кажется, что никто из моих современников так не живет чувством мифа, как я. Вот в чем моя сила, вот в чем я человек нового начинающегося периода. Если, по Огюсту Конту, человечество в своем развитии прошло три фазы: мифологическую, теологическую и научную, то ныне наступают сроки новой мифологической эпохи» [1, с. 321].

Миф оказывается в центре внимания не только людей искусства,

Features of the composition of the mythological content in russian-typical talks V. Nabokova

The article is devoted to image and interpretation of mythological stories and images in the Russian novels of Vladimir Nabokov, the analogy between the emergence myth and art, shows the change in the consciousness of modern man, which lead to the actualization of the mythological origins of artistic images. For example, analysis of several short stories of Vladimir Nabokov shows the adaptation of various mythological themes and images of modern contents, which ensures the creation of the myth of the new time.
Key words: myth, the primitive thinking, the basics of the art, Slavic mythology, ritual, mythological image, the mythological story.

Статья посвящена способам изображения и интерпретации мифологических сюжетов и образов в русскоязычных рассказах В. Набокова, проводится аналогия между зарождением мифа и искусства, показаны изменения в сознании современного человека, которые приводят к актуализации мифологических истоков художественных образов. На примере анализа нескольких рассказов В. Набокова показана адаптация различных мифологических сюжетов и образов к современному содержанию, которая обеспечивает создание мифа нового времени.
Ключевые слова: миф, первобытное мышление, основы искусства, славянская мифология, обряд, мифологический образ, мифологический сюжет.

но и антропологов. Ученые выявили связь между первобытным мышлением человека и его территорией. Этнолог Л. Леви-Брюль писал: «Своя страна — это одновременно и символ, и средство общения по отношению к невидимому и могущественному миру предков и сил, от которых исходит жизнь людей и природы» [5, с. 305]. Именно здесь, как указывают этнографы Дж. Фрейзер, Ф. Боас, Л. Леви-Брюлль, Э. Тейлор, И. Штернберг, совершаются ритуалы, которые перевоплощаются в мифы, передаваясь из поколения в поколение и связывая мир человека с миром природы. Если мифы забываются, то прерывается связь между человеком и природой. Со временем мифы превращаются в сказки, но их содержание и идея остаются прежними.

В XX веке появляются мифологические школы и мифологическая критика, анализировавшие ранние фольклорные формы художественного творчества, исследовавшими мифологические темы и мотивы в сказках, былинах и песнях. Всё это делалось для выявления глубинных национальных истоков художественного творчества. Мифологическая критика основывается на мифоцентризме, который заключается в понимании и оценке литературных произведений через наличие в них структурных и содержательных элементов мифа. Это позволяло человеку XX века погрузиться в мифологическую основу мира, приобщиться к мировоззрению предков и корневым основам искусства.

В. Набоков, воспитанный в классической европейской традиции, был приобщен к истокам и русской культуры и европейской, кроме того сама обращенность культуры начала XX века к мифу способствовала актуализации принципов мифологического мышления, как в сознании художника, так и в способах создания собственного художественного мира. В ряде рассказов, романов и стихотворений В. Набоков обращается к сюжетам и образам, почерпнутым из славянской мифологии и фольклора, к тем, которые А.Н. Афанасьев считал совершенно особым и удивительным миром [2, с. 315], а также к западноев-

Дворяковская Анета Петровна – аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Dvorakovskaya Aneta Petrovna – the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

ропейской мифологии и устному народному творчеству.

В рассказе «Нежить» (1921) описана удивительная и неожиданная встреча человека, покинувшего Родину, и Лешего, бегущего из родных мест. В славянской мифологии Леший является духом, «хозяином» леса. Отношение к нему у людей неоднозначное. В некоторых поверьях подчеркивается, что Леший (лесовик) — хозяин леса, которому подчинены лесные звери. В каждом лесу был свой Леший, заключавший договоры с охотниками. Согласно другим поверьям, Леший являлся зверем, птицей, человеком, грибом. Он пугал людей хохотом, бил в ладоши, уносил детей, запутывал путников [8, с. 7–8].

В. Набоков детально описывает портрет нежданного гостя: «... Правый глаз был еще в тени, левый пугливо глядел на меня, продолговатый, дымчато-зеленый; и зрачок рдел, как точка ржавчины... А этот мшисто-серый клок на виске да бледно-серебристая, едва приметная бровь, — а смешная морщинка у безусого рта, как это всё дразнило, бередило смутно память мою!.. Глаза его блестели, как мокрые листья, руки скрещены были, и в зыбком отблеске заплывшей свечи странно-странно мерцали бледные волосы, налево зачесанные...» [7, с. 47–49]. Данное описание позволяет предположить, что писатель был хорошо знаком со славянской мифологией. А.Н. Афанасьев писал, что Леший может явиться в образе седого старца или кого-нибудь из знакомцев [3, с. 325]. К герою рассказа Леший приходит в образе старого знакомого и рассказывает о том, как вынужден был покинуть родные края. Он повествует о безмерном уничтожении лесов и насильственной смерти многих людей. Не только Леший, но и Водяной — дух воды — спасается бегством: «Нынче, говорит, все только мертвецы плывут, видимо-невидимо, а влага речная, что руда, густая, теплая, липкая, дышать нечем...» [7, с. 49]. Но Леший изливает душу не просто так — это его последние мгновения жизни. Если простому человеку плохо на чужбине, то природным духам и вовсе не выжить. Леший просит своего слушателя сказать важные слова любви, ведь только любовь к родной земле способна сохранить в ней вечную жизнь.

В рассказе «Слово» (1923) В. Набоков показывает, как мысль о спасении Родины во сне приводит героя в рай: «...Душа была охвачена ощущеньем божественной разноцветности, воли и вышины: я знал, что я в раю...» [7, с. 50]. Он ждет небожителей с единственной мыслью о земной родине, и пред ним предстают ангелы во всем своем великолепии. Герой не в состоянии описать всё их величие, красоту, недоступность. «... Толпы их проходили, взирая ввысь. Я видел: очи их — ликующие бездны, в их очах — замиранье полета. Шли они плавной поступью, осыпаемые цветами...» [7, с. 51]. Человек пытается преградить им путь, обратиться к ним с вопросом о судьбах Отчизны, однако, не может помыслить о том, чтобы приблизиться к просвету, где «клубилось и дышало Божество», к которому стремились ангелы, потому что человек, в котором живет вера, не может ставить себя вровень с небожителями, даже во сне. Ангелы ускользают, не обращая внимания на человека. Но тут происходит непредвиденное: «...И тогда случилось чудо: отстал один из последних ангелов, и обернулся, и тихо приблизился ко мне...» [7, с. 51]. Герой понимает, что этот ангел может понять его молитву, так как не совсем еще отошел от земли. И ангел понимает, он со вниманием слушает невнятный лепет человека и понимает его. Небожитель обнимает человека своими крыльями и произносит лишь одно слово, в котором отражена вся сущность человеческой жизни. Человек выкрикивает его и просыпается, не помня, что крикнул. Слово, сообщенное человеку, могло быть именем Бога, словом, с произнесения которого началось сотворение мира. Это слово, наделенное творящей функцией, и произнести его может поэт-создатель своей поэтической Вселенной, поскольку поэт в качестве творца художественного мира отчасти тождественен Богу — Творцу Вселенной, созидающего космос посредством слова. При этом имя Бога табуировано, закрыто для человека, это слово — истинное имя Бога, с которого началось сотворение мира, не может звучать на земле, но доступно человеку в воображении, во сне, то есть в тех формах бытия, в которых он может приобщиться к божественному, приобщиться к раю. В рассказе «Слово» В. Набоков впервые в русскоязычной прозе создает образ рая. Только в раю от небожителей, многое видевших и переживших, можно получить пророческое знание, заключенное всего в одном слове, которое спасет Россию.

«Пасхальный дождь» (1924) — еще один рассказ о потерянной русской душе. Жозефина Львовна — героиня рассказа — прожила в русской семье двенадцать лет. Именно эти годы оказались лучшей частью ее жизни, и они протекли в России, которую она неосознанно полюбила и поняла. Жозефина вспоминает о чудесном русском обряде — крашение яиц перед Пасхой. В. Набоков через воспоминания героини описывает, как в России красили яйца: «...Когда-то на Невском проспекте оборванцы продавали особого рода щипцы. Этими щипцами было так удобно захватить и вынуть яйцо из горячей темно-синей или оранжевой жидкости. Но были также и деревянные ложки: легко и плотно постукивали о толстое стекло стаканов, в которых пряно дымилась краска. Яйца потом сохли по кучкам — красные с красными, зеленые с зелеными. И еще иначе расцвечивали их: туго обертывали в тряпочки, подложив бумажку декалькомани, похожую на образцы обоев. И после варки, когда лакей приносил обратно из кухни громадную кастрюлю, так занятно было распутывать нитки, вынимать рябые, мраморные яйца из влажных, теплых тряпок: от них шел нежный пар, детский запашок...» [7, с. 119]. Знание всех тонкостей проводимого в России обряда показывает, что автор знаком с русскими обычаями. Ему, как и героине, хочется вернуться в эту волшебную праздничную атмосферу. Но события развиваются иначе. Вынужденной покинуть Петербург из-за войны Жозефине не с кем поговорить о столь волнующих ее воспоминаниях. Она предпринимает попытку сблизиться со своими русскими соседями Платоновыми. Для них она так неумело пытается покрасить в чернилах яйца и вывести на одном из них заветные буквы «ХВ», но вместо «В» получилось «Я», как бы Жозефина ни пыталась вспомнить правильное написание. Чувствуя приближающуюся болезнь, она идет по орошаемым дождем улицам в надежде поговорить о потерянной родине: «...ей казалось, что вот-вот начнет она говорить со слезами на глазах об этой прекрасной России, и вдруг Платоновы расплачутся и станут тоже вспоминать, рассказывать, и будут они так сидеть втроем всю ночь, вспоминая и плача, и пожимая друг другу руки...» [7, с. 121]. Но, не являясь истинно русской, Жозефине было не понять, почему Платоновы не хотят предаваться с ней воспоминаниям. Она не осознавала всю боль, которую испытывали ее соседи при упоминании о потерянной родине. Им «...Хотелось молчать, думать о своем, говорить одними взглядами, особыми, словно рассеянными улыбками, о сыне, убитом в Крыму, о пасхальных мелочах, о домовой церкви на Почтамтской...» [7, с. 121]. Они совершенно не хотели делиться этими сокровенными моментами с посторонним человеком. В тайне гостья желала, чтобы ее угостили куличами и пригласили в церковь, но вскоре она поняла, что этого не произойдет, и, плача, отправилась домой. Жозефина хотела и сама сходить в церковь, но испугалась своего незнания, когда и как нужно креститься, побоялась, что ей сделают замечание. Придя до-

мой, она впала в бессознательное состояние, сопровождавшееся бредом. Душа ее рвалась в Россию, утопала в разноцветных пасхальных красках. Очнулась она лишь на шестой день, «чувствуя, что воскресла, что вернулась издалека, из тумана счастья, чудес, пасхального великолепия» [7, с. 124]. В рассказе «Пасхальный дождь» показано, что русские обряды вечны и задевают до глубины души даже тех, кто лишь частично к ним прикоснулся. Здесь христианский миф дополняет языческий: шесть дней временной смерти Жозефины — это шесть дней, аналогичные шести дням сотворения мира. Жозефина должна проснуться в новом мире, но просыпается, напротив, в мире, где творческие начала утрачены.

В. Набоков в своих произведениях использовал не только славянский фольклор, который, бесспорно, был очень близок и дорог ему. В его рассказах встречается много библейских сюжетов и образов. Так, например, в рассказе «Гроза» (1924) обыграна библейская легенда. Герой стал свидетелем невероятной грозы. В освящаемых молниями облаках он увидел колесницу, управляемую седым исполином Ильей. Колесница рухнула, сбросив Илью и потеряв колесо. Не имея возможности отыскать часть небесного транспорта, громовержец обратился к герою, назвав его Елисеем. Поиск колеса стал посылом для узнавания в старьевщике Илии, а в себе — Елисея. Гроза открывает истину для героя. Мифологический сюжет становится своеобразной метафорой для художника.

В. Набоков вводит в свои ранние рассказы мифологическое начало, которое формирует особую картину мира, сообщает мирозданию особые пространственно-временные параметры. Автор сознательно обращается к узнаваемым мифологическим образам и персонажам из славянской или библейской мифологии, вводя в подтекст рассказа мифологические темы, мотивы или образы. В. Набоков вольно трактует традиционные сюжеты, создавая миф нового времени. Новый миф создается посредством интерпретации традиционного и его приобщения к современному миру. Художественный миф В. Набокова адаптирует славянскую, библейскую, египетскую и древнюю шумерскую мифологии, скандинавский и древнегерманский эпос.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтман М.С. Из бесед с поэтом Вячеславом Ивановичем Ивановым. Тарту. 1968. 405 с.
2. Афанасьев А. Н.: Мифы древних славян. М., 2014. 625 с.
3. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу. М., 2000. 732 с.
4. Дмитренко О. Сквозь витражное окно. Поэтика русскоязычной прозы Набокова. СПб., 2014. 336 с.
5. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. М., 1937. 533 с.
6. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. М., 2012. 336 с.
7. Набоков В. Полное собрание рассказов. СПб., 2014. 752 с.
8. Померанцева Э.В. Мифологические персонажи в русском фольклоре. М., 1975. 93 с.
9. Стеблин-Каменский М. И. Миф. СПб., 2003. 216 с.

Коробев
Максим Вячеславович

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА КОМИЧЕСКОГО В ДРАМАТУРГИИ И. СУРГУЧЕВА

Anthropological poetics of I. Surguchev comic drama

The history of the creation a one-acting play «Two birthday, or a Magic bottle» by Ilya Surguchev is considered in the article. The archival depository is involved to research. An anthropological characters of a comic poetic manner are identified and realized in the play. The artistic structure of jokes and special aspects of functioning of the remarks are analyzed in the text of the vaudeville.
Key words: Surguchev, drama, vaudeville, archive, war.

В статье рассматривается история создания одноактной пьесы И. Сургучева «Два именинника, или Волшебная бутылка». К исследованию привлекается архив писателя. Выявляются антропологические особенности поэтики комического, реализованные в пьесе. Анализируется художественная структура шуток, особенности функционирования ремарок в тексте водевиля.
Ключевые слова: Сургучев, драматургия, водевиль, архив, война.

История не раз демонстрировала человечеству яркие примеры того, что даже в самые тяжёлые времена, в годы войн и революций, обществу необходимы были люди, способные духовно противостоять невзгодам. О юморе, как о средстве защиты, говорили многие исследователи. Д.С. Лихачёв в своём труде «Смех в Древней Руси» подчеркивал, что «ободрение смехом в самый патетический момент смертельной угрозы всегда было сугубо национальным, русским явлением» [3, с. 54].

Автор современной теории юмора, И.А. Криштафович, приводит прекрасный пример того, как смех и юмор могут выступить в качестве защитного механизма:

> «*Известно, что солдаты, проводившие долгое время в окопах, в сырости и на морозе, не болели простудными заболеваниями. Они чихали, кашляли, но почти никто не попадал в госпиталь с гриппом или ОРЗ. Очевидно, в экстремальных условиях включаются подсознательные защитные механизмы, и юмор — один из них. В опасных ситуациях этот защитный механизм включается автоматически, подсознательно*» [2, с. 32].

Учёный подразумевает, что смех является реализацией у человека врождённого инстинкта самосохранения. Он приравнивает его к таким чувствам, как боль и страх. В этом, наверное, и есть главное отличие юмористических произведений, которые нередко создавались с опре-

делённой целью: поднять боевой и моральный дух общества,настроить народ позитивно по отношению к власти и негативно — к врагу; либо обличить недостатки правящей верхушки и заставить иначе, под другим углом, взглянуть на недоброжелателей; либо стать орудием объединения и воцарения мира и т.д. Комические произведения зачастую рождаются как необходимость, как то, к чему народ сам приходит, что сам обнаруживает, над чем сам смеется, из чего сам может черпать надежду на жизнь.Эта надежда была необходима и русским эмигрантам, прочувствовавшим на себе тяжесть безысходности, бедности, отчуждения, тревоги и томящей неизвестности. С особенной силой негативные реалии жизни проявились с началом Второй мировой войны.

Литературная жизнь в европейских столицах русской эмиграции (Берлине, Праге, Белграде и Париже) уже с сентября 1939 года буквально замирает. Начинаются тяжелейшие годы не только для русской литературы, но и для театра русской эмиграции.

Так как театр подразумевает под собой не только написание пьес, но и их постановку, было особенно трудно в оккупированном фашистами городе, например — Париже, донести до зрителя своё искусство через драматургию, тем более сатирическую, по причине того, что театры надолго прекратили свою работу. Лишь с осени 1941 года наблюдалось некоторое ослабление режима[6, с. 134–142]. Одним из тех, кто решился, находясь в столь тяжёлом положении, продолжать творить, радуя духовно окружающих, был писатель и драматург Илья Дмитриевич Сургучёв. В Париже он открывает свой театр под ироничным названием «Театр без занавеса». К началу сезона Сургучёвым было написано несколько произведений, в большинстве своём одноактных пьес и скетчей, одно из которых называлось «Два именинника, или Волшебная бутылка».

Текст пьесы,созданной в духе комедии dell'arte, сохранился в личном (персональном) фонде писателя в архиве российской и восточноевропейской истории и культуры Колумбийского университета (Нью-Йорк, США). Рассмотрим один из приемов, с помощью которого автору удаётся достичь комического эффекта, и попытаемся разобраться, в сути того, каким канонам создания комического он следует.

Действие пьесы происходит во Франции, в ателье бедного художника Дюпона. В самом ее начале автором сделана ремарка, являющаяся не просто руководством к действию актёра или подбору реквизита, а уже первой, так необходимой и зачастую обязательной шуткой, акцентирующей внимание на появлении героя — героя, с первых же мгновений заявляющего о жанре и настроении театрального представления:

«Входит молодой Художник. В руках портфель, набитый разной едой и выпивкой» [4, л. 1].

Данную ремарку нельзя рассматривать в качестве текстовой шутки. Она используется с расчётом на включение воображения читателя (если пьеса прочитывается, а не наблюдается из зрительного зала), на маркирование ее для режиссера и актера в постановке спектакля. Без «еды» и «выпивки» не произошло бы воплощения текста в юмор, а получилось бы простое описание обстановки – «большой, набитый доверху портфель», — что теряло бы свой вес и свою ценность, как юмористический текст. Но в комедии практически всё обязано играть роль шутливую, несуразную — даже такие неприметные вещи. Стоит только представить портфель (предмет, предназначенный для канцелярских, деловых целей), из которого выглядывает всякого рода еда и выпивка: колбаса, бутылки, хлеб и так далее. И всё это в самом начале спектакля. Приём прекрасно работает, так как заряжает зрителя на восприятие героев как смешных с первых же

мгновений. Герой-художник моментально заявляет о себе, как о персонаже глуповатом, рассеянном, реплики и действия которого непременно будут вызывать смех.

Этот приём очень часто используется в современной комедии, и берётся на вооружение многими авторами, как само собой разумеющееся, но, если разобраться, корни он имеет весьма глубокие. Подобный способ обозначения героя восходит к традициям итальянской комедии dell'arte, возникшей в XVI веке. Данный вид комедийных постановок основывался на том, что герои должны были выступать в масках, что являлось отражением их роли, которые менялись от спектакля к спектаклю. То есть актёр, выходя в маске, мгновенно заявлял о своём характере, о типе персонажа, которого зрителю предстоит лицезреть.

Портфель с торчащей оттуда едой есть фактическая реализация этой самой маски, выраженная актуальными для современного театра средствами. Но если в комедии dell'arte маска служила лишь для обозначения типа героя, то здесь срабатывает ещё и смысловое наполнение этой маски, то есть шутка, раскрывающая образ — некий абсурд.

Напомним, Артур Шопенгауэр в своих работах развил эту идею в так называемую «теорию абсурда». По его мнению, смех возникает из распознавания несоответствия между физическим ожиданием и абстрактным представлением некоторых вещей, людей или действий. Успех в распознавании абсурда, осознание несовпадения между понятием и реальным объектом есть, по Шопенгауэру, причина смеха [7]. Вещи, то есть портфель и торчащая из него еда и выпивка, не соответствуют друг другу, благодаря чему художник показывает себя таким деятелем искусства, который вместо инструментов, имеющих непосредственное отношение к его роду занятий, носит в портфеле еду. Такие персонажи — мнимые творцы — встречаются в жизни довольно часто. Шутка срабатывает уже тогда, когда зритель узнаёт этот типаж.

Подобные точки зрения высказывались во многих трудах, посвящённых юмору. По мнению историков теории литературы, эта концепция, восходит к трудам Аристотеля. Это говорит о том, что, несмотря на различие подходов к рассмотрению комизма, взгляды многих ученых сходятся именно в этом. Примером могут служить не только классические научные и философские труды, подобная мысль прослеживается и в современных работах о юморе и комизме.

Кокорев Максим Вячеславович –
аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Kokorev Maxim –
Kokorev Maxim Vyacheslavovich, the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

Так, Грег Дин, комедийный актёр, автор и преподаватель курсов, обучающих написанию шуток в популярном на Западе, а теперь и в России, жанре Stand Up, считает, что шутка — это то, что рушит ожидаемое зрителем восприятие. Под «ожидаемым восприятием» он понимает существующую уже в голове зрителя вторую часть, являющуюся продолжением шутки, которую он назвал «интерпретацией». То есть для создания шутки необходимы два или более различных продолжений её начала, одно из которых является продолжением ожидаемым, а другое — привносящим новый смысл, неожиданным, авторским [8]. В данном случае — портфель (ожидаемое продолжение: «деловой», «канцелярский») реинтерпретирован в новом, авторском, комичном смысле.

Но этот ход сам по себе как шутка не работает вне контекста. Всем известна знаменитая чеховская фраза, суть которой приобрела чуть ли не норму закона в театральных кругах:

«Если вы в первом акте повесили на стену пистолет, то в последнем он должен выстрелить. Иначе — не вешайте его» [1, с. 206].

Как нельзя лучше это правило применимо к комедии, так как данный жанр редко предполагает обилие реквизита и декораций, несущих в себе скрытый, символический смысл или психологическую, работающую на уровне подсознания, нагрузку. В комедии, обычно, всё точечно: есть предмет — есть его идейное или материальное юмористическое воплощение. Поэтому И.Д. Сургучёв в качестве ружья использует портфель, набитый едой: портфель должен «выстрелить». Сначала он «выстреливает» идейно: «*Фу, устал, черт возьми. Какая это канитель — быть именинником. Философски говоря: что случилось? Случилось то, что в день святого Федора тебе осталось жить еще на один год меньше. На один год ты постарел» [4, л. 1].* Теперь шутка с портфелем стала более законченной и понятной. Именины являются той самой реинтерпретацией набитого едой портфеля, выступая в роли реинтерпретации уже ранее реинтерпретированного смысла: сначала из портфеля, вопреки ожиданиям зрителя, выглядывают продукты питания, а после шутка объясняется именинами, о чём зритель тоже не догадывался, а строил свои предположения.

По мнению И.А. Криштафовича, смех является выражением удовольствия, которое возникает в результате решения некой загадки. Портфель с едой — загадка; рассуждение героя об именинах — намёк на разгадку. Помимо абсурда (портфель и еда) возникает понимание наличия особой жизненной ситуации– смех усиливается. Художник вытирает пот, он весь изнеможён, ругается. Причина всему этому — прекрасное событие — именины.

Далее, следуя логике комического, где последующее действие должно быть острее и смешнее предыдущего, автор разворачивает целый юмористический монолог художника, повествующего о том, почему именины — это плохо. Здесь сталкиваются два противоречия, создавая смешную форму, наполненную остроумными, интересными наблюдениями:

«Подумаешь, какое веселое событие. По логике — плакать надо. А тебе говорят — веселись. Бери свои последние су, иди вот, как я, на базар, покупай того-этого, сзывай гостей, пои их, корми, и они будут радоваться, что тебе еще на год осталось меньше жить. Где тут логика? Я вас спрашиваю: где тут логика? Где ум? Где простая деликатность?» [4, л. 1].

После этого монолога размышления Дюпона плавно переходят совсем в другое русло: художник затрагивает прекрасное прошлое, сравнивая его с настоящим, говорит о проблемах нравственности, культуры, литературы и так далее:

«Мой дед рассказывал, положим (мой дед был известным брехуном), что в его времена фунт простой колбасы стоил тридцать сантимов. А теперь, спрошу я вас, какую холеру вы можете себе купить на тридцать сантимов? Дед рассказывал, что литр приличного Наири стоил сорок сантимов, ну а теперь какую холеру вы купите за сорок сантимов? В его время картины покупало государство, буржуазные богачи, картины дарили в день Ангела, в день рождения, в день первого причащения, люди имели эстетические потребности, вкус, а теперь дарят что?» [4, л. 1].

Подобные приёмы актуальны и по сей день. Большое количество современных шуток, анекдотов построено на сравнении героем прошлого и настоящего, где настоящее зачастую проигрывает. Получается своего рода сатира на современную окружающую действительность. В конкретной ситуации комизм подкрепляется ещё и тем, что переход в эту плоскость размышления совершается внезапно, без подготовки. Это становится похожим на пародирование философствования о временах и нравах, где смех вызывается эффектом неожиданности начала такого рода размышлений и подкрепляется шутками:

«Вы подумайте, гусиными перьями написаны«Гамлет», «Божественная комедия», «Мизантроп». А что написано этим стило? И выходит, что гуси не только Рим спасли, но были, так сказать, отцами той литературы, которой весь мир гордится. И говорят, что еще прогресс: какой тут, к дьяволу, прогресс?» [4, л. 2].

Казалось бы, мысль закончена, и на этом можно перейти к дальнейшему развитию действия пьесы, но идея абсурдности монолога, закончившись логично и рационально, потеряла бы всё своё обаяние. Несвязность мыслей и рассуждение о предметах, находящихся в разных плоскостях реальности, даже усиливаются. Зритель выдохнул, но тут герой-художник вставляет:

«Тра-та-та-та-та, вышла кошка за кота, за кота-котовича, за Иван Петровича...» [4, л. 2].

Эта, на первый взгляд, бессмысленная песня, детская потешка, становится смешной после следующей фразы:

«И потом. Вот в доме бабы нет. Она бы все это сейчас своими маленькими пальчиками расставила в каком-то особенном бабьем порядке, все это приняло бы особый бабий уют, все это создало бы впечатление домашнего счастья, поцелуя, объятия, эхтararабумбия, сижу на тумбе я...» [4, л. 2].

По отдельности эти две, казалось бы, несвязанные друг с другом фразы, оказались бы бессильны в создании комического эффекта. Но, как уже говорилось, в комедии должно работать абсолютно всё — даже невзначай брошенные фразы, любые намёки и отсылки. Сначала Дюпон поёт совсем неожиданную, и совсем пришедшуюся не к месту, песню про брак кота и кошки (что в контексте данного монолога уже смешно), а далее сам заявляет о желании поскорее обзавестись женщиной. То есть заявление о том, как не хватает в доме «бабы» является реинтерпретацией песни про кота-котовича. Дюпон, подходя к завершению своих бессвязных рассуждений, настолько запутался, что заговорил голосом классического примера «бессвязности» и «противоречивости» — капитана Солёногоиз пьесы А.П. Чехова «Три сестры»: *«...эхтарарабумбия, сижу на тумбе я...»* — реинтерпретация прошлой шутки про желание пожениться. И.Д. Сургучёв, будучи большим поклонником таланта Чехова, хорошо знал характеры персонажей его произведений, считал «смех» Чехова «здоровым» и «целительным». Поэтому его отсылка именно к герою всем известной пьесы неслучайна. Меткие аллюзии на известные произведения и персонажей в комедийной постановке всегда вызывают смех, так как зрителю доставляет неподдельную радость тот факт, что они узнали то, на что сделана отсылка, да ещё и смогли разгадать её смысл, понять ход драматурга. После всего сказанного художнику остается поставить жирную точку и эффектно закончить свою речь:

«Ну вот, закончу «Смерть Пилата», и тогда здесь поселится бэб, маленький бэб, с моей маленькой женой» [4, л. 2].

Получается что-то вроде неудавшейся саморепрезентации. Название «Смерть Пилата» было выбрано героем для украшения своей личности как художника, а получилась неудавшаяся, смешная самореклама, реализуемая через пафосное никому не понятное название. «Смерть Пилата» — апокриф,не вошедший в христианское священное писание, и от этого вряд ли кому-либо известный. Автор делает попытку создать ситуацию, где художник, краем уха услышавший название апокрифа, звучащего красиво и канонично, пытается показать своё мастерство, богатый внутренний мир и прекрасный интеллект. Снова неудачно — снова смех.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что шутка есть не что иное, как искажённое выражение одного явления через другое. Об этом вскользь говорили многие исследователи — от античных до современных.

Кто-то называл это реинтерпетацией (Грег Дин); другой — несовпадением между понятием и реальным объектом (Шопенгауэр); третий — ответом на загадку (Криштафович), но все они сходились к одному и тому же.

Безусловно, юмор является слишком многогранным явлением для того, чтобы применять к его объяснению какие-либо формулы, но несомненно природа шутки заключается в большинстве своём именно в данном приёме, который мы здесь называем «реинтерпретацией». Даже в тех случаях, где проследить её чётко нельзя, она обязательно присутствует в том или ином роде. Юмор сам по себе является реинтерпретацией реальности, что можно проследить на примере пьес И.Д. Сургучёва. Здесь можно заметить, что юмор и сатира занимали особое место в творчестве писателя именно в военные годы. Невозможно было говорить о том, как тяжело живётся, когда действительно нелегко. Юмористические произведения — это психологический рефлекс, который непроизвольно срабатывал в творческом сознании писателя в тяжёлые годы войны. Комедия в этом плане приобретает функцию несерьёзного взгляда на серьёзные вещи, реинтерпретации происходящего. И.Д. Сургучёв в своём «Парижском дневнике» так же размышлял о феномене смеха, как об одном из способов борьбы с невзгодами, сравнивая фашистскую оккупацию Парижа, со свирепствовавшей в средневековой Европе чумой:

> *«В самом деле, свирепствует чума; вы ничем помочь не можете; если, как говорят французы, вы будете делать желчь, то никакой пользы никому вы не принесёте, себе же причините явный вред. Меж тем, могут наступить времена, когда и вы сможете быть полезным. Отсюда совершенно логическое заключение: постарайтесь по крайней мере сберечь себя. И я вспоминаю одного бравого полковника, командира полка, который перед каждым серьёзным «делом» всю ночь бренчал на гитаре весёлые песенки, а за полчаса до выступления менял бельё, читал сто первый псалом и потом, свежий, весёлый, чёрту не брат, шёл на кровавое поле [5, с. 145–146].*

По словам Сургучева, гитары у него не было, песни были позабыты, кровавое поле битвы находилось далеко, — «оставалось бренчать на пишущей машинке». Как и в случае с песнями «бравого полковника», которые непосредственно перед боем, комедии Сургучёва ставились в похожих, почти походных, условиях. Спектакли «Театра без занавеса» и были той самой «веселой песенкой», тем самым непроизвольным рефлексом, весёлой реинтерпретацией суровой действительности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурлянд И.Я. Из воспоминаний об А.П. Чехове // Чехов и театр. М., 1961. С. 206–207.
2. Криштафович И. А. Теория Юмора. М., 2004. 168 с.
3. Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко И.В. Смех в Древней Руси. Л.,1984. 295 с.
4. Сургучев И. Два именинника, или Волшебная бутылка» (рукопись) // Bakhmeteff Arhive, Rare Book and Manuscript Library, Columbia University; BAR: Surguchev'sPapers. Box 8. Arranged Manuscripts.
5. Сургучев И.Д. Парижский дневник. 1940–1945 / подгот. текстов, составл., предисл., общ. ред. А.А. Фокина. Ставрополь: изд-во «ТоварищЪ»,2016. 310 с.
6. Фокин А.А. И.Д. Сургучев — драматург: Монография. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. 200 с.
7. Шопенгауер А. Собр. соч. в 4-х томах. Т. 2. Мир как воля и представление. М.: Наука, 1993. 672 с.
8. Greg Dean. Step by Step to Stand-up Comedy. LosAngeles, 2000. 208 p.

Лихачева Кристина Евгеньевна

ЦВЕТОПОЭТИКА РАССКАЗОВ СТИВЕНА КИНГА «РОК-Н-РОЛЛЬНЫЕ НЕБЕСА» И «1408»

The poetics of colours stories of Stephen King «you know they got a hell of a band» and «1408»

This article examines two stories S. King for the poetics of colours. Color images of these works of the author are added to the system, organized on the same principles. With the help of the color elements of the author turns the product into a single emotional and symbolic text. **Key words:** poetics of colours, colour writing, interpretation.

В данной статье анализируются два рассказа С. Кинга на предмет цветопоэтики. Цветовые образы данных произведений автора складываются в систему, организованную по единым принципам. При помощи цветовых элементов автор превращает произведения в единый эмоционально-символический текст. **Ключевые слова:** цветопоэтика, цветопись, интерпретация.

Лихачева Кристина Евгеньевна – студентка Ставропольского государственного педагогического института

Likhachev Christina Evgenevna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Цвету во все времена придавалось особое значение. Еще славяне со всей ответственностью подходили к выбору цвета в своей одежде. Для повседневной жизни использовалась одна палитра, для какого-либо празднества — другая. За каждым цветом было закреплено определенное значение, однако многие из них могли трактоваться двояко. Славянская мифологическая палитра включала в себя такие цвета, как белый, черный, красный, синий и т.д. Для интерпретации художественных текстов нами выбраны цвета, которые наиболее распространены в мировых мифологиях.

«Цвет в представлении человека, не думавшего над вопросами оптики и физиологии цветоощущения, есть свойство предмета» [1, с. 8]. Однако для некоторых авторов цвет является символом, значимой деталью, без которой невозможно прийти к пониманию задумки писателя, а также составить цельный образ всего произведения. Суслов П. писал о том, что «символическая семантика цвета представляет наибольший интерес для исследователя, поскольку ее постижение ведет к глубинному пониманию мироощущения и мировидения писателя, приближает к его философии» [7, с. 11]. Цветовые образы всех произведений писателя складываются «в определенную систему, состоящую из различных элементов, и переходят из одного творения в другое» [8, с. 131].

Индивидуальный смысл, который стремился вложить автор в цветообозначение, можно постичь, лишь проанализировав одно или несколько произведений, не упуская деталей, которые помогут понять субъективную колористику писателя. Стивен Кинг в своих фантастических рассказах «Рок-н-ролльные небеса» и «1408» использует большое количество цветов, которые обладают определенной семантической наполненностью и помогают создать цельный образ произведения. Желтый цвет, согласно многим мифологиям олицетворяет солнце. И именно по этой причине желтый является атрибутом многих русских князей. Ассоциации, которые возникают при упоминании этого цвета — радость, счастье, оптимизм, позитив. И именно

эти эмоции испытывали главные герои «Рок-н-ролльных небес» при упоминании желтого цвета: «двухполосное шоссе с уходящей вдаль желтой линией, которая делила его на две равные половины. Мэри буквально почувствовала, как у нее отлегло от сердца» [5, с. 8], и наоборот разочарование, когда цвет исчезал: «к сожалению, дорога его надежд не оправдала. После первого холма желтая полоса исчезла» [5, с. 5]. Однако в рассказе «1408» мы видим смесь желтого цвета с оранжевым. Стоит отметить, что оранжевый цвет наряду с желтым в восточных религиях ассоциируется с солнцем, а именно с его восходом, что символизирует просветление. Однако данная палитра не вызывает у героя никаких положительных эмоций, а наоборот Майк испытывает отвращение при одном взгляде на это сочетание. Вот как сам герой характеризует сочетание этих цветов: «На сливу и тарелку падал будоражащий желто-оранжевый свет. “Танго-свет, — подумал Майк. — Свет, который заставляет мертвых подниматься из могил и танцевать танго”» [4, с. 22]. Стоит упомянуть произведение Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», в котором автор, можно сказать, переворачивает все положительные качества, которые несет в себе желтый цвет. Желтый в романе насыщает не только интерьер, который окружает главных героев, но также становится частью портретов, к примеру, у Раскольникова «исхудалое, бледно-желтое лицо». Стивен Кинг использует желто-оранжевый цвет в произведении «1408» около 13 раз, но ни в одном эпизоде это сочетание не обладает позитивными коннотациями: «Желто-оранжевый свет падал на запавшие щеки, запекшиеся губы» [4, с. 22]. Белый цвет имеет значение чистоты, непорочности, невинности. Этот цвет символизирует светлое время суток, свободу для каких-либо новых начинаний. Белый вдохновляет, помогает, внушает определенную веру. В рассказе «Рок-н-ролльные небеса» мы видим, как этот цвет постепенно переходит в серый. Серый считается одиноким, он не принадлежит ни к черному, ни к белому, а находится на их границе. К его характеристикам можно отнести боязнь утраты, депрессию, печаль, меланхолию, болезнь. Данные характеристики дают нам право предположить о внутреннем состоянии героини: «Женщина в униформе медсестры, когда-то белой, теперь заметно посеревшей» [5, с. 24]. Помимо этого, необходимо отметить, что белый цвет, который ассоциируется с чем-то неестественным, вызывает у нас негативное отношение: «Губы разошлись, в злобном оскале сверкнули невероятно белые зубы» [5, с. 23]. В произведении «1408» мы не видим белый цвет в значении чистоты и непорочности: «Майк оглядывал сигарету, прежде чем бросить ее в унитаз, видел желтовато-оранжевое пятно на тонкой белой бумаге» [4, с. 3]. Если в предыдущем рассказе мы наблюдаем, как белый переходит в серый, то в данном произведение мы видим, как белый цвет подвергается загрязнению желто-оранжевыми пятнами. О негативных коннотациях желто-оранжевого мы уже упоминали ранее. Как и в рассказе «Рок-н-ролльные небеса» мы видим неестественно белый цвет, который ассоциируется с чем-то жутким и пугающим, вызывает у нас негативное отношение: «Отверстие для пальцев на диске напоминали удивленные белые глаза» [5, с. 21]. Синий цвет наиболее часто рассматривается как символ всего духовного. В мифах данный цвет был связан с божественным проявлением. В синий зачастую одевались маги, волшебники, колдуны. У синего цвета «нет дна», он ассоциируется с чем-то затягивающим в свои глубины и опьяняющим. Именно этим цветом глаз обладали в рассказе «Рок-н-ролльные небеса» отрицательные персонажи, пытавшиеся поймать как можно больше людей в паутину своего жуткого городка: «И тут же глазницы превратились в темно-синие глаза Элвиса, взгляд которых перебегал с Мэри на Кларка» [5, с. 28]. Суслов П. пишет о том, что синий цвет является «приметой чего-то потустороннего, а также сопутствует теме освобождения от времени, от земного бытия» [Суслов: 18]. В произведении «1408» С. Кинг использует синий в значении «имеющий лицо, кожу такого цвета (о человеке)». Розовый цвет в «Рок-н-ролльных небесах» несет в себе значение отстраненности от всего происходящего, от реального мира: «говорила Сисси с глубоким безразличием человека, скачущего на розовой лошади по улице Грез» [5, с. 27]. В рассказе «1408» автор использует пурпурный цвет, который близок розовому. В христианстве пурпурный цвет обладает семантикой покаяния, раскаяния, отпущения грехов, спокойствия души и чистой совести. Однако в данном произведении этот цвет можно соотнести с чем-то мистическим. Сам герой характеризует пурпурный так: «Майку как-то сказали, что пурпурный цвет — оптимальный для книг о призраках. Обеспечивает максимальные продажи» [4, с. 4]. Красный цвет – цвет мудрости и власти, всего мистического, таинственного, загадочного, прежде всего, ассоциируется с кровью и огнём. По мнению Э. Клессманна «красный олицетворяет страсть и вдохновение, но также может вызывать агрессию и ненависть» [3, с. 276]. Красный в рассказе «Рок-н-ролльные небеса» связан со страданиями, переживаниями, которые испытывали жители мистического городка: «Покрасневшие глаза официантки так и метались по пустому залу» [5, с. 15], а также жестокостью и насилием: «Мэри услышала хруст, у головы мертвяка асфальт окрасился красным» [5, с. 23]. Не случайно С. Кинг выбрал этот цвет одним из основных в своем произведение, поскольку он является неким «раздражителем» для самого читателя. В «1408» мы на протяжении всего произведения наблюдаем за мигающей красной лампочкой на черном диктофоне Майка, которая выступает и действующим лицом: «Обычно красный глазок наблюдал за собеседником, ждал, когда же тот что-нибудь ляпнет. Сегодня глазок определенно следил за ним» [4, с. 5], и раздражителем: «Майк выключил минидиктофон: маленький красный глазок его достал» [4, с. 6], и спасательным кругом для утопающего: «Майк и делал, говорил и говорил, ни на мгновение не теряя из виду такой милый сердцу красный огонек минидиктофона» [4, с. 15], а также чем-то мистическим: «Майк замолчал, глядя на маленький красный глаз. Вроде бы глаз этот в чем-то его обвинял» [4, с. 20]. Черный цвет в славянской мифологии ассоциируется с негативными силами, выступает предвестником беды, смерти. Также он является антагонистом белого цвета и его положительных качеств. В мифологии эпитетами чёрного цвета обозначали: «чёрная рать» — вражеское войско, «чёрная река» — та, которая несет смерть и погибель, «чёрный камень» — вход в Пекельное царство, «чёрный ворон» — предвестник смерти, беды. В произведениях Стивена Кинга мы наблюдаем преобладание черного по сравнению с другими цветами. Основной функцией черного цвета является «визуализация пространства небытия и всего, что имеет отношение к безжизненности, пустоте, смерти» [7, с. 19]. В рассказе «Рок-н-ролльные небеса» данный цвет несет в себе различные значения. Сначала он используется в повествовании неизведанного: «Если мы не увидим настоящий Орегон, последние шестнадцать месяцев останутся в моей памяти черной дырой» [5, с. 1]. Также мы видим черный, как предвещающий беду, неприятности, опирающийся на суеверия: «Ты бросаешь взгляд на аккуратненький маленький городок с неординарным названием и говоришь, что он напоминает тебе все пятницы, которые выпадают на тринадцатое число, черную кошку и еще черт знает что» [5, с. 11]. Такой цвет используется в значениях тайны и загадки: «в ресторан вошли еще двое мертвых техасцев, оба в очках, Рой Орбисон в черных» [5, с. 20]. Помимо этого в «Рок-н-ролльных небесах» есть сочетание черного цвета с синим, которое несет в себе значение абсолютного покоя и выходит за рамки обыденности: «С зачесанными от висков иссиня-черными волосами» [5, с. 31]. В произведении «1408» С. Кинг также часто упоминает черный цвет. Интересен тот факт, что все постояль-

цы и работники, которых встречает главный герой в отеле «Дельфин» носят одежду именно черного цвета: «Женщина, блондинка, была, естественно, в черном» [4, с. 2], «обсуждал какие-то нюансы, связанные с заказанным номером, с женщиной в изящном черном костюме» [4, с. 2], «Повернулся к Олину, невысокому толстячку в черном, сшитом по фигуре костюме» [4, с. 14]. На протяжении долгого времени одежда черного цвета символизировала «отказ от чувств, жизни, самоограничение, умерщвление плоти» [6, с. 6]. Также данный цвет упоминается в произведении для создания чего-то мистического, сверхъестественного, внушающего страх и ужас: «Теперь Майк видел разрывы в обоях, черные поры» [4, с. 24]. В рассказе «Рок-н-ролльные небеса» довольно часто упоминается рыжий цвет волос одной из официанток, который вызывает неприязнь, желание отстраниться: «Рыжая отбросила назад голову, ее заржавевший смех вновь взлетел к потолку» [5, с. 18], тем самым свидетельствуя о характере героини: «невысокая, в рыжих кудряшках, как показалось Мэри, очень наглая» [5, с. 14]. В произведении «1408» упоминание о данном цвете отстутствует. С. Кинг неоднократно использует темный оттенок в своих рассказах. По словарю Ефремовой Т. темный обладает значением «лишенный света, освещения, погруженный во мрак, во темноту» [2, с. 691]. Темный оттенок в рассказе «Рок-н-ролльные небеса» навевает неприятную атмосферу, он как-бы начинает притеснять, нагнетать: «им вновь предстояло ползти по проселку, с обеих сторон зажатому темным лесом» [5, с. 5]. Эта темнота тонкой нитью проходит сквозь рассказ, создавая определенную атмосферу: «удаляясь от той черты, за которой начиналась темнота» [5, с. 17]. То же самое можно сказать и о произведении «1408», в котором притесняющий темный оттенок не покидает главного героя до самого конца: «Сидит в темноте, пока часы не подсказывают ему, что день полностью сдал вахту ночи» [4, с. 28]. В рассказе «1408» не единожды упоминается золотой цвет. Золотой — это цвет славы, победы, мудрости, опыта. Но в отрицательном аспекте данный цвет провоцирует на конфликты. В Древнем Египте золотой ассоциировали с небесным богом Солнца Ра. В Индонезии данный цвет обладал семантикой истины и просвещенности. В Греции цвет золота являлся цветом бессмертия, а в Индокитае — просветления. Согласно Фэншуй цвет золота привлекает достаток, увеличивая денежную удачу. В произведении мы видим золотой цвет в основном в интерьере самого отеля «Дельфин», это связано с тем, что хозяева, используя золотой, пытались привнести некую роскошь и изящество, привлекая, тем самым, постояльцев: «Двери разошлись, открыв обычный гостиничный коридор, устланный красно-золотым ковром» [4, с. 14].

Таким образом, проанализировав семантическую наполненность каждого цвета в обоих произведениях, можно сделать вывод о том, что все цвета и оттенки в рассказах взаимосвязаны, в совокупности они создают мрачную, мистическую, пугающую атмосферу, которая сопровождает читателя от самого начала и до конца.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков Н.Н. Цвет в живописи. М., 2014. 360 с.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М., 2000. 1213 с.
3. Карелина А.А. Психологические тесты. М., 2001. 312 с.
4. Кинг С. 1408. Все предельно М., 2007. 672 с.
5. Кинг С. Команда скелетов. М., 2009. 325 с.
6. Коробов А. В. Многозначность чёрного цвета в драматургии А.Н. Островского // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 5. С. 6–10.
7. Суслов П.А. Цветопоэтика рассказов В. В. Набокова: семантика, функциональная значимость, роль в структуре текста: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. фил. наук. Иваново, 2014. 23 с
8. Юшкина Е.А. Поэтика цвета в творчестве М.А. Булгакова // Известия ВГПУ. 2007. № 5. С. 131–134.

Попова
Лариса Геннадьевна,

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ РЕКЛАМЫ И ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ЧИТАТЕЛЯ

Linguistic featuresin medical advertising and the influence on the reader

The article sets a task to analyze and identify the linguistic featuresof medicaladvertising. The mechanisms of theinfluence of medical advertising on the reader were revealed.
Key words: advertising,linguistic features, medicaladvertising, the mechanisms of the influence.

Задача данной статьи проанализировать и идентифицировать языковые особенности медицинской рекламы. Выявлены и описаны механизмы влияния медицинской рекламы на читателя.
Ключевые слова: реклама, убеждение, языковые особенности, медицинская реклама, механизмы влияния.

Попова Лариса Геннадьевна – аспирант Ставропольского государственного педагогического института

Popova Larisa Gennadievna – the aspirant of Stavropol State Pedagogical Institute

С давних времен общество обращалось к рекламе. На ранних этапах развития реклама представляла собой простые объявления о новых товарах и услугах для привлечения покупателей. Сейчас реклама является отражением различных формы жизни общества, его норм, ценностей и взглядов. Любой рекламный текст функционирует в сфере общения и связан с определенными социальными условиями, нормами, правилами, принятыми в данной сфере, которая также характеризуется определенной языковой спецификой. В современных рекламных текстах используется принцип лингвистической относительности, реклама не только ориентируется на запросы потенциальных адресатов, учитывая их менталитет, систему ценностей, социально-экономические условия и др., но и отражает изменения в жизни общества.

Понятийное и терминологическое наполнение высокочастотного номена «реклама» отличается смысловой многоплановостью. По данным разных лексикографических источников, выделяются следующие дефиниции этого феномена:

1. Реклама (франц. réclame, от лат. reclamo — выкрикиваю) — информация о потребительских свойствах товаров и видах услуг с целью оповещения потребителей, создания спроса на эти товары; популяризация произведений литературы, искусства и др. [1, с. 412].
2. Реклама — широкая информация о каких-либо товарах, видах услуг, зрелищах с целью привлечь внимание и увеличить спрос на них [3, с. 625].
3. Advertisement (Marketing) any public notice, as a printed display

in a newspaper, short film on television, announcement on radio, etc, designed to sell goods, publicize an event, etc. [6, с. 35]. – Реклама (маркетинг) — любое публичное уведомление: сообщение в газете, короткий ролик на телевидении, объявление на радио и т. д.; предназначенное для продажи товаров, распространения информации о мероприятии и т. д. (перевод наш. — *Л.П.*).

Несмотря на большое количество исследований, посвященных рекламе, до настоящего времени в научной литературе проблемы, связанные с текстом медицинской рекламы, разработаны в незначительной степени, мало исследованы и зависимость языка рекламы от целевой установки авторов рекламных текстов, роль языковых средств рекламных текстов в процессе формирования массового сознания.

Точного определения понятия «медицинская реклама» не существует, так как рекламируется не сама медицина, а производимые для медицинского использования продукты современной фармакологической промышленности. Тем не менее, мы считаем допустимым с этой стороны его использование ввиду краткости термина, поскольку назначение рекламируемого товара вполне осознается благодаря семантике слов «медицина», «медицинский».

Главная цель любого рекламного текста — побудить к деятельности (приобрести рекламируемый товар), в связи с этим любой рекламный текст (в том числе и медицинский) представляет особую разновидность императивного дискурса со своим набором средств выражения. Е.А. Терпугова рекламный текст рассматривает как «особую разновидность императивного дискурса со своим набором средств выражения» [5, с. 15].

Поэтому в разнообразных рекламных текстах осуществляется воздействие со стороны адресанта (отправителя информации) на адресат (получателя информации). Тем самым на основе суггестивной функции языка медицинская реклама оказывает внушающее, убеждающее воздействие на потребителя. В отличие от коммерческой рекламы в медицинской рекламе практически все композиционно-содержательные элементы текста отражают тенденцию демонстрации заботы о здоровье потребителя, например: «Гепатит В и С... Лечить необходимо», «Опасайтесь подделок», «Берегите здоровье» и т.д. При этом употребляются слова категории состояния (пора, необходимо) со значением необходимости. Следует отметить употребление глаголов настоящего времени (помогает, лечит, защищает, улучшает), глаголов с семантикой предупреждения потребителя (опасайтесь, берегите, не запускайте), например: «Специалист: Прибор «Гелит» оказывает биофизиологическое воздействие на ткани сустава и позвоночника. «Гелит» многократно улучшает кровообращение сустава, снимает оттеки. Устраняет воспалительный процесс, улучшает подвижность сустава и позвоночника» (газета «Комсомольская правда» № 4, 28.01.2012 г.).

В то же время русскоязычная медицинская реклама зачастую вызывает негативные эмоции у читателя, характеризуется явной или скрытой языковой агрессией. В этом случае используется лексика с общим значением превентивных мер (предупредить болезнь, предпринимать активные меры для спасения собственного здоровья) [2, с. 131]. С этой же целью привлекаются эвфемистические выражения (т.е. иносказательное описание действия), например: «Конечно, если не предпринимать активных мер по спасению собственного здоровья, то вероятность раньше времени покинуть этот свет резко возрастает» (газета «Комсомольская правда» № 6, 9.02.2014 г.) (покинуть этот свет = умереть.) Такая реклама звучит как угроза, убеждающая слу-

шателя приобрести рекламируемый товар.

С целью выявления эффективности медицинской рекламы и ее влияние на адресата нами было принято решение провести эксперимент. Эксперимент это один из основных способов получить новые научные знания. Социолингвистический эксперимент включает в себя анкетирование, интервьюирование, наблюдение над речью информантов. Обработка материала выполнялась с помощью корреляционного анализа [4, с. 105].

Нами было проведено анкетирование жителей города Ставрополя. Нашими респондентами являлись студенты и преподаватели Ставропольского Базового Медицинского колледжа. Было опрошено 100 человек, среди которых 50% студенты в возрасте 16–20 лет; 50% преподаватели в возрасте от 27 лет и выше.

Анкета, составленная нами, включает девять вопросов, непосредственно связанных с отношением потенциального потребителя к рекламе медицинских товаров. В результате проведения анкетирования нами были получены следующие данные.

Медицинской рекламе и рекламе косметических средств уделяется большее внимание. Это обусловлено в основном тематическим фактором рекламы (т.е. предметной областью рекламных товаров и косметических средств), поскольку для каждого человека, являющегося адресатом медицинской рекламы и рекламы косметических средств, одним из самых важных вопросов остается вопрос собственного здоровья.

Большинство респондентов считает наличие медицинской рекламы необходимым атрибутом современных фармацевтических компаний и фирм.

Но в тоже время наблюдается следующая тенденция: среди разных видов реклам предпочтение отдается медицинской рекламе в силу ее важности, однако, ей не всегда доверяют. Об этом свидетельствуют ответы на второй вопрос анкеты. Так, 50% респондентов не доверяют медицинской рекламе, 30% — доверяют, 20% — иногда доверяют.

Проведенное исследование показало, что речь в медицинской рекламе выполняет, прежде всего, прагматические функции: слово в рекламном тексте направляет, убеждает, мотивирует. Используемые зрительные образы позволяют представить нашу жизнь идеальной: без проблем со здоровьем. Однако перенасыщенность общественной жизни медицинской рекламой, а также насыщенность самой рекламы лингвистическими и экстралингвистическими средствами вызывает отторжение и недоверие у читателя, причиной которых является языковая агрессия, заложенная авторами рекламы в рекламные тексты. В то же время потребитель оказывается во власти лингвистической относительности: реклама держит его в своей власти, ее часто меняют, конкретизируют, она руководит, направляет человека. Под воздействием внедренных сильнодействующих мифов и языковых стереотипов человек вовлекается в те сферы деятельности, которые программирует власть капитала, заинтересованную в бесконечной продаже лекарственных средств и препаратов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иллюстрированный энциклопедический словарь. М., 2004. 412 с.
2. Каримова Г.Т. Лингвопрагматика медицинского рекламного дискурса. Казань, 2012. 224 с.
3. Лопатин В. В. Русский толковый. М., 2004. 928 с.
4. Моисеев М.В., Семкина Г.Г. Методы Лингвистических Исследований. Омск, 2005. 220 с.
5. Терпугова Е.А. Рекламный текст как особый тип императивного дискурса. М., 2005. 212 с.
6. Collins English Dictionary, 2014.

Толдина
Анна Ивановна

ТОПОНИМИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ КАК СВЕРНУТЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕКСТ

Факты материальной и духовной культуры, объективированные словом национального языка, особенно рельефно выступают в топонимии. Географические имена собственные — ключ к духовной культуре народа, к оценочному потенциалу имени, бытующему в народной среде. В качестве творца топонимического материала выступает коллективный носитель языкового сознания, чьи мировоззренческие основы базируются на мифологической основе или на материале преданий, связанных с заселением Предкавказья в ходе или после Кавказских войн.

Будучи «текстом культуры» [2, с. 178], историко-культурной биографией осваиваемого пространства, русская топонимия Северного Кавказа содержит как экстралингвистическую, так и лингвистическую информацию пространства, и, как отмечает Л.П. Ефанова, «состоит из адресно-идентификационного, хронологического, этимологического, историко-культурного, перифрастического, нормативно-речевого, структурно-образовательного, ассоциативно-текстового блоков. Это все фоновая информация различного статуса, и она включается нами как составная часть духовной культуры субэтноса, осваивающего новые территории, как его топонимное сознание» [3, с. 193].

Мир души русского человека, черты его национального характера, смысловые доминанты топонимикона — все это средства выявления духовной культуры этноса, вошедшей в

The systen of proper names in stavropol territory as a rolled national text

The article is devoted to the study of mythological, archetypal meanings in the geographical names of the Stavropol Territory. The Russian toponymy of the North Caucasus contains both extralinguistic and linguistic information, which allows us to treat toponymics as a collapsed national text.

Key words:
toponymicon, spiritual culture of the people, mentality, name of the person

Статья посвящена исследованию мифологических, архетипических смыслов в географических именах собственных Ставропольского края. Русская топонимия Северного Кавказа содержит как экстралингвистическую, так и лингвистическую информацию, которая позволяет рассматривать топонимикон как свернутый национальный текст.

Ключевые слова:
топонимикон, духовная культура народа, ментальность, имядатель

контакт с ментальностью кочевых и полукочевых народов.

Топонимы возникают в результате сознательного наречения объектов, специального создания названий. Топоним, как и любое имя собственное, является «свернутым символом, сложным образом соотносимым с природой индивида» [4, с. 205]. Географическое имя собственное информативно не только тем, что в нем есть, но и тем, чего в нем нет. Когда из множества признаков топонима избирается для его названия только один, то для этого имеются очень веские основания. Как известно, выбор признака объекта для образования его имени регулируется принципом относительной дифференциальности или относительной негативности. Породить название объекта может лишь тот признак, который в глазах авторов названия (имядателей) отличает его от других объектов.

Рассматривая проблемы эмоционально-оценочной сферы, которая может осознаваться как «со-значения», как недифференцированное общее значение, как эмотивно-оценочно-экспрессивный комплекс с признанием определяющего положения эмотивности, а также разграничение оценки, эмоциональности и экспрессивности как категорий функциональной, психологической и отражательной, нарушающей общеязыковые стандарты,, данные работы определили для нас подход к аксиологии, к этике оценки, эмоциональности и экспрессивности в топонимии Северного Кавказа. Иными словами, мы попытаемся увидеть русскую топонимию Предкавказья как текст, а имядателя как «человека общественного», которому заранее известно, что хорошо и что плохо, и у которого оценка предстает «суперсубъективной» категорией, будучи связанной с модальной, квалификативной, аффективной и интеллектуальной сферами человека мыслящего, чувствующего и говорящего, ибо язык не имеет иной объективности, кроме той, которая устанавливается в самых глубинах субъективности.

Толдина Анна Ивановна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Toldina Anna Ivanovna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Рассматривая ономастикон Ставропольского края сквозь призму человеческого сознательного оперирования смыслами, менталитета, бытового и обрядового поведения, мифопоэтического творчества, мы прежде всего отмечаем христианско-гуманистические ценности: стремление проникнуть из «мира кажимости» в мир сущностей, т.е. мир Божий, — вот чем осияна топонимия края, хотя наречение идет по следам военных действий (Светло-, Солнечно-, Велико-, Благо-, Раздолье, Покой, Тишина, Приволье, Благодать), например, с. Привольное (городской округ г. Пятигорска Ставропольского края), с. Дивное (Апанасенковский район Ставропольского края), с. Вознесеновское (Апанасенковский район Ставропольского края), г. Благодарный (Благодарненский район Ставропольского края), с. Спасское (Благодарненский район Ставропольского края), п. Доброжелательный (Будённовский район Ставропольского края), с. Преображенское (Будённовский район Ставропольского края), хут. Привольный (Кочубеевский район Ставропольского края),

с. Раздольное (Новоалександровский район Ставропольского края), с. Заветное (Кочубеевский район Ставропольского края), хут. Верный (Новоалександровский район Ставропольского края), п. Светлый (Новоалександровский район Ставропольского края), г. Светлдоград(Петровский район Ставропольского края), хут. Вознесенский (Петровский район Ставропольского края), п. Отрадный (Туркменский район Ставропольского края), хут. Хорошовский (Предгорный район Ставропольского края), с. Покойное (Будённовский район Ставропольского края), ст. Спокойная (Отрадненский район Краснодарского края), п. Ясный (Туркменский район Ставропольского края), п. Троицкий (Туркменский район Ставропольского края), с. Надежда (Шпаковскский район Ставропольского края), ст. Надежная (Отрадненский район Краснодарского края).Архаические представления о Добре и Зле нашли реальное выявление в креативной функции называния, в имени — обереге, имени — «вручении себя во власть», имени — любовании, имени — пожелании, имени — заклятии (Темнушка, Пескушка, Мутнянка, Козинка, Гремучка, Раздолье, Привольное, Благодатное, Покойное, Золотушка (городской округ г. Пятигорска), Чепурка (Александровский район Ставропольского края), Калаборка (Предгорный район Ставропольского края), Побегайловка (Минераловодский район Ставропольского края), т.е. имеется в виду установка на первичности по отношению к объекту.

Ценностно размеченное географическое пространство, заселявшееся в ходе и по окончании Кавказских войн, выявляет для исследователя на сегодня логику создания образа этих мест с помощью различных культурных кодов, уходящих иногда в глубокую древность: Лешева тропка, Чертов палец (острая гора), река Темная или Нетеча — проклятые; нечистые места: Чертов яр, Чертовик (омут), где могут локализоваться духи мест (genii loci), или названия отражающие условия военных действий: действия на осваиваемых территориях: гора Пикет, гора Недреманная, хут. Извещательный (Шпаковский район Ставропольского края), с. Безопасное (Труновский район Ставропольского края), с. Покойное (Будённовский район Ставропольского края), с. Ладовская Балка (Красногвардейский район Ставропольсокго края), с. Добровольное (Будённовский район Ставропольского края), с. Мирное (Благодарненский район Ставропольского края), п. Мирный (Предгорный район Ставропольского края).

Это, как правило, материал микротопонимический, нередко сохраняющий обоснования своих названий либо в истории, заселения, освоения земель, либо в памяти старожилов. Например, образованы от апеллятивов: лихо — Лихое, заманит — Заманиха, дикий — Дикий мыс (шальной, неповадный), чудо — Чудной, страх — Страшный лог, черт — Чертово болото, бес — Бесов омут, а рядом родник Святой Крест, Серафима Саровского, Святая Ручка, ключ Отшельника.

Неизмеренность расстояния, нахождение вне дома, переходные участки между локусами, места, изобилующие змеями, — Змеиная горка, Змейка, мотив дикой, необжитой природы — каменные завалы, оползни, «убиенные места», бедные в хозяйственном отношении участки земли:Чертово поле (оползни); Чертово копыто (овраг, изобилующий оползневым грунтом), Чертов омут, Чертово колено, Бесовы штаны, Бесова пещера, Лысая гора, гора Мертвецов, Чертова поляна, мыс Могильный, Чертово логово — все эти названия организованы по аналогии с названиями, ориентированными на человека, но они более эмоциональны, оценочность их доходит до экспрессии, отсюда отрицательное человекоподобие демонов, действия которых, в отличие от человека, деструктивны. Все указанные выше топообъекты оцениваются знаком « – » и наоборот, локус Бога или святого всегда имеет знак « + »: Архиерейский яр, Архиерейский мост, Крестовая горка, Святой источник, Архиерейские пруды, Архиерейский лес, Часовня на мощах, Николина горка.

Проблема мифологического, символического, архетипического как высшего класса универсальных модусов бытия в знаке — это соединение материально-вещного и идеально-духовного, оно хранит то целое, границами которого является имя собственное. Е.Л. Березович называет топонимию «свернутым национальным текстом, в котором имя существует независимо, оно идентично называемому объекту. Это типично для мифопоэтического сознания, отождествляющего имя и природу его носителя, — креативная функция называния, это же характерно и для брахманической концепции «имя и форма», древнеиранских, древнегреческих, старославянских, древнескандинавских систем имен; nomina propria выполняют охранительную функцию, отсюда их центральное положение в мифологической модели мира, ибо это взаимодействие языка и культуры» [1, с. 15].

Мысль В. фон Гумбольдта о том, что слово «не эквивалент чувственно воспринимаемого предмета, а эквивалент того, как он был осмыслен речетворческим актом в момент изобретения слова», прекрасно иллюстрируется нашим материалом, в котором национально ориентированные образы, в основной своей массе прозрачны для данной лингвокультурной общности, т.к. отражают характерное для нее мировидение и миропонимание, что и позволяет говорить о культурно-национальной специфике онимического состава языка мест вторичного заселения как о свернутом национальном тексте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. Пространство и человек. М., 2009. 328 с.
2. Горбаневский М.В. Русская городская топонимия. М., 1996. 354 с.
3. Ефанова Л.П. Духовная культура переселенцев сквозь призму микротопонимии. Ставрополь, 2008. 292 с.
4. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М., 1995. 367 с.

Чалова
Юлия Николаевна

ИСПОВЕДЬ, ПРОПОВЕДЬ, ОТПОВЕДЬ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»

Confession, preaching, rebuke in the novel A.S. Pushkin «Eugene Onegin»

The article is devoted to the study of the response of Eugene Onegin in the letter Tatiana. Examines of confession, rebuke, preaching in the novel A.S.Pushkin «Eugene Onegin». We prove the existence of these three phenomena, not excluding any of them.

Tags: confession, rebuke, preaching.

Статья посвящена изучению ответа Евгения Онегина на письмо Татьяны. Исследуются понятия исповеди, отповеди, проповеди в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Доказывается наличие этих трех явлений, не исключая каждое из них.

Ключевые слова: исповедь, отповедь, проповедь.

В нашем отечественном литературоведении принято, что ответ Онегина на письмо Татьяны является «отповедью», на крайний случай — «сухим нравоучением». В своем эссе «Мой Пушкин» М.И. Цветаева пишет: «Да, да, девушки, признавайтесь — первые, и потом слушайте отповеди, и потом выходите замуж за почётных раненых, и потом слушайте признания и не снисходите до них...» [8, с. 124]. Правда, в работах других авторов можно встретить и иные истолкования ответа Онегина: от уклончивого «объяснения» и дипломатичного ответа до вполне конкретного «возражения». В книге В.Н. Турбина «Поэтика романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» раз за разом ответ Онегина называется именно отповедью [6, с. 62].

Необходимо разобраться — а что же всё-таки было? Как точно назвать то, что «поведал» Онегин влюблённой очарованной девушке в «тот страшный час» у скамейки?

Начнём всё-таки с отповеди. В «Толковом словаре» под редакцией Д.Н. Ушакова читаем «Отповедь — ответ, заключающий в себе строгое и неодобрительное возражение, выговор» [7, с. 576]. Даже неискушённому читателю бросится в глаза, что самое основное и лексически окрашенное в значении слова «отповедь» — выговор. Ещё более точное толкование этого понятия находим в «Толковом словаре русских существительных». «Отповедь — текст, представляющий собой замечание, строгое и неодобрительное, возражение, ответ, содержащий осуждение чьих-либо слов, поступков» [1, с. 504].

Чалова Юлия Николаевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института.
Chalova Yuliya Nikolaevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

На наш взгляд, никаких сомнений не вызывает то, что для самой Татьяны это была отповедь, ведь для нее его слова стали отпором чувств:

«...Учитесь властвовать собою;
Не всякий вас, как я, поймет;
К беде неопытность ведет».

Холодная «отповедь» Евгения убила в Татьяне едва зародившуюся надежду на счастье. Читая письмо, Татьяна молчала, но это было лишь внешнее молчание. На самом деле ее душа то кричала, то тихо молилась. Однако сам автор «Евгения Онегина», подводя итог объяснению двух своих главных героев, однозначно подчёркивает деликатность Онегина:

Вы согласитесь, мой читатель,
Что очень мило поступил
С печальной Таней наш приятель;
Не в первый раз он тут явил
Души прямое благородство...

Барышня наивна, неопытна и по-детски непосредственна. Провести этот разговор так, чтобы не вызвать резко отрицательной реакции — дело очень сложное. А ведь Онегин этого добился. Несмотря на то, что он не предложил Татьяне руку и сердце, она продолжала надеяться. Иначе как понять вихрь чувств во время именин, святочное гадание перед Татьяниным днём и многое другое, связанное с тем несчастным днём? Да и в самом ответе Онегина прозвучали слова, которые Татьяна Ларина, наверное, хорошо помнила. Может быть, в первую очередь именно их она и помнила:

Я вас люблю любовью брата
И, может быть, ещё нежней.

Кстати, в комментариях к четвёртой главе «Евгения Онегина» Ю.М. Лотман по поводу объяснения у скамейки писал: «Онегин повёл себя не по законам литературы, а по нормам и правилам, которыми руководствовался достойный человек пушкинского круга в жизни» [2, с. 1 57].

Даже Лотман не вносит ясность в определение того, как можно и нужно называть объяснение Онегина с Татьяной. В том самом комментарии наряду с фразой «...проповедь Онегина противопоставлена письму Татьяны» — читаем: «Светская отповедь Онегина отсекала возможность и идиллического, и трагического литературного романного трафарета» [2, с. 189].

Опять — отповедь. Причем не простая, а «светская».

Так что же делать? Как выбраться из этой словесной разноголосицы? И с чем мы имеем дело: с «исповедью», «проповедью», «светской» или обычной «отповедью»? Думаю, что лучшего ответа чем у самого Пушкина, нам не найти. У него, кстати, слово отповедь отсутствует совсем. В начале своего объяснения Онегин, как известно, произносит весьма примечательную фразу:

Примите исповедь мою:
Себя на суд вам отдаю.

Снова обратившись к словарю, читаем у С.И. Ожегова: «Исповедь — откровенное признание в чём-либо, чистосердечное изложение чего-либо» [4, с. 437]. Одно то, что перед началом объяснения «минуты две они молчали», говорит о многом. Так ведут себя перед ответственным, может быть, даже жизненно важным разговором, когда тщательно взвешивают каждое готовое сорваться слово, боясь хоть чем-то ранить или оскорбить доверенность своего визави.

XIV и XV строфы в IV главе романа представляют собой настолько откровенное и доверительное признание в собственном несовершенстве, что впору позавидовать тому покаянному пылу, с которым Онегин отплачивает Татьяне за искреннее письмо «признаньем также без искусства». Епископ Пантелеимон (Шатов) пишет: «...Нельзя воспринять чистейший дар любви, не омыв себя от греховной грязи». Так, может быть, Евгений любил Татьяну...

И всё-таки будет не вполне корректно настаивать на том, что всё объяснение, а точнее монолог, Онегина представляет собой именно исповедь, тем более что сразу после окончания речи главного героя романа мы в первой же строке XVII строфы читаем: «Так проповедовал Евгений».

Значит, не исповедь, а проповедь? И да, и нет! Нет — потому что основное содержание предыдущих строф, как уже было отмечено ранее, является всё-таки «откровенным признанием». Но вот последние три строчки, завершающие монолог Онегина, по-видимому являются проповедью:

Учитесь властвовать собою;
Не всякий вас, как я, поймёт;
К беде неопытность ведёт.

Точки с запятой после каждой фразы явственно обнаруживают те паузы, которые делал Онегин, говоря столь важные для будущей жизни Татьяны Лариной слова. Проповедь скороговоркой не произносится, поскольку это, по определению академического «Словаря русского языка», — «нравоучительная речь, наученье, наставленье».

Автор Евгения Онегина по-пушкински точно характеризует монолог своего героя, сначала называя его «исповедью», а в заключение — «проповедью». Рассмотрим эти три слова, «претендующие» на роль определения монолога Онегина, с точки зрения семантики их приставок. *Ис* — поведь, *от* — поведь, *про* — поведь. Замени, например, приставку *ис* — на *от* — -и получится совершенно новое слово, имеющее иное лексическое значение. В «Словаре русского языка» Академии наук СССР узнаём, что одно из основных значений приставки *ис-* (оглушённого варианта *из-*) — направленность действия, движение изнутри, из пределов чего-либо. Логическое смысловое ударение падает на слово, рвущееся наружу. Покаянное слово сокрушённого грешника, оказывающего Татьяне высшее доверие и отдающего ей себя на суд. Доверие, которое Онегин оказывает Татьяне — своеобразная плата за её безыскусное послание, написанное с такою «простотой» и «умом».

В свою очередь, для приставки *про* — в существительном характерно значение «направленности действия в глубину чего-либо». Это понятно. Идёт разговор из «души в душу». А именно такие разговоры становятся достоянием душевной «памяти». И, наконец, приставка *от-* . Одно из многих её значений — «удаление, отдаление, отстранение от чего-либо». Конечно, нельзя механически накладывать значение отдельно взятой приставки на то или иное слово, а тем более рассматривать её независимо от самого слова. Согласимся, что кроме значения отстранения, слово «отповедь» содержит массу других смысловых оттенков [3, с. 75–76].

Таким образом, проанализировав данное произведение, можно сделать вывод о том, что рассматривать роман с одной точки зрения необъективно, ведь присутствие трех явлений — исповеди, отповеди, проповеди, нельзя отрицать. В совокупности они создают ту неповторимую атмосферу, которая сопровождает читателя от самого начала и до конца.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Бабенко Г. Большой толковый словарь русских существительных. М., 2005. 864 с.
2. Лотман Ю.Пушкин. Статьи и заметки. СПБ., 1997. 847 с.
3. Лялько Н.В. Тогис — задачник по русскому языку и литературе. Владивосток, 2013. 122 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М., 2012. 1376 с.
5. Пушкин А.С. Евгений Онегин. М., 2016. 512 с.
6. Турбин В.Н. Поэтика романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». М., 1996. 231 с.
7. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. М., 2014. 960 с.
8. Цветаева М. Мой Пушкин. СПб., 2010. 224 с.

Шангамиева
Юлия Игоревна

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ШКОЛЕ

Features of studying phraseologisms in school

Статья посвящена рассмотрению специфики изучения фразеологизмов в школе. Автором проведено исследование уровня остаточных знаний по фразеологии учащихся 11 класса. На основе полученных результатов были даны рекомендации по продуктивному изучению ФЕ в школе.
Ключевые слова: фразеологизмы, фразеологические единицы (ФЕ), крылатые выражения.

The article is devoted to the specifics of studying phraseological units at school. The author conducted a study of the level of residual knowledge of the phraseology of students in grade 11. On the basis of the results were recommendations for the productive study of FE in school are given.
Key words: phraseology, phraseological units (PU), a winged expression.

Фразеологический состав языка представляет собой сложное в структурном и семантическом отношениях явление. Исследование значения, семантической организованности, количественное и качественное развитие фразеологизма остается предметом изучения многих лингвистов. До сих пор ведутся дискуссии по проблеме однозначного определения фразеологической единицы, их типологической классификации. Фразеологическую систему составляют не только определенные слова и выражения, но и их закономерности развития, внутреннее устройство, связь устойчивых выражений с другими уровнями языка.Фразеологизмы возникают благодаря необходимости в выразительных средствах коммуникации –словесного выражения чувств, экспрессивных оценок, способов эмоционального воздействия, ярких и метких характеристик человека, предметов, явлений [1, с. 161].

Проблема изучения фразеологии в школе в настоящее время является актуальной. В курсе русского языка ей отводится небольшое количество часов, а при таком объеме исследования материал требует сжатия, что приводит к неполноценности усвоения темы [3, с. 65]. Учителю необходимо так систематизировать информацию, чтобы школьники смогли усвоить фразеологию в короткие сроки. По мнению М.Т. Баранова, при изучении фразеологии формируются учебно-языковые фразеологические умения, которые включают в себя:

— толковать лексическое значение известных им фразеологизмов;
— определять, в каком значении употреблены фразеологизмы в контексте;
— находить в тексте изученные фразеологические единицы [2, с. 18].

Отсюда следует, что по окончанию школы выпускники должны владеть знаниями о фразеологических единицах.

Однако несмотря на столь яркие особенности этих устойчивых сочетаний слов и подробную программу их изучения, учащиеся даже старших классов довольно часто не могут определить фразеологизмы в тексте, затрудняются в их толковании, а значит редко уместно используют фразеологические выражения в своей устной и письменной речи.

Значительную сложность представляют для школьников фразеологизмы, пришедшие к нам из истории и мифов. Так, на одном из уроков русского языка в 11 классе нами был дано задание, выбрать верное значение фразеологических оборотов. Для его выполнения были предложены такие фразеологизмы, как:

мели, Емеля, твоя неделя; Филькина грамота; как будто Мамай прошел; Иван, родства непомнящий; в Тулу со своим самоваром не ездят; на Кудыкину гору; во всю ивановскую; потёмкинские деревни; Вавилонское столпотворение; Гамбургский счет; вот тебе, бабушка, и Юрьев день!; Ариадны нить; кануть в Лету; перейти Рубикон; в Греции есть все!; Волга впадает в Каспийское море; между Сциллой и Харибдой; а Васька слушает да ест.

Учащиеся безошибочно определили значение таких фразеологизмов, как:

как будто Мамай прошел — беспорядок (96%);

в Тулу со своим самоваром не ездят — брать с собой в дорогу те вещи, которые точно будут там, куда едешь (96%);

во всю Ивановскую — громко кричать (100%);

Вавилонское столпотворение — сумятица, неразбериха, беспорядочность в чем-либо (82%);

Ариадны нить — средство выйти из затруднения, руководящее начало, путеводная нить (82%);

а Васька слушает да есть — делать что-то, не обращая внимание на внешние обстоятельства (71%).

Однако некоторые трудности вызвало выражение *Потёмкинские деревни*: большинство учащихся (87%) сформулировало его значение не как «о чем-то устроенном для создания видимости благополучия, процветания», а как «о чем-то скрытном, секретном» и «потерянное место».

Также ошибочно были определены значения фразеологизмов:

мели, Емеля, твоя неделя, которое обозначает «недоверчивое отношение к рассказу говорящего» (72%);

Гамбургский счет — подлинная система ценностей (66%);

вот тебе, бабушка, и Юрьев день! — огорчения из-за изменившихся обстоятельств (57%);

между Сциллой и Харибдой — угроза с двух сторон (77%).

Были и такие неверные варианты толкований, как например:

филькина грамота – «пустое обещание»,

на Кудыкину гору — «дальняя дорога»,

кануть в Лету — «потеряться», *в Греции есть все*! — «очень богатая и насыщенная жизнь»,

Волга впадает в Каспийское море — «о незнании чего-то в какой-то области».

Из проведенного эксперимента следует, что ошибки, связанные с

определением лексического значения фразеологических единиц, объясняются скудным запасом лексики школьников, незнанием значений большого количества устойчивых выражений; а установки, определенные М.Т. Барановым, в полной мере не реализуются.

Например, затруднение вызвало определение значения ФЕ *потемкинские деревни*. Мы считаем, что это связано с отсутствием необходимых знаний по истории, потому что в основе этого фразеологизма заложено историческое событие XVII века. Сегодня выражение «потемкинские деревни» используется по отношению к чему-то бутафорскому, сооруженному специально, чтобы создать ложную видимость благополучия. Фразеологизм возводят к истории о показных украшениях и пышных празднествах, якобы устроенных князем Григорием Потемкиным, чтобы поразить Екатерину II и ее спутников-иностранцев во время путешествия по Крыму в 1787 году. Во многом непонимание этого ФЕ связано с тем, что тем «потемкинские деревни» — историческое недоразумение еще на тот период времени. Недоброжелатели Потемкина начали распространять слухи о неизбежности подлога за несколько месяцев до того, как Екатерина отправилась в Крым.

Их с удовольствием подхватили иностранцы из свиты императора Священной Римской империи Иосифа II, инкогнито путешествовавшего с Екатериной [6]. «Потемкин действительно декорировал города и селения, но никогда не скрывал, что это декорации. Сохранились десятки описаний путешествия по Новороссии и Тавриде. Ни в одном из этих описаний, сделанных по горячим следам событий, нет ни намека на «потемкинские деревни», хотя о декорировании упоминается неоднократно» [5, с. 38].

Также затруднения вызвало разъяснение фразеологизма *Гамбургский счет*. Этимология этого ФЕ связана с тем, что оно стало крылатым после того, как в 1928 году советский писатель и литературовед В. Шкловский в сборнике статей под названием «Гамбургский счёт» рассказал о существовавшей в Гамбурге традиции. Раз в году в одном из трактиров этого города собирались борцы для того, чтобы помериться силами и уменьем без зрителей «при закрытых дверях и завешенных окнах». В отличие от публики, все борцы знали, что при выступлениях они «жульничают и ложатся на лопатки по приказам антрепренёра». И только раз в году они собирались для того, чтобы выяснить, кто чего стоит по-настоящему. В такой честной борьбе у них не было никакой возможности, как писал Виктор Шкловский, «исхалтуриться», чтобы знать, кто же из них побеждает по истинному счёту, «гамбургскому», а не считается победителем в договорном матче.

Шангалиева Юлия Игоревна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Shangalieva Julia Igorevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

С тех пор крылатое выражение означает оценку того или иного общественного явления «без скидок и уступок, с предельной требовательностью, соразмерной его фактической значительности» [7]. То, что учащиеся не знают трактовку этого фразеологизма вполне оправдано его книжностью и в какой-то степени элитарностью, приближенностью к литературоведческой традиции, о которой знает не каждый учитель. Но тем не менее мы считаем, что школьники должны осваивать не только общеупотребительные фразеологизмы с открытой семантикой, но и ФЕ, высокие, книжные, связанные с определенными историческими, культурными или культурологическими сведениями.

Из неверного толкования фразеологической единицы вытекает и ее неуместное употребление в речи, что искажает смысл всего высказывания:

— нередко фразеологизм понимают буквально или значение совершенно изменяется;
— искажается структура всей единицы (добавляются или убавляются элементы);
— а устойчивое выражение утрачивает свою образность, экспрессивность.

Отсюда возникают речевые ошибки, исправление которых возможно только с обогащением словарного запаса учащихся и формированием выразительности их речи. Эта работа является актуальной и необходимой.

Таким образом, при рассмотрении фразеологии в школе не учитываются некоторые аспекты изучения устойчивых выражений. Поэтому следует внимательно относиться к использованию ФЕ речи учащихся. Планируя работу над анализом фразеологических единиц, учитель должен включать определение семантики фразеологизмов, так как учащиеся не всегда способны выявить лексическое значение ФЕ самостоятельно. Также в системную работу должны войти задания, необходимые для развития коммуникативной компетентности учащихся: введение фразеологизма в контекст, составление диалога и теста с устойчивыми сочетаниями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Бабкин А.М. Русская фразеология, ее развитие и источники. Л., 2001. 161 с.
2. Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя. М., 1988. 191 с.
3. Гаврин Г. Изучение фразеологии русского языка в школе. Пособие для учителя. М., 1963. 124 с.
4. Литвинов П.П. Фразеология. М., 2001. 238 с.
5. Панченко А. М. Русская история и культура: Работы разных лет. СПб., 1999. 520 с.
6. http: // arzamas.academy/materials/141.7.
7. http: // elenapyyhtia.blogspot.ru/2015/04/blog-post_703.html.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

Раздел 7.

Артеменко
Александр Анатольевич

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Didactic potential of computer games and their implementation in the process of learning history

The article is devoted to the didactic potential of computer games, as well as the possibility of their application in history class. Explores the problem of why the younger generation the interest in video games and whether they can be used as a new means of learning. A number of methods of play, as in history lessons and in extracurricular activities.

Key words: Computer game, teenagers, didactic potential of video games.

Статья посвящена раскрытию дидактического потенциала компьютерных игр, а также возможности применения их на уроке истории. Исследуется проблема использования их в качестве нового средства обучения. Предложен ряд методов использования игр, как на уроках истории, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: Компьютерная игра, подростки, дидактический потенциал видео игры.

Компьютерные игры в жизни современного подростка занимают значительное место и оказывают существенное влияние на развитие его личности. Сегодня практически не возможно найти школьника, который бы не играл в компьютерные игры. Многие учителя и родители видят в этом серьезную проблему, поскольку игры становятся неотъемлемой частью жизни современной молодежи. Однако, на наш взгляд, сегодня перед педагогами стоит задача попытаться раскрыть дидактический потенциал компьютерной игры в образовательном процессе, так как компьютерные игры — это продукт инновационных технологий и традиционного игрового метода, которые в комплексе могут дать знания и правильно помочь сформировать будущую личность подросткаНо здесь возникает проблема: дело в том, что средний возраст учителя 38 лет [3] и не многие из них знакомы с компьютерными играми, так как знакомы с ними их ученики, в результате чего мы можем наблюдать явный признак разрыва поколений, который является камнем преткновения между учителем и учеником. Связано это с тем, что за последние 20 лет, жизнь резко поменялась. Старшему поколению довольно сложно поспевать за постоянно развивающимися технологиями. И как следствие, мы можем наблюдать пренебрежительное отношение к играм со стороны родителей и учителей, которое

не позволяют использовать их дидактический потенциал.

Как известно игра — это один из основных видов деятельности человека, В образовательном процессе — игра (в том числе и компьютерная) может выступать эффективным способом реализации деятельностного подхода в методике. Дидактический потенциал игры по истине огромен он, включает в себя следующие возможности: активизацию познавательного процесса, воспитывает интерес и внимание детей, развивает способности, учит действовать по правилам [4]. Все это в большей или меньше степени относится и к компьютерным играм. При исследовании дидактического потенциала видеоигр были использованы следующие общенаучные и частнонаучные методы: компаративный анализ, наблюдение и беседа.

При создании любой игровой компьютерной технологии в работу включаются сотни специалистов из различных областей знаний. Разрабатывая сюжет игры, не редко игровые кампании обращаются к прошедшим историческим эпохам, а в качестве разработчиков приглашают профессиональных историков. В итоге получаются игры, способные воссоздать грандиозные исторические события [1]. Наиболее подходящими являются следующие: «Виктория», «Эпоха империй», «Крестоносцы», «Европа», «Цивилизация», «тотальная война», «Кредо ассасина» — и это еще далеко не полный перечень. Следует сказать, что все компьютерные игры принято классифицировать по жанрам, таким как экшены, аркады, спортивные, ролевые, гонки, экономические, логические, приключения, стратегии и др. Жанры, которые можно использовать на уроках истории следующие: приключения, стратегии и экономические игры.

Преимущества этих жанров в том, что они позволяют стать соучастником определенного исторического процесса или явления, позволяют принять участие в военных событиях разных времен в роли главнокомандующего. Дают возможность управлять как отдельными городами, так и целыми государствами, где нужно улучшать инфраструктуру, набирать армию, защищать свои земли и захватывать соседние. Это хороший способ стать грамотным стратегом и руководителем, думающим как о военных проблемах, так и об экономическом и социальном развитии государства.

На привлекательность и заинтересованность детей в компьютерных играх влияют следующие особенности игр:

Во-первых, обучающиеся средней школы это, прежде всего подростки, которые в этом возрасте стремятся личностно самоопределиться, самоутвердиться, заявить о себе в обществе. Для реализации потребности в активной социальной позиции ему нужна деятельность, получающая признание других людей, деятельность, которая может придать ему значение как члену общества, и компьютерная игра дает такую возможность. В процессе игры ребенок становится ответственным за судьбу отдельного персонажа, отдельно взятой страны и ее роль в мире.

Во-вторых, игры способствуют становлению личностной идентификации детей и подростков. Юношам нравятся примеры мужественности, смелости, преданности своему делу, а так же бесстрашие. Среди компьютерных игр можно найти множество таких героев и вместе с ними преодолеть все опасности, трудности и в итоге прийти к своей цели.

В-третьих, видеоигры дают уникальную возможность подростку опосредованно, в игровой форме побывать в любой исторической эпохе, пережить любое событие прошлого. Большинство персонажей, предметов обихода, строений полностью соответствуют своему времени. Да и сами разработчики делают акцент на то, что в их играх очень много исторического материала. Это может вызвать у подростка устойчивый интерес к

дальнейшему самостоятельному изучению истории и созданию у школьника более полной картины исторических событий.

Таким образом, компьютерная игра может стать мощным стимулом для мотивационной и познавательной активности учащихся, а так же дать образное представление об историческом событии, чего не может дать обычный учебник истории [4].

Разрабатывая игры с исторической тематикой, многие авторы, помещая игрока в любое событие прошлого, руководствуются тем, что игрок должен владеть определенным запасом знаний об этом явлении. Иногда такие игры содержат специальные разделы, справочники, ознакомившись с которыми можно получить определенную информацию, которая в свою очередь поможет игроку дойти до цели.

Имея как целый ряд положительных сторон, видеоигры имеют и свои недостатки. К примеру, в них нет объяснения причин тех или иных событий, а так же их последствий. Да и компьютерная игра не нацелила на воспитания будущего патриота страны, в отличие от традиционного урока или учебника по истории. Игре совершенно безразлично за кого будет играть школьник во Второй Мировой войне, за Советский союз против фашисткой Германии или на оборот. Все игры имеют свой собственный сюжет, который лишь косвенно связан с историческим событием, из-за чего, разработчики допускают грубые ошибки, способные остается в памяти подростка искаженное представление об истерическом процессе.

Однако эти ошибки можно превратить в плюсы. Здесь ученику на помощь может прейти школьный учитель истории. Обсуждая с ребятами на уроке определенную историческую тему, он может сослаться на компьютерную игру и указать ошибки и неточности, которые были допущены разработчиками, или предложить ребятам самостоятельно, используя дополнительный материал, найти их, провести детальный анализ. Как раз здесь в методическое поле попадает главный недостаток цифровой игры это — объективное или субъективное игнорирование главных исторических фактов. Игра постепенно предстаёт перед учеником уже как инструмент для совершенствования своих умений критического анализа информации.

Так дидактический потенциал компьютерной игры можно использовать в проектных технологиях. К примеру, можно во внеурочное время организовать совместные игровые сессии, где учитель выступает модератором, а учащиеся не просто увлечены процессом, а заняты проектной деятельностью, цели и формой которой зависят от стартовых установок. Масштаб может быть разнообразен — от изучения научных основ исторической альтернативы до детального погружения в исследование отдельных исторических процессов [2].

Артеменко Александр Анатольевич – студент Ставропольского государственного педагогического института, стажер-преподаватель СОШ № 2 г. Зеленокумска

Artemenko Aleksandr Anatolievich – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

В качестве примера использования исторического потенциала компьютерных игр, мы решили рассмотреть несколько из них, а именно серии игр Assassin's Creed , Civilization, Total War. Все эти игры принадлежат к разным жанрам, но объединяет их то, что все они имеют историческую тематику.

Игры серии Assassin's Creed [6] — это мультиплатформенные компьютерные игры в жанре исторического приключения, разработанные компанией Ubisoft. Действие игры происходит в определенную историчес-

кую эпоху, где по ходу самой игры можно узнать не только о самом историческом событии, но и об исторических личностях той эпохи, культурных памятников, и предметах обихода. При встрече с такими личностями и памятниками происходит отсылка игрока к справочнику, где он может почерпнуть необходимую информацию, которую часто сопровождает четкая 3D модель, а также возможность детально рассмотреть все фрагменты предмета или сооружения. Как говорит режиссер студии, «...мы по сути создаем интерактивные учебники по истории, которые дают ясное представление о том, как жили в прошлом, молодым людям гораздо проще не читать книгу, а увидеть всё своими глазами» [6].

Создатели Assassin's Creed приглашают историков и экспертов, которые следят за тем, чтобы города, костюмы и всё остальное окружение воссоздавалось с максимальной точностью. Но следование реалиям прошлого — это не самоцель, а источник вдохновения для гейм-дизайнеров. «Значительная часть событий, которые описываются в игре, произошли на самом деле. Работая над каждой частью, мы долго изучаем исторический период и разбираемся, что может войти в игру, а что — нет. Чем дальше мы двигаемся, тем больше появляется всякой новой техники, транспорта и видов оружия. Используя их, мы постоянно освежаем игру: история помогает нам фантазировать» [6]. Благодаря своему трехмерному и реалистичному изображению она может дать ребятам комплексное представление об архитектурном памятнике, вооружении, одежде и предметах обихода. Более того, игру можно использовать как средство виртуального путешествия. Стоить отметить, что министерство образования США серьезно подходит к вопросу о том, чтобы внедрить игры серии Assassin's Creed в образовательный процесс американских школ.

Серия игр Total War, так же может быть использована на уроке истории. Это серии стратегических компьютерных игр, созданных и разрабатываемых британской компанией The Creative Assembly. Сюжет игры также разворачиваются в разные исторические периоды [7]. Сильной стороной игры можно назвать детальную и качественную проработку батальных сцен, достаточно реалистичный показ вооружения, воинов и самого поля сражения, с исторической точностью дано соотношение сил противников. Игрок непроизвольно запоминает виды войск, характерные черты и особенности армий разных стран, как цивилизованных, так и варварских, получает представление о значимости и приоритетности отдельно взятых родов войск у разных государств прошлого [5]. Немалую роль в сражении игра отводит и полководцам, их биографиям и вкладу в общую победу. Результаты экзаменов показывают, что наибольшее количество ошибок ребята допускают из-за незнания исторических личностей, ведь на уроках по объективным причинам им уделяется мало внимания. Данная серия игр способна помочь решить данную проблему. Еще одним достоинством можно назвать наличие мировой карты, которая является неотъемлемой частью игры. На ней игрок управляет любой державой в режиме альтернативной либо же реальной истории. Разработчики очень ответственно подошли к созданию карт, в игре максимально точно воссозданы исторические топонимы.

Большой интерес, в том числе и в сфере достижения личностных и метапредметных результатов, представляет серия игр «Civilization» — это игра в жанре глобальной пошаговой стратегии. Игрок управляет государством, населением, экономикой, то есть всей цивилизацией. Конкурентами выступают другие цивилизации. Обычно их около 8. В игре присутствует дискретная карта, города с постройками, военные юниты, дипломатия, торговля, дерево технологий и т.д.

В целом игра имеет к истории лишь косвенное отношение, ее цель заключается не в воспроизведении исторических событий, а создании своих собственных. Эта серия игр удобна в применении не столько на уроках истории, сколько на уроках обществознания. В начале каждой партии формируется новый мир, и только от игроков зависит, как будут развиваться дальнейшие события. Игрок может взять под свою опеку одну из восемнадцати наций и привести ее сквозь тысячелетия — от каменного века до космической эры — к мировому господству.

Однако чтобы это сделать ему нужно умело выстраивать свою политику как внутри государства, так и за ее пределами. Здесь игра дает полную свободу в выборе политики государства: социальной структуры общества, политического режима, религии, формы правления, типа экономических систем и многое другое. Но для этого нужно знать все аспекты выше перечисленных компонентов, знать их сильные и слабые стороны. Для этого в игре предусмотрен очень качественно разработанный справочник, в котором, четко и на доступном языке приписаны все возможные способы формирования государства. К примеру, возьмем экономическую сферу общества и рассмотрим такую политику в этой сфере как меркантилизм. В игре дается разъяснение сущности этой политики, перечислены ее достоинства и недостатки. Причем игра прописывает и тот факт, что в определенные моменты, когда государство сталкивается с проблемой, эффективнее будет менять политику государства.

Подводя итог, хочется сказать, что исторические игры как средства обучения, безусловно, заслуживают изучения. Активность и заинтересованность молодого поколения в компьютерных играх заставляют взглянуть на методы и средства обучения по-новому, и необходимо попытаться внедрить их так, чтобы учащиеся могли получать от учебы такое же наслаждение, как от игры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жеребятьев Д.И., Кончаков Р.Б. Технологии трехмерного моделирования в ракурсе исторической информатики [Электронный ресурс]. URL: http: // www.hist.msu.ru/Labs/HisLab/Asp/Zrb12 (дата обращения: 06.02.2017).
2. Морозов Д. В. Потенциал использования цифровых игр в историческом и обществоведческом образовании // Молодой ученый. 2016. № 12. С. 899–902.
3. Современный учительский портал «Средний возраст школьных учителей» [Электронный ресурс] URL: http: // easyen.ru/news/srednij_vozrast uchitelej (дата обращения: 06.02.2017).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] URL: http: // минобрнауки.рф / (дата обращения: 06.02.2017).
5. Assassin's Creed официальный сайт [Электронный ресурс] URL: http: // assassinscreed.ubisoft.com / (дата обращения: 06.02.2017).
6. Total War официальный сайт [Электронный ресурс] URL: www.totalwar.com / (дата обращения: 06.02.2017).

Артюхова А.В

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Целью школьного образования является создание условий для формирования личности выпускника с прочным интеллектуальным, творческим и деятельностным фундаментом, способной органично влиться в социальные, политические, экономические и культурно-национальные отношения в регионе и государстве. Учитель в современной школе должен разработать свою систему эффективных приемов и методов обучения, в результате применения которых обучающиеся получат знания в таком объеме и такого уровня, которые помогут им определиться в дальнейшей жизни. Ведущей идеей современной концепции школьного образования является идея гуманизации, ставящая в центр внимания личность ученика, его интересы и возможности [4]. Такой взгляд на школьный курс выдвигает на первый план задачу интеллектуального развития и, прежде всего, таких его компонентов, как интеллектуальная восприимчивость, способность к усвоению новой информации, гибкость мышления. Именно эти качества являются значимыми для адаптации человека к быстро изменяющимся условиям реальной жизни.

Для реализации данной цели можно использовать технологию дифференцированного обучения. Под дифференциацией понимают такую систему обучения, при которой каждый ученик, обладая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, получает право и возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям [5].

Application of the differentiated approach at lessons of biology

Дифференцированный подход в обучении направлен на учет индивидуальности каждого ученика, его персонифицированной программы развития по определенным предметам в период обучения в условиях школы, предполагает рациональное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения как группы обучающихся, так и развития каждого ученика.
Ключевые слова: биология, педагогика, дифференцированный подход

A differentiated approach to teaching is aimed at taking into account the individuality of each student, his personalized development program for certain subjects in the period of training in the conditions of the school, presupposes a rational combination of frontal, group and individual studies to improve the quality of instruction for both the group of students and the development of each student.
Key words: biology, pedagogy, differentiated approach.

Артюхова А.В., учитель биологии МКОУ «СОШ № 21» ИМРСК, студентка 4 курса филиала СГПИ в г. Ессентуки
Artyukhova A.V. The biology teacher of the Municipal Educational Institution «School No. 21», A 4-year student of the SSPI branch in Yessentuki.
Научный руководитель — Цвирко Н.И., доцент каф. биологии и экологии ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».
The supervisor of studies is Tsvirko NI, assistant professor. Biology and ecology of the State Educational Institution of Higher Education «Stavropol State Pedagogical Institute».

Как же трактуется понятия «дифференцированное обучение» в свете-ФГОС. Само слово «дифференцированный» отсылает нас к английскому «different», которое означает разделение, разложение целого на различные части, формы, ступени. Согласно определению Г.К. Селевко [1] дифференцированное обучение рассматривается как: 1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учётом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств; 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых [6].

Поэтому, основной целью учителя, использующего данную технологию, является организация обучения школьников в соответствующей группе с учетом персональных возможностей и способностей. Это позволит каждому обучающемуся индивидуально осуществлять своё самосовершенствование и самообразование.

В обучении биологии дифференциация имеет особое значение, что объясняется спецификой этого учебного предмета [3]. Биология – сложная школьная дисциплина, изучение теоретического материала которой вызывает трудности у многих школьников. В то же время имеется большое число учащихся с явно выраженными способностями к этому предмету. Поэтому ориентация на развитие личности ученика требует, чтобы дифференциация в ходе обучения биологии учитывала потребности всех обучающихся: сильных, слабоуспевающих и тех, чьи интересы лежат в других областях знаний.

Рассмотрим процесс уровневой дифференциации, основывающейся на планировании результатов обучения: выделение уровня обязательной подготовки и формирование на этой основе повышенных уровней овладения материалом. При этом каждый ученик имеет возможность самостоятельного выбора объема и глубины усвоения материала, варьирует индивидуально учебную нагрузку [2].

Достижение обязательных результатов обучения – объективный критерий, позволяющий видоизменить ближайшую цель образования каждого обучающегося. Перестраивается содержание его работы: школьник овладевает материалом на более высоком уровне или работает над формированием важнейших опорных знаний и умений. Таким образом, дифференцированная работа позволит в итоге получить более прочный фундамент, приобретет реальный смысл как для учителя, так и для обучающегося.

Разноуровневая дифференциация требует выполнения некоторых условий. Первое условие – выделенные уровни усвоения материала и результаты обучения должны быть открытыми для учащихся. Второе условие – уровень требований должен быть выше уровня обучения, т.к. уровень обязательной подготовки может быть не достигнут, а обучающиеся, потенциально способные усвоить больше, не двинутся дальше в своем развитии.

Уровневая дифференциация организуется в разнообразных формах, которые зависят от педагогических технологий, применяемых учителем, от особенностей класса, от возраста обучающихся и др. В качестве основного пути реализации дифференцированного подхода можно использовать метод формирования мобильных групп. Обучающиеся делятся на группы в зависимости от уровня обязательной подготовки. Работа этих групп осуществляется в рамках обычных уроков.

При изучении темы дифференциацию применяют внутри класса, при этом обучающиеся условно подразделяются учителем на 3 группы (таблица 1). Такое подразделение условно, т. к. при достижении определенного уровня знаний возможны перемещения школьников из группы в группу. Можно использовать две формы работы при организации дифференцированного обучения: индивидуальную и групповую. Дифференцированный подход используется на всех этапах урока, т.к. является одним из положений методики дифференцированного обучения.

Таблица 1. ЗАВИСИМОСТЬ ТИПА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КРИТЕРИЕВ ОЦЕНИВАНИЯ ОТ УРОВНЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Уровень дифференциации	Характеристика группы	Организация деятельности
Высокий (1 группа)	сильные учащиеся, обладающие глубокими, прочными знаниями, умеющие аргументировать, доказывать, обобщать	— обучение технологии поиска новых знаний, работа с дополнительными источниками информации; — привлечение к поисковой деятельности, использование творческих знаний; формирование навыков самоконтроля за усвоением знаний
Средний (2 группа)	Учащиеся со средними способностями, обладающие хорошими знаниями основных фактов, однако не всегда умеющие обосновать ответ, обобщить, но затрудняющиеся при решении творческих заданий	— обучение технологии поиска новых знаний, работа с учебником; — организация самостоятельной деятельности репродуктивного и частично-поискового характера, самоконтроль за усвоением знаний; — отбор методов, способствующих усвоению знаний на частично-поисковом и поисковом уровне
Низкий (3 группа)	слабые учащиеся, обладающие минимумом знаний, умений и навыков, достаточных для их применения по образцу, умеют отвечать на вопросы, не требующие особых рассуждений и доказательств.	— создание положительной мотивации через практическую направленность обучения, связь с жизнью, ориентация на успех, регистрация действительного продвижения в учении; создание условий, позволяющих каждому ученику оценить свое положение и обдумать возможности его улучшения; — отбор методов, способствующих усвоению базовых знаний на репродуктивном уровне, формирование мыслительных действий и операций, обучение предметным умениям и навыкам

При изучении теории можно использовать проблемный метод обучения. Учебник помогает при подготовке к уроку. Знакомство с новым материалом учащихся при этом осуществляется с учетом принципа системности. В процессе выполнения заданий обучающиеся самостоятельно или с минимальной помощью учителя знакомятся с новым материалом. Для испытывающих затруднения школьников в учебнике предлагается система вопросов и указаний. При знакомстве с новым материалом текст читается вслух по частям.

Для закрепления полученных знаний применяется дифференцированный подход: начинается одновременно самостоятельная и коллективная работы. Обучающиеся, усвоившие новый материал без затруднений, работают самостоятельно. При этом самостоятельная работа выполняется по желанию. Остальные ученики выполняют коллективную работу.

На этапе закрепления и применения полученных знаний организуется самостоятельная работа с учетом особенностей учащихся. Для этого необходимо предварительно подготовить несколько вариантов разноплановых заданий (с обозначенным уровнем сложности, и, как правило, заданными рамками его оценивания при полноценном выполнении). Обучающиеся самостоятельно выбирают вариант. С отдельными обучающимися возможна организация индивидуальной работы, сопровождающейся разъяснением возможных затруднений с целью предотвращения ошибок. Данный прием необходим для этапа начального закрепления: происходит усвоение нового материала,

а также выявляются пробелы в знаниях. Слабоуспевающим школьникам для организации самостоятельной работы предлагаются облегченные карточки-задания, карточки-консультанты с планами и образцами ответов, сильным – задания на перенос полученных знаний и умений в новую ситуацию. Работа организуется следующим образом: консультация, проверка работы обучающихся, которые выполняют один вариант, остальные выполняют самостоятельную работу. При этом максимум внимания уделяется слабым и ученикам и ученикам со средними способностями. Дифференцированный подход на этапе закрепления и применения знаний осуществляется в виде заданий различной трудности и характера: 1 группа – нестандартные или более сложные и объемные задания; 2 группа – задания необязательного уровня; 3 группа – задания обязательного уровня.

На этапе проверки усвоения знаний необходимо выяснить, на каком уровне интериоризирован каждым обучающимся один и тот же вид знания или умения. Для этого используются варианты заданий повышенной и средней трудности. Уровень трудности задания — самостоятельный выбор обучающихся.

Таковы основные особенности алгоритма применения технологии дифференцированного обучения.

Приведем примеры применения технологии дифференцированного обучения на уроках биологии. Учителя часто задают домашние задания с выбором заданий (задания по составлению плана к тексту параграфа, рассказа, биологической сказки, памятки на тему ЗОЖ, заполнению таблиц или схем, составлению кроссворда по терминологии изучаемого параграфа и т.д.). Задания выбирают сами обучающиеся, исходя из своих способностей и мотивации, иногда персонифицированное творческое задание даётся конкретному ученику. Но каждый ли ученик качественно работает на уроке и обязательно выполнит более или менее лёгкое задание? Достаточно ли урока для качественного выполнения определённого задания, например – написать биологическую сказку или составить кроссворд по терминологии урока? Ответить утвердительно непросто. Учитель находится в постоянном поиске технологий, методов и приёмов, направленных на повышение эффективности обучения и дающих обучающимся возможность самостоятельно осваивать материал и выполнять разноуровневые задания и на уроке, и в ходе выполнения домашнего задания.

Инновационной находкой можно считать использование в процессе обучения персонального сайта учителя, наличие которого предоставляет педагогу дополнительную возможность для работы с одарёнными и слабоуспевающими обучающимися.

Например, в папке «Для учащихся» учитель может предложить карточки-задания, тесты к определённым разделам – модулям учебника. Карточка-задание содержит само задание и ссылку на электронный образовательный ресурс к данной теме. Формулировки многих заданий рекламируют себя, носят мотивационный характер (табл. 2).

ПРИМЕРЫ КАРТОЧЕК С ЗАДАНИЯМИ ПО БИОЛОГИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ РАЗНЫХ КЛАССОВ

п / п	Класс	Пример задания
1	8	Выучи структуру тела человека. Поиграй в игру и запиши свой лучший результат, который назовешь на уроке. Игра находится по ссылке
2	8	Скачай обучающие презентации по теме урока. Изучай тему в удобном для тебя порядке. Следуй по ссылке
3	9	Симбиотические организмы! Узнай о характере их жизни (ссылка)
4	10	Каждый сможет написать план строения клетки! Вам поможет материал по ссылке

Номер карточки-задания записывается как домашнее задание на доске и в электронном журнале. Оно может быть одинаково как для всех учащихся одного класса, так и может быть адресовано определенной группе или индивидуально одному или двум обучающимся. Само задание-карточка на уроке не зачитывается, важно сохранить интригу и поддержать интерес.

Перед подготовкой карточки-задания учитель осуществляет дифференциацию обучающихся данного класса и подбирает задания для каждой выделенной им группы учащихся. Карточки-задания, имеющие тренировочный характер, доступны всем учащимся и обязательны для выполнения. Эти задания обеспечивают базовый уровень усвоения материала. Индивидуальные карточки передаются для выполнения обучающимся, умеющим работать творчески, желающим находить и перерабатывать информацию по заданной теме так, чтобы можно было представить её одноклассникам в метапредметном плане.

Осуществлять контроль работы с карточками в старших классах можно выполнением задания индивидуально за компьютером. Ведь тренировочные упражнения позволяют проверить результат работы. Если учащийся затрудняется, делает много ошибок, возможна совместная работа над заданием в тандеме с более сильным учащимся. Пока отдельные учащиеся заняты работой за компьютером, учитель продолжает групповые виды работы с остальными учащимися.

Для усвоения сложных тем, содержащих значительное число биологических терминов возможна компоновка нескольких заданий в одной карточке.

Карточки-задания используются и дают результат на любом этапе работы с материалом на уроках всех типов:

– первичного предъявления нового;
– формирования первичных предметных навыков и умений;
– применения метапредметных и предметных знаний;
– обобщения и систематизации предметных знаний;
– контроля;
– коррекции;
– рефлексии.

Конечно, у учителя появляется возможность включать в тематическое планирование и нетрадиционные формы уроков, ведь есть уверенность, что обучающиеся на данном этапе уже владеют предметными и метапредметными знаниями и умениями.

Можно констатировать, что учительский сайт — эффективный ресурс для применения современных педагогических технологий (например, технологии дифференцированного обучения), предоставляющий огромные возможности по организации учебной деятельности обучающихся как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Таким образом, дифференцированный подход в обучении направлен на учет индивидуальности каждого ученика, его персонифицированной программы развития по определенным предметам в период обучения в условиях школы, предполагает рациональное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения как группы обучающихся, так и развития каждого ученика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: Народное образование, 2005. 556 с.
2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990. 192 с.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники. М.: Вита-Пресс, 2000. 88 с.
4. Суворова С.Б., Кузнецова Л.В. Математика: 5–6 класс. Книга для учителя.
5. http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/librarv/2017/02/1l/differentsirovannyy-podhod-v-obuchenii.
6. http: // www.studfiles.ru/preview/6175519/page:20/.

Болдырева
Анастасия Александровна

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Simulation as the method of teaching foreign language at the average school age

For the successful development of the communicative competence of students, modern society provides an extensive range in the choice of methods, forms, and teaching technologies. The language, culture and history of the language studied is a multifaceted, complex phenomenon for students and the correct construction of a certain fragment of reality, will facilitate understanding in the study of a foreign language.
Key words: model, educational model, modeling, types of modeling.

Для успешного развития коммуникативной компетенции учащихся, современное общество дает обширный диапазон в выборе методов, форм, технологий преподавания. Язык, культура и история изучаемого языка есть многогранное, сложное явление для учащихся и правильное конструирование определенного фрагмента действительности, облегчит понимание при изучении иностранного языка.
Ключевые слова: модель, образовательная модель, моделирование, виды моделирования.

Болдырева Анастасия Александровна – студентка Ставропольского государственного педагогического института.
Boldireva Anastasiya Aleksandrovna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

В связи с информатизацией общества изменяются требования ко всем сферам жизнедеятельности человека, в том числе и в сфере образования. Как отражено в «Федеральном законе об образовании РФ» и «Федеральном Государственном образовательном стандарте» современное образование должно формировать у учащихся определенные компетенции. На уроках иностранного языка упор делается на коммуникативной компетенции. Она не возникает сама по себе, её необходимо развивать. Заниматься целенаправленным развитием коммуникативной компетенции необходимо уже в младшем школьном возрасте с применением игрового моделирования, а в дальнейшем продолжать развитие навыков общения учащихся на среднем этапе школьного обучения. Для реализации этого современное общество дает обширный диапазон в выборе методов, форм, технологий преподавания. На наш взгляд при обучении иностранному языку одним из наиболее эффективных является метод моделирования. Поскольку язык, культура и история изучаемого языка есть многогранное, сложное явление для учащихся и правильное конструирование определенного фрагмента действительности, облегчит понимание при изучении иностранного языка.

Моделирование как способ познания зародился еще в античности (Демокрит, Птолемей, Эпикур и т.д.), исследованием и развитием данного способа познания занимались такие исследователи как Н. Коперник, А.М. Бутлеров, В.М. Глушков и другие.

Анализ лингвистической литературы, появившейся в последние десяти-

летия показал, что у таких исследователей как А.Н.Баранов, В.А. Глущенко, Т.В. Калашникова, И.В. Толочин, Г.И. Шумейко и другие возникли разногласия при характеристике метода моделирования. Использование моделирования в разных областях знания создает проблемы с четким определением сущности понятия. Для того чтобы наиболее полно раскрыть рассматриваемое понятие следует рассмотреть определение термина «Модель». По определению Бешенкова С.А. модель — это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [1].

Выделяется большое разнообразие видов моделирования (предметное, знаковое, языковое, математическое, имитационное, графическое и многие другие) — это объясняется достаточно высокой степенью использования в различных областях знания [3].

Применительно к обучению иностранного языка следует говорить об имитационном моделирование, так как на уроках данной области мы конструируем именно языковую среду использования изучаемого языка, а остальные виды в большей степени направлены на создание какого-либо физического объекта.

Имитационное моделирование — это метод, позволяющий строит модели, описывающие процессы так, как они проходили бы в действительности. Такую модель можно «проиграть» как с одним учеником, так и с группой учеников в составе 10–15 человек.

Модели помогают учащимся визуально увидеть, представить те явления действительности, которые недоступны ему в повседневной жизни.

Моделирование устанавливает соотношения между моделью и оригиналом, поэтому модель должна передавать существенные свойства оригинала — это и делает метод моделирования при развитии коммуникативной компетенции.

По определению И.Т. Фролова «Моделирование означает материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы» [4].

Применяя метод моделирования в начальной школе ведущей деятельностью ребёнка является игра, так как в соответствие с их возрастными особенностями им интересен сам игровой процесс, и они неосознанно запоминают грамматические и речевые структуры. В старших классах всё несколько сложнее. Учителю необходимо организовывать «уроки-дискуссии», «уроки-путешествия» и «круглые столы», однако необходимо помнить, что эффективность урока будет также зависеть от подготовленности учеников, ведь на уроках представленных типов процесс обучения направлен именно на коммуникацию, на развитие мыслительных и речевых способностей.

Предлагаем рассмотреть каждый тип урока на практическом примере.

1. «Урок-дискуссия» — прежде всего предполагает развитие критического мышления и способностей работы в группах. Необходима доброжелательная атмосфера и честное соблюдение правил.

Например, урок в 8 классе на тему: «TV: ProsandCons». На первом этапе учитель делит класс на две группы «Pros» и «Cons», которые должны выбрать капитана и придумать аргументы, пока не истечет время. На втором этапе выходят капитаны команд и приводят свои аргументы за и против, после чего могут выступать оппоненты с обоснованным доказательством своей точки зрения. На следующем этапе капитаны команд делают вывод по итогам дискуссии. На последнем этапе группы могут пообщаться друг с другом и обсудить вопросы по теме

урока (например, «What TV program is your favorite?», Does this program deal with political and social problems of modern society? и т.д.)

2. «Урок-путешествие» способствуют психологическому расслаблению учеников, так как уроки такого характера познавательны и увлекательны. Посредствам применения таких уроков учащиеся учатся анализировать, формулировать свои мысли на изучаемом языке.Например, на уроке с 6–11 классами можно проводить виртуальные путешествия, воспользовавшись следующими электронными ссылками http: // www.sphericalimages.com / virtual-tours (Лондонский Аквариум, музей Мадам Тюссо, Королевский Альберт Холл, Вестминстерское Аббатствои много другое), http: // www.streetvi. ru (Виртуальные экскурсии по улицам городов мира). На наш взгляд — это очень интересная форма работа, так как можно осуществить несколько форм работ сразу: диалоговое общение, возможно групповое или заранее дать проектное задание определенным учащимся.

3. «Круглый стол» – это своего рода дискуссия, которая проходит «глаза в глаза». Правильно организованная дискуссия проходит три стадии развития [2]:

1 стадия — учащиеся знакомятся с проблемой, пытаются осмыслить её. При этом перед учителем ставятся следующие задачи:

1. Сформулировать проблему по теме обсуждения.
2. Создать мотивацию.
3. Установить правила проведения обсуждения.

2 стадия — оценка действий. Происходит обмен мнениями и идеями по обсуждаемому вопросу. Учитель осуществляет роль координатора действий учащихся и выполняет следующие задачи:

1. На этапе обмена мнениями, главную роль занимают учащиеся, учитель лишь корректирует их высказывает.
2. Собираются мнения и идею всех участников круглого стола.
3. Поддерживается высокий уровень активности всех участников.

3 стадия — подведения итогов и рефлексии. Предполагается определение учащимися того или иного единого мнения по теме дискуссии. Задачами учителя выделяются следующие:

1. Проанализировать и оценить проведенную дискуссию.
2. Проконтролировать формулирование единого мнения по теме обсуждаемого вопроса.
3. Подвести итоги совместно с участниками круглого стола [2].

Из вышеизложенного следует, что основной функцией метода моделирования при обучении иностранному языку является облегчение и понимания и запоминания какого-либо явления, а также знакомства со скрытыми и недоступными в естественной среде свойствами явления. На наш взгляд, моделирование — это один из наиболее эффективных методов обучения языку и усвоения необходимых компетенции согласно ФГОС.

ИСПОЛЬЗУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бешенков С.А. Моделирование и формализация: метод. пособие / С.А. Бешенков. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2002. 336 с.
2. Горбунова О.С. «Круглый стол» как метод активного обучения». 2016.
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. 230 с.
4. Макарова О.С. Социальная мотивация учащихся в условиях реализации обратной связи в процессе обучения иностранному языку // Педагогическая наука и практика — региону материалы XVI региональной научно-практической конференции. Ставрополь: СГПИ, 2016. С. 185–191.
5. Саенко О.С. Использование мультимедийных программных средств при обучении английскому языку детей младшего школьного возраста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. Т. 2. № 19. С. 129–132.
6. Maslova T.F. Models of the Sociocultural Strategies of Today's College Students // Russian Education & Society. Volume 55, Number 12. December. 2013. P. 64–73.

Болдырева
Анастасия А

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Современный этап развития общества ставит перед российской системой образования ряд принципиально новых проблем, вызванные политическими, социально-экономическими, философскими и другими факторами. Среди них необходимо выделить необходимость повышения качества и доступности образования, интеграцию в мир научного и образовательного пространства, создание оптимальных экономических условий, совершенствования университетского взаимодействия и укрепления связей между различными уровнями образование. Одним из эффективных путей решения этих проблем является информатизация образования.

Информатизация общества открывает нам большой спектр средств, направленных на развитие коммуникативных способностей. Разработка и совершенствование новых информационных или компьютерных технологий позволяет организовать качественно новую среду в образовательной сфере. Давая определение информационным технологиям, некоторые ученые указывают на конкретную область исследований, другие — на конкретный способ обращения с информацией, как комплекс знаний, как средство работы с информационными ресурсами, обеспечивая накопление, хранение, классификацию и распространение информации (А. П. Кейзер, Е. А. Задорожнюк, 2009; Lyubova, Bilyalova, Evgrafova, 2014;)

Некоторые ученые отметили, что широкое применение информационно-компьютерных технологий может значительно повысить эффективность традиционных методов обучения иностранному языка, на уровне практических, индивидуальных занятий, самостоятельной работы [1, 2, 3, 5, 8].

Nformation-communicative technologies at foreign language lessons for the development of communicative skills

The article discusses the use of technologies of communicative learning along within formation and communicative technologies at the lessons of a foreign language. The conditions for the formation of students communicative competence are discussed. The use of TMC «Sportlight» as the most effective from the point of view of development of all types of speech activity is analyzed.
Key words: informatization of education, technology of communicative learning, communicative competence, types of speech activity.

В статье рассматривается использование технологий коммуникативного обучения наряду с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) на уроках иностранного языка. Обсуждаются условия формирования коммуникативной компетентности учащихся. Анализируется использование УМК «Sportlight» как наиболее эффективного с точки зрения развития всех видов речевой деятельности.
Ключевые слова: информатизация образования, технология коммуникативного обучения, коммуникативная компетентность, виды речевой деятельности.

Болдырева Анастасия Александровна – студентка Ставропольского государственного педагогического института
Boldyreva Anastasia Aleksandrovna – the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Следует отметить, что среди основных технологий, используемых при обучении иностранному языку можно выделить следующие: технология разноуровневого обучения, технология модульного обучения, технология языкового портфеля, проектная технология. Технология коммуникативного обучения наряду с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) являются наиболее актуальными, так как они направлены на формирование у учащихся коммуникативных навыков, которые являются базовыми, необходимыми для адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации.

В рамках ИКТ выделяются 2 вида технологий.

1. Технология с включением компьютерных программ (PowerPoint, Paint, электронные учебники, и т.д.) позволяет организовать более увлекательный, современный и нетрадиционный процесс обучения. В данные программы включены модули, направленные как на развитие всех видов речевой деятельности, говорение, письмо, слушание, чтение.
2. Технологии с применением всемирной сети Интернет. Данная сеть открывает перед своими пользователями очень широкие возможности. При её использовании возможно ознакомиться со всеми лексическими значениями слова, отправиться в виртуальное путешествие (осуществляется погружение в виртуально созданную языковую среду), использовать различные игры для отработки грамматического или лексического аспекта языка, а также возможно общение с людьми из страны изучаемого языка, что своего рода является стимулом к его изучению [8].

В нашей работе мы хотели бы остановиться на учебной программе по английскому языку «Spotlight», [2] которая является наиболее эффективным комплексом по становлению всех видов речевой деятельности на ступени начальной школы.

Предложенный УМК включает в себя:

– Учебник (со встроенной книгой для чтения);
– Рабочая тетрадь;
– Книга для учителя;
– Аудиокурсы для занятий в классе и дома;
– Раздаточные материалы;
– Электронное приложение для компьютера и многого другого [2].

На наш взгляд, будет интересно рассмотреть интерактивную книгу «Spotlight» как модель информационно-коммуникативных технологий, нацеленных на формирование у обучающихся коммуникативных навыков как основной цели и средства изучения иностранного языка.

Из слайда 1 видно, что урок состоит из ряда модулей. В разделе «Let's play» учащиеся младших классов могут найти интересные игры, направленные на знакомство и закрепление новой лексики и грамматических категорий. Как мы знаем, игры — это основное средство обучения в младшем школьном возрасте. Именно игра воздействует на повышение мотивации и интереса к познанию нового языкового материала.

В разделе «Workbook» есть возможность прослушать аутентичные тексты и диалоги на актуальные темы, способствуя становлению навыка общения, правильному и четкому выражению своих мыслей на изучаемом языке.

Страноведческий аспект изучения языка отображен в разделе «SpotlightCulture», где через задания и видеоролики представлен занимательный материал по истории, традициям и культуре страны изучаемого языка. Происходит усвоение иноязычной культуры. Аудиоматериал представлен носителем языка, таким образом учащиеся в процессе слушания и общения изучают фонетичес-

кие и интонационные особенности английского языка.

Слайд 1.

На примере модуля 2(а) “Schoolsubjects” можно отметить, что все упражнения носят речевой характер и освоение языковых единиц происходит непосредственно через ситуации общения.

На слайде 2 вводится новая лексика, которая произносится диктором, и учащиеся без труда могут повторить произношение новых слов.

На слайде 3 происходит ввод новых лексических единиц в процесс коммуникации (на этапе 1 — текст озвучивается диктором, на этапе 2 учащиеся должны самостоятельно сформулировать предложение и сказать его, т.е. уже во втором задание мы видим развитие навыка говорения. Все упражнения предоставлены структурно и в системе, что позволяет сделать процесс обучения доступным.

Слайд 2. Слайд 3.

Слайд 4. Слайд 5.

На слайде 4, 5 четка отражена направленность упражнений (ReadandSay — читайте и говорите) на развитие навыков чтения и говорения. На слайде 6 задание требует Readandanswerthequestions — прочитайте и ответьте на вопросы. На данном этапе осуществляется развитие навыков письма. Учащийся на основе образца и стимулирующих вопросов может написать E-mail своему другу по переписке. Метод письма, как и методы чтения, говорения и аудирования относятся к активным методам обучения, направленным на развитие навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей.

В заключении следует отметить, что все речевые упражнения по развитию навыков аудирования, говорения и письменной речи, предложенные в учебном пособии «Spotlight», соответствуют основным принципам построения технологии коммуникативного обучения и могут быть использованы на занятиях с целью формирования коммуникативных навыков у учащихся.

Слайд 6.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Биболетова М.З. Мультимедийные средства как помощник УМК «EnjoyEnglish» для средней школы. ИЯШ, № 3. 1999.
2. Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д. и др. Английский язык. 3 класс. М.: Просвещение, 2016.
3. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. № 3. 2002. С. 33–41.
4. Донцов Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М., 2007.
5. Зимняя И.Л. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.
6. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. (в вопросах и ответах). СПБ., 2001; Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д. и др. Английский язык. 3 класс. М.: Просвещение, 2016.
7. Кейзер А.П., Задорожнюк Е.А., Борисенко М.В., Клещенко О.К., Литвинович Т.Л. Информационные технологии в автоматизированных системах управления и динамика их развития / Информационные системы и их приложения в производстве и управлении. http: //elib.bsu.by/bitstream/12345678-9/97724/1/Кейзер_Задорожнюк.pdf.
8. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: пособие для учителя / под ред. Е.И. Пассова, В.В. Царьковой. М.: Просвещение, 1993.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Полат Е.С. М., 1999.
10. Пассов Е.И. и др. Учитель иностранного языка, мастерство и личность. М.: Просвещение, 1983.
11. Подопригорова Л.А. Использование интернета в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 2003. № 5. С. 25–31.
12. Смирнов С. А., Котова И. Б. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студентов высших и средних учебных заведений. М.: Академия, 1999. 512 с.
13. Стефановская Т.А. Воспитательные технологии. Методические рекомендации по проведению курсов повышения квалификации работников образования / сост. Т.А. Стефановская. Иркутск, 2002. С. 39.
14. Lyubova T.V., Bilyalova A.A., Evgrafova O.G. (2014) Grammatical and communicative method — a new approach in the practice of teaching foreign languages. Asian Social Science. 10 (21), 261–266.
15. McKenzie C. (2000). Homepages. Built-in Motivation. English Teaching Forum. № 1, 34–37.
16. Alina negoescu teaching and learning foreign languages with ict. № 1 (41) 2016.

О.С. Деренских

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ — ГЛАГОЛОМ «TO MAKE»

Английский язык имеет многовековую историю. В период становления словарного состава языка, его грамматического оформления, в нем накопилось множество выражений, которые люди сочли яркими и интересными. Так возник особый слой языка — фразеология, совокупность устойчивых выражений, имеющих самостоятельное значение. Фразеология — это не просто раздел лексикологии, а сокровищница языка, так как в ее единицах, фразеологизмах находят отблеск культура и история народа, своеобразие жизни и быта людей на определенном промежутке времени. Фразеологические единицы определяют и раскрывают не только картину мира носителей языка, но их историческую культуру. В них сосредоточены результаты культурного опыта народа.

Целью данной работы является изучение семантических особенностей фразеологизмов с компонентом — глаголом «to make».

Глагол to make полисемантичен и представляет трудность для изучения, так как не всегда можно догадаться о значении глагола[1]. Только контекстное окружение является решающим при понимании семантического значения глагола. Ключевая роль в работе отводится рассмотрению семантического значения глагола to make. Материалом нашего исследования послужили данные толковых, этимологических словарей английского языка [2–8].

Необходимо отметить, что на изменение семантического значения глагола повлияли культурные, исторические и социокультурные изменения в обществе.

Рассмотрим значения глагола to make в диахроническом аспекте, так как данный аспект позволяет проследить изменение временных форм глагола на протяжении исторического развития.

Semantic peculiarities of englih pharaseological units with components – the verb «to make».

The article deals with the study of English phraseological units with components — the verb «to make». The aim of the research is to analyse the semantic peculiarities of using English phraseoligical units with components — the verb «to make». It is approved that context helps to determine the semantic meaning of the verb «to make».

Key words: phraseology; classification; English; semantic meaning; verb, context.

Статья посвящена изучению английских фразеологических единиц с компонентом-глаголом «to make». Целью статьи является анализ особенностей английских фразеологических единиц с компонентом-глаголом «to make». В статье утверждается, что контекст помогает понять семантическое значение глагола «to make».

Ключевые слова: фразеология; классификация; английский язык; семантическое значение; глагол, контекст.

О.С. Деренских –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Derenskih O.S. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Согласно этимологическому словарю Дугласа Харпера, глагол в древнеанглийском языке имел форму «macian» и переводился как: «что-то сделать, подготовиться, преобразовать». Например, с западно- германского «makon» переводится, как «подгонка», то есть то, что связанно с модой. Со временем формы и значение глагола менялись, но смысл не утрачивался. В дальнейшем стали появляться устойчивые выражения, такие как «make out»- разобрать, увидеть, различить «make — work»- составлять, изготавливать, и многие другие[2].

Следует указать, что произошла семантическая эволюция слова. Изменилось первоначальное значение этого глагола, расширилась его семантика. Помимо исконного значения «что-то сделать, подготовиться, преобразовать» появились другие значения. Доказательством этому служит информация о лексико-семантическом значении глагола to make в современных словарях английского языка.

В данной работе для изучения лексико-семантического значения глагола to make были взяты самые распространенные примеры из авторитетного словаря английского языка Oxford Dictionary, где глагол to make имеет несколько лексико-семантических вариантов (ЛСВ)[3]:

ЛСВ 1 — делать, конструировать, создавать, изготавливать

ЛСВ 2 — создавать, творить, порождать

ЛСВ 3 — готовить (какое-л. блюдо или напиток)

ЛСВ 4 — создавать, сочинять, слагать

ЛСВ 5 — составлять (юридический документ)

ЛСВ 6 — производить, издавать (звук)

ЛСВ 7 — быть причиной, вызвать (что-л.)

ЛСВ 8 — устанавливать (правила, порядок); вводить в действие (закон); устанавливать (нормы, расценки)

ЛСВ 9 — составлять, образовывать

ЛСВ 10 — сделать кого-л. / что-л. из кого-л. / чего-л.

ЛСВ11 — составлять, вырабатывать (мнение, план)

ЛСВ 12 — считать (что-л. чем-л. / кого-л. кем-л.)

ЛСВ 13 — рассмотреть, разглядеть, увидеть издалека

ЛСВ 14 — составлять, равняться делать, создавать, строить, мастерить — то есть совершать какое-либо действие, имеющее видимый результат.

Как следует из приведенной информации, глагол to make –многозначен. Интерес для нашего исследования представляет влияние контекстного окружения на семантическое значение глагола во фразеологизмах английского языка. Глагол to make употребляется в одном контексте с другими частями речи, которые модифицируют его значение.

В нашей работе мы взяли за основу классификацию, принятую в английском языке, по сочетанию фразеологизмов с определенными частями речи (так называемую смысловую классификацию). Мы дифференцировали фразеологизмы на две лексические модели:

— глагол + прилагательное

— глагол + существительное

Далее представим примеры этих лексических моделей и проанализируем изменение семантического значения глагола to make.

Так, фразеологизм, представляющий собой модель глагол + прилагательное: «to make sure» — дословный перевод «делать уверенность», получил другое значение «убедиться», данное выражение пришло из произведения У. Сомерсет Моэма «Тогда и теперь».

Пример: To make sure it was he, he was to knock twice quickly, wait a moment, knock once, and then after another brief pause again knock twice [4].

Для глагола to make характерно употребление со многими существительными. И во фразеологизмах английского языка он часто употребляется по модели: глагол + существительное.

-«make history» переводится как «творить историю», то есть сделать что-то запоминающееся или достаточно захватывающие, чтобы повлиять на ход истории.

Пример: To do something memorable or spectacular enough to influence the course of history – Первый полет в космос вошел в историю.

— «make a pile»- дословный перевод «сделать кучу», но с течением времени данное словосочетание получило перевод как «куча, гора».

Пример:

To earn a very large amount of money, especially by doing something very successfully. We'll make a pile if we can manage to secure a trading partner in China. I hear Sarah is making a pile with sales from her latest novel.-Чтобы заработать очень большие суммы денег, особенно, делая что-то очень успешно. Мы сделаем кучу, если нам удастся надежности торгового партнера в Китае. Я слышу, как Сара делает кучу с продаж ее последнего романа.

— «make a practice of something»- дословно переводится как делать практику, но в устойчивое словосочетание данное выражение перешло как «практика, практиковаться».

Пример: Jane makes a practice of planting daisies every summer.-Джейн практикуется сажая цветы каждое лето.

— «make a reservation and make reservations»- переводится как «сделать заказ и сделать предварительный заказ, чтобы зарезервировать место, как в самолете, ресторане, театре или заранее; бронировать номер в гостинице заранее».

Пример: Did you make a reservation or are we just going to chance getting a table? Image reservations for a flight at twelve noon. — Было ли бронирование или мы так и будем просто шанс получить таблицу? Я заказал столик на рейс в полдень.

— «make a splash» — «сделать всплеск, чтобы получить много внимания общественности».

Пример: His latest novel was making a splash in literary circles and is on the best-seller list.-Его последний роман имел много шума в литературных кругах и находится в списке бестселлеров.

— make a name- в данном выражении глагол make употребляется в прямом смысле то есть делать свое имя, прославлять себя, а name уже является ядром, потому что употребляется в связанном значении, то есть модифицирует глагол make.

— «make time» — переводится как «делать время». Употреблялся как сленг в первой половине 1900-х годов.

Так, фразеологизм «make a name (for oneself)» — дословный перевод «делать имя», переводится как «прославиться» [5].

Пример: Sally wants to work hard and make a name for herself. It's hard to make a name without a lot of talent and hard work — Салли хочет потрудиться и прославиться. Трудно сделать имя без большого таланта и тяжелого труда. В данном примере глагол to make переводится не как в первоначальном варианте, а в значении «прославляться, то есть делать себя знаменитым».

Фразеологизм «To make a mountain out of molehill» — буквальный перевод «Делать гору из кротовины» известен как перевод «Делать из мухи слона».

Глагол to make, употребляясь во фразеологических единицах часто служит для выражения семантического значения «бедность» или «безысходность».

Фразеологизм «To make one's living»— дословный перевод « делать одну жизнь» то есть перевод полностью поменялся и стал «сводить концы с концами» [6].

Пример: People in Africa make one's living — люди в Африке сводят концы с концами[7].

Фразеологизм «To make fun of» – дословный перевод «делать веселье» в современном языке переводится как «высмеивать кого-то или являться предметом насмешек». В данном значении глагол to make потерял свою первоначальную форму и объединившись с другими словами получил совершенно новое значение.

Пример: «To make a beast of oneself» — если переводить дословно, то имеет значение « делать себя зверем». В данном контексте глагол to make тоже утратил свое значение и уже переводится как «вести себя подло, безобразничать или вести поскотски». Так, если бы мы переводили каждое слово по отдельности, у нас бы получилось такое выражение «делать из себя зверя», то есть выражение не содержит никого смысла и только с течением времени получилось устойчивое словосочетание.

Пример: «Make bricks without straw» — дословный перевод «конструировать кирпич без соломы» в данном выражении контекст полностью изменился и стал переводиться «попусту стараться».

Также употребление глагола to make встречается в пословицах и поговорках. В нашей работе рассмотрим самые известные.

Пример: «Make hay while the sun shines» — дословный перевод «Делай сено, пока солнце светит». В русском языке оно известно как (Куй железо, пока горячо). В данной пословице глагол to make выражает значение, что нужно что-то делать, чтобы получился результат [7].

Пример: «A bad beginning makes a bad ending» дословный перевод «Плохое начало приводит к плохому концу». Или знаменито такое выражение «Что посеешь, то и пожнешь». Хотя смысл обоих выражений означает одно и тоже [8].

Исследовав более 1268 фразеологических единиц английского языка, мы пришли к выводу, что наибольшей частотой употребления обладает лексическая модель: глагол + существительное, что составляет 78% словосочетаний, наименьшей частотой модель: глагол + прилагательное, что составляет 22% от всех изученных примеров. Высокая сочетаемость глагола и существительного объясняется тем, именно существительные наиболее полно актуализируют лексико-семантические варианты глагола to make.

Подводя итоги, следует отметить, что фразеология насыщенна и разнообразна по своему составу и обладает огромными стилистическими возможностями, обусловленными ее внутренними свойствами, которые и составляют специфику фразеологизмов. А фразеологизмы или фразеологические единицы передают самобытность и специфику национального языка. Во фразеологии хранится богатый опыт истории народа.

Как мы видим, что фразеологизмы с глаголом to make используются очень часто, потому что он очень распространенный.

Опираясь на наше исследование можно сделать вывод, что в глаголе make, в зависимости от контекста происходит изменение семантического значения посредством разнообразных исторических или иных перемен.

Главной отличительной особенностью глагола make является то, что его нельзя переводить дословно, поскольку смысл несет именно контекстное окружение.

Проведенное исследование и его результаты могут способствовать более глубокому изучению и описанию глагола to make.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Павленко В.Г. Лексико-семантические особенности глагола think как фразового глагола. Уральский научный вестник. 2016. Т. 6. № 2. С. 42–50.
2. http: // www.etymonline.com/.
3. http: // www.lingvo-online.ru / ru / Translate / en-ru / make.
4. http: // oose.ru / frazeologizmyi-s-glagolom-to-make-chast-pervaya.
5. http: // www.thefreedictionary.com.
6. http: // phraseology_ru_en.academic.ru.
7. http: // idioms.thefreedictionary.com / make+money+on.
8. http: // dic.academic.ru / dic.nsf / lingvistic.

Шарипова А.Р.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА А.С. ПУШКИНА

Личность Александра Сергеевича Пушкина многогранна, жизнь его — путь человека честного и свободного. Не удивительно, что его произведения способствуют развитию у обучающихся жизненно необходимых нравственных качеств, воображения, созидательного начала. Рассматривая его творчество на уроках литературы, нельзя не обратиться к картинам, через призму которых прослеживается жизнь гениального русского поэта.

Изучение биографии, как правило, начинается с демонстрации портрета писателя. Существует множество портретов с изображением А.С.Пушкина, благодаря которым школьники могут сегодня лучше представить эту выдающуюся личность. Как ни странно, поэт не любил позировать художникам, объясняя это своим «арабским безобразием». Поэтому не все портреты, узнаваемые нами, написаны с натуры. Обучающиеся могут рассуждать о том, какие из представленных полотен наиболее достоверны.

В учебнике по литературе для 5 класса под редакцией Веры Яновны Коровиной акцент делается на детские годы Пушкина. На уроке уместно использовать портрет французского художника-эмигранта Ксавье де Местра (1763–1852) с изображением маленького Саши («Пушкин-ребёнок», 1801–1802 гг.) Каковы характерные черты Пушкина на детском портрете? Прослеживаются ли эти черты на портрете взрослого Пушкина? Можно ли разглядеть в маленьком Саше будущее «солнце русской поэзии»? Дети учатся описывать портрет, замечать детали, сравнивать.

На наш взгляд, это актуальный в современной методике элемент исследовательской деятельности пятиклассников, так как талантливый, но в то же время малоизвестный художник, писатель, ученый, граф Франсуа Ксавье де Местр был интереснейшим свидетелем «пушкинского» периода истории России: добрую половину своей жизни был связан с семьями Пушкиных-Ганнибалов; в доме дяди поэта Сергея Львовича Пушкина преподавал рисование; его этические сочинения в некоторой степени повлияли на юного Пушкина; написал известную миниатюру на кости — портрет «прекрасной креолки» Надежды Осиповны Пушкиной и т.п. Не случайно иконографисты систематически обращаются к наследию Ксавье де Местра, поскольку даже «вопросительное» исследование живописных работ старшего современника А.С. Пушкина позволяет расширить представления обучающихся о связи культур и народов пушкинского времени.

The integration of literature and fine arts in studying of creativity of A. S. Pushkin

The article is devoted to topical questions of methodology of teaching literature, as well as the inclusion of integration of the materials in the lesson, contributing to the formation of students ' holistic picture of the world.

Key words: integration, research, analysis and artistic creativity.

Статья посвящена актуальным вопросам методики преподавания литературы, а также вопросам включения интеграционных материалов в содержание урока, способствующих формированию у обучающихся целостной картины мира.

Ключевые слова: интеграция, исследовательская деятельность, анализ художественного творчества.

Лицейский период творчества Пушкина рассматривается в 6 классе. Он наиболее ярко отображён в портрете Юрий Валентиновича Иванова «Саша Пушкин, лицеист» (1801–1802) и картине Ильи Ефимовича Репина «Пушкин на лицейском экзамене в Царском селе» (1911). Эти полотна помогут школьникам представить, какими были лицеисты XIX века. Беседе о жизни Пушкина в лицее предшествует работа обучающихся по картине, а именно учитель предлагает применить приём «Вхождение в картину», то есть представить себя на месте экзаменуемого, читающего стихотворение собственного сочинения. Шестиклассники, описав свои чувства, эмоции, переживания, смогут сравнить их с воспоминаниями-стихами самого Пушкина.

В 1827 году появилось целых два классических портрета Пушкина, написанных с натуры. Один из них принадлежит кисти Ореста Адамовича Кипренского (1827), другой — Василию Андреевичу Тропинину (1827). О степени достоверности портретов и их особенностях школьники могут спорить.

Анализ картины может включать творческую работу совместно с учителем: педагог начинает описывать, а обучающиеся продолжают: на светлом желто-зеленом фоне рисуется изображение поэта, одетого в строгий сюртук с перекинутым через плечо клетчатым красно-зеленым шотландским пледом...

В.А. Тропинин в портрете Пушкина с наибольшей отчетливостью выразил свой идеал свободного человека. В чём это выражается? Для ответа на этот вопрос обучающимся необходимо описать портрет. Работа над этими портретами может проводиться в 7–9 классах.

Шарипова А.Р. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Sharipova A.R. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Однако был художник, который внимательно всматривался в черты Александра Пушкина и спешил закрепить их на бумаге. Этот художник — сам Пушкин. В его автопортретах тонко переданы и схвачены разные оттенки его душевного состояния. В учебнике 6 класса представлен всего один автопортрет писателя.

Рисунки писателей — это особая тема и для литературоведов, и для искусствоведов. Наш современник доктор филологических наук, профессор Константин Абрекович Баршт в статье «О типологических взаимосвязях литературы и живописи» (1988) высказывает предположение о том, что в процессе написания литературного произведения писатель «помогает» себе графикой. Для того, чтобы в процессе творчества писатель начал рисовать, по мнению К.А. Баршта «...необходимо сочетание 3-х условий:

1. Это должен быть писатель, получивший определенные навыки рисования;

2. Это писатель, напряженно ищущий «новое слово», писатель — новатор;
3. Он должен обладать ясно выраженным стремлением зафиксировать мысль на самом раннем этапе ее возникновения...» [1].

Всё это мы можем отнести к А.С. Пушкину, чьи рукописи полны эскизов, набросков. Вступительные беседы при написании сочинений, рассказов с опорой на собственные живописные наброски будут способствовать развитию творческого потенциала, умения находить новые идеи и фиксировать их вербально.

Для апробации данного предположения нами 22 февраля 2017 г. в МБОУ Лицее № 35 города Ставрополя было проведено в 7 классе внеклассное мероприятие по литературе, приуроченное 180-летию со дня смерти русского поэта. Провели его мы в форме выставки-площадки взаимодействия с публикой, под названием «А.С. Пушкин на картинах: несколько страниц из жизни поэта». Обучающиеся заранее были разделены на 4 группы, каждая получила задание: полученный ими портрет А.С. Пушкина школьники должны описать, соотнося с биографией и творчеством поэта.

Представление картины с изображение поэта сопровождалось творческой интерпретацией:

а) к портрету Ксавье де Местра «Пушкин-ребёнок» был подобран отрывок из стихотворения «Мечтатель»;
б событие, послужившее основой для картины И.Е. Репина, было инсценировано;
в) к картине О.А. Кипренского дети подобрали стихотворение, в котором отражено отношение самого Пушкина к своему портрету;
г) видение Пушкина В.А. Тропининым школьники подтвердили прочтением стихотворения «Узник».

В заключительной части мероприятия «юные художники» рассказали о своём видении личности поэта и его творчества.

Участие во внеклассном мероприятии в форме выставки помогло школьникам рассмотреть творчество А.С. Пушкина с новой стороны. Он присутствует в нашей жизни, побуждает к творчеству, волнует умы, порождает новые гипотезы и бесконечные споры. «Он победил и время, и пространство».

ЛИТЕРАТУРА
1. К.А. Баршт. О типологических взаимосвязях литературы и живописи (на материале русского искусства XIX века) // Русская литература и изобразительное искусство XVIII – начала XX века. Сборник научных трудов. Л., 1988. С. 5–48.

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Раздел 8.

Бровикова А.И.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Project activity in music teacher work in connection to implementation of federal state educational standard of pre-school education

The article discusses innovative methods of music teacher work in a pre-school organization in connection to implementation of Federal State Educational Standard of Pre-School Education.Special aspects of the use of creative project method for initiative and cognition formation in a process of music activity of older pre-school age children are analyzed.

Key words: artistic and aesthetic development, preschool age, Federal State Educational Standard of Preschool Education.

В данной статье обсуждаются инновационные методы работы музыкального руководителя в дошкольной образовательной организации, в связи с реализацией ФГОС ДО. Проанализированы особенности использования метода творческого проекта в формировании инициативы и познавательных действий в музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, дошкольный возраст, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

В настоящее время дошкольное образование претерпевает существенные изменения. Это связано прежде всего, с введением ФГОС ДО, который определяет дошкольное образование первой ступенью в системе общего образования.

Основными принципами стандарта является поддержка инициативы ребенка в различных сферах деятельности, формирование познавательных интересов и действий ребенка, а также активное сотрудничество ребёнка и взрослого (педагогическое взаимодействие, вместо педагогического воздействия), при котором ребенок становится активным в выборе содержания и траектории своего образования [5, с. 3].

С учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольника, музыкальный руководитель должен создать такие условия и такую среду, при которых у детей сформируется потребность в познании мира музыки, эмоций, чувств и фантазий, желание погружения в творчество. Таким образом, ребенок становится субъектом музыкальной деятельности.Данная работа требует от педагога поиска инновационных средств, методов и приемов, направленных на формирование самостоятельной и инициативной позиции у дошкольника.

Перед музыкальными работниками стоит задача не только заложить первичные музыкальные све-

дения, но и создать условия, при которых каждый ребенок сможет проявить свои индивидуальные творческие способности, высвободить первичную креативность, обогатить эмоциональную сферу, и на этой основе сформировать музыкально-эстетическую культуру личности.Но при этом педагог должен стремиться к тому, чтобы ребенок умел самостоятельно добывать знания. Перед ним стоит задача развить исследовательские, рефлексивные навыки и умения, сопряженные с непосредственной деятельностью, т.е. с опытом их применения. В данной работе музыкальному руководителю дошкольного учреждения поможет проектный метод.

Проектное обучение получило широкое распространение в США (Д. Дьюи, Х. Килпатрик, Л. Торндайк), а в России данный метод впервые упоминается в 1925 году (С.Т. Шацкий). Основным принципом метода проекта является накопление и реконструкция уже имеющегося знания в ходе экспериментальной деятельности, с целью углубления содержания этого знания. Д. Дьюи отмечал, что опыт и знания ребёнок должен получать в процессе исследования,изготовления различных макетов, проведения опытов. В его исследованиях метод проекта представляет собой систему, целью которой является приобретение новых знаний в процессе практических заданий. В основе проекта, отмечал Д. Дьюи, всегда стоит проблема исследования.В своей работе «Метод проектов» У. Килпатрик охарактеризовал данный метод как «от души выполняемый замысел» [4, с. 6].

Проектная деятельность, по мнению отечественных ученых (Н.Е. Веракса, Л.А. Венгер, Е.Г. Кагаров, О.М. Дьяченко, М.В. Крупенина, А.М. Матюшкин, И.Н. Понамарева, Т.И. Шамова), обеспечивает высокий уровень познавательного интереса детей, интеграциютеоретических знаний и практического опыта. В отечественные педагогики (Б.В. Игнатьев, В.Н. Шульгин, И.С. Сергеева и др.) метод проекта рассматривался не только как средство развития, но и как проводник между полученными знаниями и умениямив процессе работы над проблемой исследования. П.П. Блонскийрассматривал проектное обучение как средство формирования творческих способностей. П.Ф. Каптерев считал средством развития мышления, самостоятельности и активности. Интеграцию теории и практики А.С. Макаренкосчитал средством подготовки к профессиональной деятельности [1, с. 4].

Метод проектной деятельности, на наш взгляд, является актуальным для реализации некоторых пунктов стандарта. В пункте 1.4 документа говорится о построение образовательного процесса на основе содействия и сотрудничества всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов), признание ребенка субъектом образовательных отношений, формирование инициативы на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками [5, с. 7]. Д.И. Фельдштейн изучая особенности взаимоотношений взрослых и детей, отмечал, что новые формы их деятельности, позволит не только эмоционально насытить переживаниями, но и будут способствовать личностному развитию всех участников.

Для достижения данной цели, сотрудники ДОУ должны обеспечить участие родителей в жизни детского сада, а также обеспечить оказание поддержки родителям в вопросах воспитания и развития детей. Педагогу необходимо установить партнерские, доверительные отношения с родителями, способствовать тому, чтобы в лице родителей найти помощников и единомышленников.

В зависимости от поставленной задачи, используются различные формы работы с семьями.Данная работа предполагает создание агитплакатов, выставки, написание мини-сочинений, конкурсы, театральные постановки, концерты, экскурсии, родительские собрания и клубы, оформление стендов и многое другое. На наш взгляд, для музыкального руководителя самым продуктивным будет использовать технологию проектирования [2, с. 70].

Проектная деятельность представлена в различных самостоятельных формах работы, а именно: проекты исследовательского характера, творческие проекты, информационные, практико-ориентированные и игровые проекты. Также проекты классифицируются по тематике, по срокам проведения, по составу участников. В данном случает, метод проекта способствует открытости образовательной системы ДОУ для активного взаимодействия с семьями воспитанников.

В рамках исследования, мы подробно остановимся на творческом проекте, так как, на наш взгляд, именно использование этого метода в работе музыкального руководителя, позволит приблизить результат к тем целевым ориентирам, которые описаны в стандарте.

Творческие проекты также можно разделить на несколько самостоятельных типов, актуальных для старшего дошкольного возраста:

— творческий проект, где в основе лежит доминирующий мотив (радость от совместного творчества, выражение своего отношения к чему-либо);
— творческий проект, где в основе лежит доминирующий вид творчества (музыкальная деятельность, театральная, художественная);
— по форме представления результатов (спектакль, концерт, праздник, музыкально-литературный вечер и т.п.) [3, с. 26].

Приступаю к реализации проекта, педагог должен учитывать возрастные особенности детей. Задачи исследовательской деятельности имеют свои особенности в зависимости от возраста ребенка. Если говорить о младшем дошкольном возрасте, это формирование начальных предпосылок исследовательской работы, вхождение в проблемную ситуацию, где ведущей будет роль педагога. На наш взгляд, именно в старшем дошкольном возрасте формирование предпосылок к исследовательской деятельности, будет наиболее эффективным.

Данный период можно назвать возрастом познавательных эмоций, к которым относятся чувства удивления, любопытства, любознательности. Возникая в результате знакомства с другими аспектами деятельности, эти эмоции оказывают стимулирующее воздействие на познавательные процессы дошкольника.

Бровикова А.И. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Brovikova A.I. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Ребенок 5–7 лет может с помощью взрослого, а затем и самостоятельно, сформулировать методы, способствующие решению поставленных задач; проявляет желание использовать специальную терминологию; демонстрирует интеллектуальную инициативу; может поддержать конструктивную беседу в процессе работы над экспериментальной частью проекта. Сложность заключается в том, чтобы оставаться независимым консультантом, только направлять, хвалить, подсказывать в работе. Но первостепенная задача, которая стоит перед педагогом — дать возможность ребенку проявить самостоятельность и реализовать весь свой творческий потенциал. Это возможно, если педагог будет соблю-

дать очередность этапов и планировать постепенное усложнение материала.

Структура проекта состоит из нескольких этапов: выбор темы (создание проблемной ситуации, обоснование актуальности), целеполагание (формулировка цели, постановка задач), планирование (составление плана проекта), исполнительский (деятельностный, получение продукта), презентация результатов, рефлексивно-оценочный (сравнение, обобщение, выводы).

Таким образом, метод творческого проекта в работе с детьми старшего дошкольного возраста, позволит музыкальному руководителю приблизиться к результатам, которые прописаны в стандарте. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования предполагают овладение следующими компетенциями:

— ребенок проявляет инициативу и самостоятельность;
— активно взаимодействует со взрослыми и сверстниками, способен договариваться, сопереживать, учитывать интересы и чувства других людей;
— обладает развитым воображением, творческим мышлением;
— проявляет любознательность, интересуется причинно-следственными связями, может самостоятельно объяснить то или иное явление, склонен наблюдать, любит экспериментировать [5, с. 28].

На наш взгляд, эффективность метода проектов выражается в том, что он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, учит проблематизации, формулированию проблемы и постановке задач, целеполаганию и планированию, самоанализу и рефлексии, что будет способствовать формированию предпосылок к учебной деятельности и позволит успешно адаптироваться на этапе начального общего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдова, О.И., Богославец, Л.Г., Майер, А.А., Проекты в работе с семьей: методическое пособие. М.: Сфера 2012. 120 с.
2. Муляр Н. В., Черниговских Е. В., Кубышкина Н. Д. Инновационные формы работы с родителями в соответствии с ФГОС [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 69–71
3. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей / Н.А. Виноградова, Е. П. Панкова. М.: Айрис-пресс, 2008.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / авт.-сост. Л. С. Киселева, Т. А. Данилина. 3-е изд. М.: АРКТИ, 2005.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива, 2014. 32 с.

Гергель
Мария Николаевна

НАРОДНЫЙ ТАНЕЦ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Folk dance as a means of forming ethnic tolerance children of primary school age

The sensitive period of formation of ethnocultural tolerance of the child is of primary school age. The art of folk dance, folk art are the mediators knowledge of child beauty cultural traditions of different peoples. Folk dance, because of its emotional appeal, the ethnic culture and history, knowledge which is an essential component of a tolerant understanding.
Key words: folk dance art; ethnic tensions; the formation of ethnic tolerance.

Сенситивным периодом формирования этнокультурной толерантности ребенка является младший школьный возраст. Искусство народного танца, народное творчество являются медиаторами познания ребенком красоты культурных традиций разных народов. Народный танец, в силу своей эмоциональной притягательности, открывается доступ к этнической культуре и истории, познание которых является важнейшей компонентой толерантного понимания.
Ключевые слова: народно-танцевальное творчество; межэтническое напряжение; формирование этнической толерантности.

Гергель Мария Николаевна –
студентка Ставропольского государственного педагогического института факультет искусств, группа ИЗХ

Herkel Maria Nikolaevna –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Решение проблем этнических отношений всегда считалось одним из наиболее существенных и значимых в государственном устройстве социума. Важнейшим стратегическим курсом в стране сегодня признается формирование позитивной гражданской идентичности, соответствующей историческим традициям, современному устройству и перспективам укрепления федеративного государства. Однако, с одной стороны, интеграционные процессы (технологические, информационные, экономические) в современном мире способствует взаимодействию и единству человечества, с другой стороны, культурная неоднородность может вызвать непонимание и возникновение национальной розни. Особенно актуальна эта проблема в Северо-Кавказском регионе. В последние годы с ростом социальной напряженности, возникновением межэтнических и межконфессиональных конфликтов, экстремистских настроений в среде молодежи остро встает проблема формирования толерантности подрастающего поколения, воспитания в духе культурно-цивилизованного взаимодействия, на основе плюрализма знаний, идей и ценностей, диалога культур, приоритета общечеловеческих ценностей в жизни и деятельности развивающейся личности, роста ее культурного самосознания [1, с. 56].

Термин «толерантность» происходит от латинского «tolerantis», которое буквально переводится как терпение, выносливость. Концепт толеран-

тности относится к эпохе античности, обусловливает решение проблемы взаимодействия с религиозными меньшинствами. В процессе исторического развития религиозная толерантность положила начало всем другим свободам, которые были достигнуты в обществе. П. Кинг, Дж. Милль, К. Поппер, А. Тейлор, а также А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, М. Поташник, Г.У. Солдатова, А.Ю. Чернов, И.С. Буланова в своих исследованиях раскрывают семантику понятия «этническая толерантность», сущность которой сводится к признанию, принятию, пониманию и уважению непохожести, различия, а также готовности к диалогу с другими этническими группам. Однако с признанием многомерности социальной среды не допустимы любые формы предпочтения, привилегий для одних социальных, этнических, культурных и прочих групп и притеснение других.

В.С. Гершунский указывает, что именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать менталитет толерантности. Данной точки зрения придерживается и академик В.А. Тишков. Он разрабатывает концепт «педагогика этнокультурной толерантности» как инструментарий трансляции толерантности через сферу этнокультурного образования и культурную политику.

Этнизация — потребность современной стратегии образования, одна из острых проблем на Северном Кавказе. Через формирование у личности убеждения в самобытности своей региональной культуры происходит приобщение ее к ценностям мировой культуры. На практике наиболее испытанным способом развития общечеловеческой культуры является не насильственное, а добровольное обогащение за счет объективных социально и личностно значимых материальных и духовных ценностей культур больших и малых этносов [3, с. 98].

Система ценностных ориентации как важнейшее социально-психологическое образование толерантной личности формируется уже в период раннего детского возраста под влиянием многих факторов объективного и субъективного характера. При этом одним из наиболее действенных из них, по данным социологических, культурологических и психолого-педагогических исследований, проведенных в разное время зарубежными и отечественными учеными (Э. Мейман, Ж. Пиаже, Р. Арнхейм, Б.М. Теплов, А.В. Бакушинский, Е.И.Игнатьев, Г. В. Лабу некая, Б.Т. Лихачев, Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин, М.С. Каган, Н.И. Киященко, А.А. Мелик-Пашаев, Л.А. Венгер и др.) является художественный фактор, оказывающий в той или иной форме и степени продуктивности формирующее воздействие на различных этапах общего и профессионального образования.

Сенситивным периодом формирования этнокультурной толерантности ребенка является младший школьный возраст. В этом возрасте у ребенка достаточно развиты познавательные процессы, речь, активно прогрессирует произвольная регуляция и эмоциональная сфера, оптимизируется первичное становление личности, формируются зачатки духовности. В возрасте пяти-семи лет закладываются социальные нормы и моральные ценности, значимые для каждого человека, формируется представление о собственном достоинстве, приходит понимание самоценности, воспитываются уважение к другому, толерантность, стремление к сотрудничеству, чувство солидарности. Ребенок научается разрешению конфликтных ситуаций, проявляет открытое отношение к миру, сохраняя при этом свою индивидуальность [4, с. 125].

Искусство народного танца, народное творчество являются медиаторами познания ребенком красоты культурных традиций разных народов. Через искусство открывается доступ к этнической культуре и истории, познание которых является важнейшей компонентой толерантного понимания. Искусство народного танца способно оперировать пластическими интонациями, художественными образами, говорить на языке понятном каждому человеку независимо от его национальной принадлежности [2, с. 103]. Погружение ребенка в мир танца мобилизует функции мышления, воображения, которые обеспечивают расшифровку смысла, скрывающегося за художественным вымыслом. Возможность постижения ребенком художественного содержания национального танца через знакомство с культурной традицией народа во многом зависит от педагога, от уровня его этнопедагогической и профессиональной культуры. Этнокультурная компетентность педагога становится платформой формирования среды в детском коллективе, обеспечивающей понимание духовных ценностей других народов через ценностную систему своего народа, принятие и уважение иной культуры.

Структура этнической толерантности включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. В процессе знакомства детей с национальным танцем у них формируются представления об иноэтнической культуре и своеобразии межэтнических отношений, что составляет когнитивный компонент. Познавательная потребность детей младшего школьного возраста, будучи поддержана и направлена со стороны педагога, проявляется в потребности в новых впечатлениях и социальных контактах через искусство танца, в форме эмоционального компонента отражает отношение к другим этническим группам. Интерес через приятие танцевального творчества других этносов, через намерение активно пробовать, преобразовывать, изобретать, творить, через этнотолерантную деятельность обеспечивает становление поведенческого компонента [9, с. 76].

Танец не только сочетает в себе эмоциональную сторону искусства, приносит радость, как исполнителю, так и зрителю, но и раскрывает, растит духовные силы, воспитывает художественный вкус и любовь к прекрасному [6, с. 44].

Иносказательная семантика художественного образа в народном танце формируется на основе традиционно закрепившихся этносмыслов, выходя за их пределы, надстраиваясь над ними, обнаруживает новое актуальное содержание. Народный танец в сочетании с символизмом и свободной импровизацией существенно нивелирует чувственную напряженность. Каждый ребенок нуждается в символической игре, которая задействует воображение, развивает его, прорабатывая ситуации «здесь и сейчас».

По мнению Н. Роджерса, творческий потенциал ребенка проявляется естественно в свободном самовыражении. Экспериментируя и исследуя, он наслаждается этим процессом. Погружаясь в художественную среду, «вживаясь» в художественный образ национального танца, ребенок соотносит его с собственной субъектностью и со своим художественным опытом. Это и есть основной источник его эстетических впечатлений [8, с. 54].

Народный танец, исполняемый в стиле свободной импровизации помогает преодолеть чувственные напряжения, развивает эмоциональную отзывчивость, которая специфически окрашивается отношением и составляет суть переживания. Если переживание А.Н. Леонтьев [5, с. 234] определил как форму данности психического явления субъекту, то эмоциональная отзывчивость рассматривается им как способность чувствовать и понимать состояние другого человека через осознание собственных переживаний.

Взаимодействуя, младшие школьники различных этнических общностей с одной стороны, изменяют собственные черты и качества, а с другой — превращают некоторые уникальные особенности каждой из них в нечто общее, в совместное достояние.

Посредством своеобразных пластических штрихов и приемов русского, осетинского, карачаевского, кабардинского, чеченского и др. танца ребенок углубляет и конкретизирует представление об определенной национальной культуре. В ряду известных невербальных, игровых, музыкальных и пластических средств обу-

чения и воспитания эффективность танца наиболее высока. Элементарные формы национального танца, будь то пантомима, танцевальная комбинация, инсценирование песни или обряда, являются единственными доступными детскому восприятию и осознанию, источниками социально-национальной информации. И от того, насколько рационально составлена программа обучения народно-сценическому танцу, насколько представлен в ней региональный компонент, насколько педагог акцентирует внимание на лучших качествах каждого этноса зависит дальнейший процесс идентификации ученика со своей нацией, становления интернационального мировоззрения и толерантности [7, с. 81].

Следует обратить внимание на то, что не любой народный танец хорош и приемлем для детского исполнения. Зачастую народные пляски заключают недоступное для понимания ребенка содержание. В качестве примера, можно привести широкий спектр русских танцев, в основе которых лежит ухаживание юноши за девушкой, или танцы в которых девушки демонстрируют парням свою стать, свою красоту, а парни покоряют партнерш удалью, виртуозностью и ловкостью. Или, вспомним популярный в Северной Осетии прекрасный в своей торжественности танец «Симд», полный рыцарственного преклонения мужчины перед женщиной. Дети не могут понять и соответственно передать суть такого рода танца. В этой связи при подборе репертуара для детского коллектива необходимо учитывать возрастные особенности детей, их исполнительские возможности, доступные для него приемы и формы образного выражения.

Таким образом, народный танец является эффективным средством формирования этнической толерантности детей младшего школьного возраста, при условии реализации целостного (антропологического) подхода к народно-танцевальному научению. Этот подход ориентирует педагога системы дополнительного образования на строгий учет возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей и интересов маленьких исполнителей, на создание условий для их творческого и нравственного роста, самовыражения и самореализации, становления таких качеств как сопереживание, сочувствие, сострадание, принятие культуры другого народа, развития способности к межкультурной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Толерантность: на пути к толерантному сознанию. М.: ЛЮКСИ, 2015. 230 с.
2. Барышникова Т.К. Азбука хореографии. СПб.: РЕСПЕКС, 2009. 256 с.
3. Бахчиева О. А. Формирование терпимости — основа духовно-нравственного развития общества. М.: СОТИС, 2008. 128 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2012. 272 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 2006. 536 с.
6. Запорожец А.В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / Избранные психологические труды, М.: Педагогика, 1986. 198 с.
7. Карпенко В.Н. Основы межкультурного взаимодействия в хореографическом образовании. — Белгород: БГИИК, 2014. 144 с.
8. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии, 1990, № 1.
9. Чернов А.Ю., Буланова И.С. Интеграция психологических теорий в объяснении религиозного опыта // Вестник ВолГУ. Серия 11. 2011. № 1. С. 72–79.

Ершова Д.С.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Patriotic education of youth: regional aspect

In the modern world the problem of patriotic education occupies a special place in various spheres of human life. The theme of “patriotism” in the North Caucasus is very subtle, requiring constant attention and consideration in educational work among young people. The art of dance, according to the author, can withstand the aggravation of negative attitudes (antivalues) in modern youth, as some dance forms not only brought up morality, but also contributed to self-affirmation, self-realization in the creative process, to give the opportunity to experience new sensations, to learn your own “I” And its capabilities, which activates the activities of young people

Key words: patriotism, tolerance, youth, art, lezginka, Caucasian dance

В современном мире проблема патриотического воспитания занимает особое место в различных сферах жизнедеятельности человека. Тема «патриотизма» на Северном Кавказе очень тонкая, требующая к себе постоянного внимания и учета в воспитательной работе среди молодежи. Искусство танца, по мнению автора, может противостоять обострению негативных установок (антиценностей) у современной молодежи, так как некоторые танцевальные формы не только воспитывали нравственность, но и способствовала самоутверждению, самореализации в творческом процессе, предоставить возможность испытывать новые ощущения, познавать собственное «Я» и его возможности, что активизирует деятельность молодежи.

Ключевые слова: патриотизм, толерантность, молодежь, искусство, лезгинка, кавказский танец

Ершова Д.С. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Ershova D.S. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Северный Кавказ вот уже более двух десятков лет является пограничным и «горячим» регионом Российской Федерации. Нормализация всех областей жизнедеятельности после вооруженного конфликта в Чечне и на территории всего Северо-Кавказского Федерального округа требуют активной работы всех форм общественной дипломатии в восстановлении патриотизма, дружбы, доверия и добрососедства жителей этого многонационального региона. Определяется острая необходимость в решении одной из важнейших задач патриотического воспитания, решением которой будет формирование декларации общечеловеческих ценностей, способствующей уважению к истории, культуре России, с учетом национальной самобытности наций и народностей Северного Кавказа, как важнейших стабилизирующих факторов мирной жизни в регионе [7, с. 5].

Проблеме формирования патриотического сознания в целом на Северном Кавказе посвящено немало разноплановых работ политического, социологического, философского, педагогического и другого характера, а также публицистики. Тема «патриотизма» на Северном Кавказе очень тонкая, требующая к себе постоянного внимания и учета в воспитательной работе среди молодежи. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и неуклонное формирование любви к своей Родине, вне зависимости от национальности и вероисповедания. Данный процесс невозможен без толерантных отношений в обществе. Толерантность как нравственная парадигма должна проявляться уважительным отношением к

другим взглядам, культуре, народам, в том числе и к своей культуре [6, с. 3].

Возраст молодежи — самоопределяющийся период становления личности. Самый трудный в реализации потребностей и социальной активности. Однако, в данный период закладываются основы нравственности, которая представляет собой формирование социальных установок, отношения к себе и к людям, самое главное к обществу. Также в данный возраст характеризуется стабилизацией черт характера и основных форм межличностного поведения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, — это самопознание, самовыражение и самоутверждение. Однако, современная молодежь стала менее активной, свободолюбивей, более думающей, имеющий доступ к разнообразной информации, в том числе и через всемирные компьютерные сети. Это требует изменения процесса воспитания патриотизма и поиском актуального средства, мотивирующее к единению различных молодых людей вне зависимости от национальности и социального статуса [6, с. 25].

Известно, что на Кавказе проживает более 100 различных народностей, различные в вероисповедании, разговаривающие на разных языках. Одним из средств, способного объединять таких разных людей на протяжении веков выступает искусство, так как оно воплощает в себе духовный мир человека, характеризуется эмоциональным переживанием и вырабатывает определенный тип поведения, внутреннюю культуру личности. Несмотря на многонациональность региона искусство — это своеобразный язык общения [1, с. 128]. Искусство танца может противостоять обострению негативных установок (антиценностей) у современной молодежи. При этом необходимо предложить такие танцевальной формы работы, которые не только воспитывали нравственность, но и способствовала самоутверждению, самореализации в творческом процессе, предоставить возможность испытывать новые ощущения, познавать собственное «Я» и его возможности, что активизирует деятельность молодежи [4, с. 51].

Одной из актуальных танцевальных форм на Северном Кавказе является кавказский танец — широкий и разнообразный пласт жизнедеятельности народов проживающих на Кавказе, который тесно связан с жизнью, бытом, с трудовыми процессами и сохранившийся в быту по сегодняшний день. «Лезгинка» является одним из самых распространенных видов Кавказского танца, которая стала визитной карточкой горских народов не только в России, но и в мире. А также является отголоском древних языческих верований и ритуалов, одним из основных элементов которых являлся образ орла. Этот образ совершенно точно передает характерные черты кавказского мужчины (гордость, воинственность и т.д.), В процессе воспроизведения образа танцор, поднимается не на полупальцы, а на носки и горделиво раскидывает руки-крылья, «плавно описывает круги, словно собираясь взлететь». Эта танцевальная форма интересна зажигательностью ритмов, соревнованиями между молодыми людьми — быстрая, темпераментная, требующая большой силы, выносливости и ловкости от юноши, и плавности, скромности, изящества от девушки. Стереотипизирующими в пластике кавказских танцев является подчеркнуто выпрямленная статная осанка, голова высоко поднятая вверх, характерные позы рук, поднятые на высоту плеч (одна рука вытянута перпендикулярно туловищу, друга согнута в локте, кисти обоих рук опущены, ладони собраны в кулаки). Туловище приподнято на носках, движения в пространстве круговые или по кругу. Моделируются «кавказская» поза и «кавказская» пластика, которая формирует у юношей следующие качества: мужественность, гордость, воинственность; а у девушек

подчеркивает женственность, плавность и скромность [2, с. 31].

«Лезгинка» — это не просто танец, а всенародное явление без возрастных ограничений, которое является эталоном статности, красоты и благородства. Хотя с течением времени нивелируется мелодика, упрощаются формы и движения танца, глубинный смысл, заложенный в нем, до сегодняшних дней играет основную форму идеального социального взаимодействия между мужчиной и женщиной. От начала и до конца вместе, и у каждого своя особая роль, слагаемые вместе в диалог только им понятной беседы. Ведь многие века именно танец, наряду с песней и поэзией были верной и единственной формой объяснения своих чувств.

Музыка «лезгинки», с четким ритмом и энергичными движениями, привлекает к себе внимание и не оставляет равнодушными [3, с. 17].

Следовательно, изучение кавказского танца позволит познакомиться с прикладным искусством народов — костюмы и украшения; с их легендами и ритуалами, обычаями — рисунок танца, формы движений, особыми законами и пропорциями поведения в нем; народную музыку — богатство народных мелодий, музыкальные инструменты, многовековые навыки игры; театр — танец, как часть общего действия, сопряженный с определенным событием, людьми. Т.е. «лезгинка» является важнейшим элементом жизненного уклада всех горцев, является непревзойденным и до конца не раскрытым феноменом объединения народов [5, с. 86].

Использование кавказского танца в воспитании патриотизма у молодежи на Северном Кавказе актуальна тем, что с самого рождения плясками и песнями сопровождаются семейные праздники, различные торжества, совместная работа. Все танцуют лезгинку на народных празднествах (День города, День края), семейных событиях (рождение ребёнка, свадьба, дни рождения и др.) ни одно общественное мероприятие на Северном Кавказе не обходится без исполнения лезгинки [2, с. 34].

Объединение жизненных ценностей вне зависимости от национальности сформирует единый взгляд на жизнь, с точки зрения непреходящих жизненных ценностей, укрепление внутреннего стержня юношей, активной гражданской позиции и созидательной деятельности внутри ближайшего социума. Любые отношения, в том числе и межнациональные, имеют в основе эмоциональную составляющую.

Сегодня, как никогда, для Северного Кавказа важен акцент на патриотическое воспитание как позитив, необходимый поиск методов пропаганды лучших проявлений в сфере межнациональных отношений, так как все мы живем в многонациональной стране — России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пуртова Т. Истоки самодеятельного танцевального искусства и проблемы его развития // Народный танец. Проблемы изучения. СПб., 1991. С. 128–136.
2. Кешева З.М. Танцевальная и песенно-музыкальная культура кабардинцев во второй половине XX века / канд.дис.истор.наук: 07.00.07. Нальчик. — 2004. 203 с.
3. Митрофанов А.П. Музыкально-песенное творчество горцев Северного Кавказа. Сб. материалов. Северо-Кавказский краевой горский НИИ. Т. 1. Оп. 1. Д. 30. С. 17.
4. Герасимова И.А. Философское понимание танца // Вопросы философии, 1998. №4. С. 51.
5. Даниелу А. Традиция и новаторство в различных музыкальных культурах // Музыкальные культуры народов. Традиция и современность. М., 1973. С. 86–98.
6. Ханаху Р.А., Костылев С.В. Современные нравственные и патриотические ориентации слушателей военных училищ / Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2009. 3 с.
7. Хаустов В.М. Патриотическое воспитание как ведущее направление государственной молодежной политики : канд. дис. ... полит. наук: 23.00.02. М., 2007. 130 с.

Жуковская Е.С.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Изменения, произошедшие в системе образования за последнее десятилетие, ее переориентация на гуманистические, личностно-ориентированные и развивающие образовательные уклоны коснулись и системы преподавания изобразительного искусства, поменяв подход к обучению школьников, повысив значимость интеллектуально — творческого развития.

Связь интеллектуального и творческого присутствует на каждом этапе развития человечества. Исторически научное восприятие формировалось, преимущественно, визуально. Наиболее наглядно выразил эту связь Леонардо да Винчи, изобретая «инженерную парадигму» зрительного восприятия, согласно которой рисунки выполняются в той же манере, то и чертежи. Он разработал сложную систему законов изображения в соответствии с закономерностями природы. Пропорция «золотое сечение», взятая из живой природы, применяется как в искусстве, так и в математике, порождая устойчивое и гармоничное соотношение частей композиции [6, с. 98].

Именно в художественно — творческой форме наиболее гармонично осуществляется освоение, познание мира. Таким образом, формируется созидательное начало в человеке, способность воспринимать и творить действительность по законам красоты.

С.В. Аранова отмечает, что интеграция интеллектуального и творческого способствует повышению логической культуры, социальной коммуникации личности. Полученные знания и умения учащиеся могут с успехом использовать не только для решения специфических задач изобразительного искусства, но и применять более широко — в других дисциплинах, самообразовании, в жизненных ситуациях.

Intellectual and creative development of students of secondary school age in the classroom of the fine arts

The article discusses the question of the integration of intelligence and creativity that develop on the lessons of art as a whole. The importance of this school subject as fine art and the conditions of formation of essential important to the success of the individual properties of intelligence and creativity.

Key words: intellectual development, creative development, intellectual and creative development, intelligence, knowledge, art.

В статье рассматривается вопрос об интеграции творчества и интеллекта, которые развиваются на уроках изобразительного искусства как единое целое. Важность такого школьного предмета как изобразительное искусство и условия формирования незаменимо важных для успеха личности свойств — интеллекта и творчества.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, творческое развитие, интеллектуально — творческое развитие, интеллект, знания, изобразительное искусство.

Творческое развитие — это двигатель любой человеческой деятельности, её необходимое, существенное, неотъемлемое свойство. Оно предопределило возникновение человека и человеческого общества и лежит в основе дальнейшего прогресса материального и духовного производства. Творчество является высшей формой активности и самостоятельной деятельности учащихся. Творческое развитие предполагает оригинальную и продуктивную деятельность, приводящую к решению проблемных ситуаций, продуктивное воображение в сочетании с критическим отношением к достигнутому результату. Рамки творчества охватывают действия от нестандартного решения простой задачи до полной реализации уникальных потенций индивида в определенной области [7, с. 45]. Настоящего гения, по мнению Ф. Стендаля, отличает то, что он может испытывать большое наслаждение в творческом процессе и продолжать работать, не обращая внимания на появившиеся трудности.

Творческое развитие учащихся предполагает постоянное совершенствование его способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение составляющих свойств творческой личности доказывает нам важность воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самореализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей [3, с. 25].

Интеллектуальные способности — это высокоразвитые умственные способности общего характера, образующие основу для достижения наилучших результатов во всех областях науки и культуры. Р.С. Немов рассматривает проблему творческих способностей как то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но объясняет (обеспечивает) их быстрое приобретение, закрепление и использование на практике [1, с. 12].

На первый взгляд сложно представить, как интеллектуальную сферу обучающихся среднего школьного возраста можно развить с помощью занятий по изобразительному искусству, казалось бы, это прерогатива теоретических дисциплин.

Так как изобразительное искусство это вид художественного творчества, целью которого является воспроизведение окружающего мира, то имеет смысл говорить о необходимом багаже знаний, который позво-

Жуковская Е.С. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Zhukovskaya E.S. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

лит учащимся правильно, достоверно и убедительно отражать окружающую действительность в своем творчестве.

Предварительным условием интеллектуально-творческого развития учащихся среднего школьного возраста, выступает процесс познания, накопления знания о предмете, который предстоит изобразить. Поэтому перед началом работы, необходимо изучить натуру, проанализировать ее видимые и скрытые черты. Для этого потребуются умения, осваиваемые в ходе обучения изобразительному искусству, но и знания, приобретаемые в процессе изучения других дисциплин. Например, работая над портретом, для достоверной передачи пропорций и особенностей строения человека школьнику, необходимо освоить основные понятия анатомии, но, не менее важным, в этом жанре является передача внутреннего мира портретируемого, его настроения, душевного состояния, за что отвечает наука психология. Изображая батальные сцены, учащемуся необходимо изучить изображаемое историческое событие.

В изобразительном искусстве есть свои законы, правила, приемы, техники, методы ведения работы, знание и применение которых даст возможность учащимся свое творческое видение окружающего мира и выражать свои идеи и мысли через работы, но еще и сделать свое творчество понятным, доступным и легко воспринимаемым зрителями.

И хотя многие ученые, психологи придерживаются мнения, что познание, исключает творческое развитие, мы поддерживаем мнение Е.А. Флериной, которая считает, что процессы обучения и творчества должны осуществляться в единстве [4].

Исследования Н.П. Сакулиной, Т.С. Комаровой показывают, что обучение учащихся среднего школьного возраста не препятствует развитию творчества, а, наоборот, способствует его становлению и развитию. Не освоив на занятиях по изобразительному искусству под руководством педагога необходимых, базовых знаний, умений и навыков, учащийся не проявит творчества [2, с. 109].

Процесс создания художественно-творческой работы учащимися осуществляется в первую очередь через мысленное создание образа, активизируя при этом психологических составляющих интеллекта, такие как — память, воображение, мышление, восприятие, внимание, и только затем реализация замысла на практике, применяя изобразительную грамоту и творческое видение [1, с. 36].

Педагоги считают, что интеллектуальное развитие учащихся среднего школьного возраста на занятиях по изобразительному искусству, реализуется в творческой деятельности и для развития интеллекта нужна высокая познавательная активность учащихся. Причем, не любая деятельность развивает интеллектуально — творческую сферу учащихся, а только эмоционально приятная.

Выше сказанное позволяет сделать вывод о том, что для эффективного интеллектуально — творческого развития учащихся среднего школьного возраста педагогу по изобразительному искусству необходимо создавать следующие специальные психолого-педагогические условия:

1. Мотивация к обучению. У учащихся среднего школьного возраста необходимо активизировать внутренние побуждения к обучению. А.Н. Леонтьев определяет понятие «мотив» как предмет потребности — материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый. Мотив, как подчеркивает ученый, это «осознанная, опредмеченная потребность» [5, с. 33].

2. Создание атмосферы свободной творческой реализации. Педагог вводит учеников в тему занятия и ставит определенные цели, но в рамках этой темы школьник не должен быть ограничен в проявлении творческой активности. Педагог по изобразительному искусству, для интеллектуально-творческого развития ученика, должен всегда оставлять ему возможность выбора, который заключается — в поиске ракурса, композиции, техники, средства выражения, в котором бы школьник смог проявил себя, свое видение окружающей действительности.

3. Реализация личностно — ориентированного подхода к учащимся с учетом уровня развития их творческих способностей. К каждому учащемуся должен быть найдет индивидуальный подход, который бы обеспечивал достижение понимания между ним и педагогом, и способствовал развитию интеллектуально — творческого потенциала школьника.

Таким образом, можно заключить, что развитие двух сфер личности учащегося, таких как интеллектуальная и творческая — очень важно для человека и дает возможность легко находить нестандартное решение любой проблемы, быть интересным и замечать интересное в мелочах. Изобразительное искусство для обучающихся дает такую возможность, так как развитие этих двух важных сфер находятся в неразрывной связи и, работая в комплексе, дополняют друг друга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 8 лет : учебно-методическое пособие для учителей / А.З. Зак. М.: Новая школа, 1996. 80 с.
2. Комарова Т.С. Дети в мире творчества. М., Мнемозина, 1995.
3. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании: [Монография]. СПб. М.: Друза, 1994.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2005. 583 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
6. Смолина Н. И. Традиции симметрии в архитектуре. М.: Стройиздат, 1990. 344 с.
7. Цалок В. А. Творчество: Философский аспект проблемы. Кишинев, 1989.
8. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и педагогов. М., 1994.
9. Юркевич В. С. Одаренный ребенок иллюзии и реальность. М., 1996.

Скиба В.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На протяжении ряда лет известными учёными проводились исследования наличия творческих способностей у людей. Было доказано, что творческие способности и потребность в творческой деятельности есть у каждого человека с рождения, однако очень часто они остаются нереализованными. Каждый ребёнок ищет возможности развивать свои творческие способности, нередко сталкиваясь с сопротивлением окружающим его мира. В будущем у него может сложиться мнение, что данный вид деятельности ему не доступен, так как человек не раскрыл свой творческий потенциал в детстве. Именно творческая деятельность позволяет раскрыть свою индивидуальность. Развитие творческих способностей является актуальной задачей в воспитании ребенка.

Многие отечественные психологи посвятили свои работы изучению музыкальных способностей детей. Б.М. Теплов внес огромный вклад в изучение этой проблемы. Исследование «Психология музыкальных способностей» включает в себя анализ структуры музыкальности, определяет главные способности, являющиеся ядром музыкальности.

Отечественные музыкальные психологи и педагоги считают, что музыкальные способности активно развиваются только в процессе музыкальной практики. Главными видами музыкальной и творческой деятельности считаются слушание, сочинение и исполнение музыки. Именно музыкально-творческое воспитание в различных его формах, а также музыкальное образование, положительно

Psychological and pedagogical factors of the development of the best practices of the young school children

The article gives an analysis of the main psychological factors that determine the musical ability of younger schoolchildren. The musical-pedagogical principles that promote the development of the creative abilities of the student's personality are examined.

Key words: creativity, abilities, musical abilities, junior schoolchildren, pedagogical principles.

В статье дан анализ основных психологических факторов, определяющих музыкальныеспособности младших школьников. Рассмотрены музыкально-педагогические принципы, способствующие развитию творческих способностей личности учащегося.

Ключевые слова: творчество, способности, музыкальные способности, младшие школьники, педагогические принципы.

влияют на общий уровень развития детей младшего школьного возраста.

По мнению М.С. Старчеус, музыкальные способности — это такие свойства человека, которые помогают обучаться музыке, воспринимать, исполнять, сочинять ее. В различной степени творческие данные проявляются у многих людей. И лишь избранные, одаренные обладают ярко выраженной музыкальной индивидуальностью [3].

Предметом своего исследования Теплов Б.М. сделал специально-музыкальные способности, не рассматривая общие способности музыкально-эстетического восприятия, творчества, исполнительства. Он выделяет три основные музыкальные способности, составляющие ядро музыкальности:

— ладовое чувство;
— музыкально-слуховые представления;
— чувство ритма [4].

Б.М. Теплов в своем исследовании «Психология музыкальных способностей» на основе глубокого анализа советской, русской и зарубежной литературы рассматривал вопросы музыкального развития и дал свое определение основных музыкальных способностей.

Музыкально-ритмическое чувство это важная музыкальная способность, которая помогает переживать музыку с помощью движений, точно воспроизводить ритмический рисунок, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального языка ритма.

Педагог должен иметь представления о психолого-физиологических предпосылках формирования музыкальности. Эти знания дают возможность обосновать мысль, что игра на различных музыкальных инструментах, является средством познания музыкального искусства.

Элементарное музицирование значительно активизирует ритмическое чувство учащегося. Оно развивается в процессе игры знакомых песен на ксилофонах иметаллофонах, при исполнении ритмических аккомпанементов к вокально-хоровому репертуару и произведений для слушания.

Так же Б.М. Теплов выделяет ладовое чувство, «то есть способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии» [4, с. 212].

Сущность ладового развития заключается в том, чтобы дети на собственной практике убедились и почувствовали, что любая мелодия состоит из совокупности ладовых интонаций. Игра на детских музыкальных инструментах способствует формированию этих представлений. На музыкальном материале учащиеся знакомятся с конкретными элементами лада. В процессе слухового анализа мелодии песни, пения, восприятия дети приобретают первые представления об интонации мажора и минора.

Скиба В.В. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Skiba V.V. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

Гармонический слух является более значительным по сложности компонентом музыкальности. Это важный этап формирования музыкального слуха учащихся, требующий определенного развития музыкально-ритмической, звуковысотной, ладовой музыкальных способностей. «Многоголосие» инструментального ансамбля для неверно интонирующих учащихся постепенно становится фактором первоначального развития гармонического слуха.

Рассматривая музыкальные способности, особое внимание необходимо уделить творческому развитию личности. Л.С. Выготский замечал, что «творчество существует не только там, где оно создает великие произведения, но и везде, где ребенок изменяет, воображает, создает что-то новое» [2, с. 53].

Творческие способности позволяют проявляться индивидуальным качествам человека, которые в свою очередь способствуют развитию творческой деятельности. Многие педагоги, психологи в своих научных трудах сформулировали принципы творческого развития. Так, например Б.Л. Яворский подчеркивал, что «для достижения успеха в развитии творческих способностей детей, следует организовать музыкальную деятельность в разнообразных формах: игра на музыкальных инструментах,слушание музыки, хоровое пение, музыкальное сочинительство, ритмика, детское импровизация» [5, с. 153].

Таким образом, определеночтоспособностями называются не всякие вообще особенности личности, а лишь те, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности. Музыкальные способности — свойства человека, особым образом воспринимать, переживать, сочинять и исполнять музыку. Формирование музыкально-ритмического, ладового, темброваго, звуковысотного, гармонического и полифонического, динамического слуха может способствовать полноценному музыкальному развитию и, более того, облегчить путь педагога к достижению школьниками высокого уровня творческих способностей. Процесс формирования творческих способностей младшего школьника происходит под воздействием условий, создаваемых обществом для реализации творческого потенциала личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алиев Ю.Б. Развитие гармонического слуха в процессе занятий в хоровом коллективе общеобразовательной школы. Развитие музыкального восприятия школьников. М.: Просвещение, 1991. 135 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений Т. 3. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 2003. 450 с.
3. Старчеус М. С. Психология музыкальной деятельности. М., 2003.
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды. Т. 1. М.: Педагогика, 2001. 328 с.
5. Яворский Б.Л. Избранные труды. М.: Композитор, 2008. 288 с.

Солонкина С.П.

ПЕСЕННЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ

Spring folklore as a means Formation of tolerant interaction of adolescents

The article examines the problem of the formation of the younger generation of tolerant interaction of teenagers who acquire special urgency and importance in a multi multicultural region of Stavropol Territory. Ensuring cultural and historical continuity of generations, the education of children and youth in the spirit of patriotism and respect for the other ethnic groups — all this defines before the modern school complex tasks to promote tolerance.
Key words: tolerant interaction; folk songs; cultural and historical continuity of generations; education of children and adolescents.

В статье исследуются проблемы формирования у подрастающего поколения толерантного взаимодействия подростков, которые приобретают особую остроту и значимость в условиях многонационального поликультурного региона Ставропольская края. Обеспечение культурно-исторической преемственности поколений, воспитание детей и подростков в духе патриотизма и уважения к других этносам — все это определяет перед современной школой комплекс задач по формированию толерантности.
Ключевые слова: толерантное взаимодействие; песенный фольклор; культурно-историческая преемственность поколений; воспитание детей и подростков.

Солонкина С.П. –
студентка Ставропольского государственного педагогического института

Solonkina S.P. –
the student of Stavropol State Pedagogical Institute

В связи с возросшей террористической активностью, участившимися актами насилия и нетерпимости, возникает необходимость в переходе к новым социальным отношениям, основанным на принципах толерантности. Впервые принципы толерантности были озвучены еще древнегреческими учеными, которые сформулировали «золотое правило нравственности»: не поступай с ближним так, как ты не хотел бы, чтобы они поступили по отношению к тебе.

В отечественной науке термин толерантности закрепился в конце 80-х годов XX столетия, чему способствовали академические исследования гуманитарных наук, стремившихся обобщить западный опыт формирования гражданского общества. В более широком смысле понимают толерантность приверженцы социокультурного подхода, призывающие общество к просвещению, формируя у него уважение и терпимость, активное взаимодействие с социальными явлениями [4, с. 23].

В философском энциклопедическом словаре толерантность определяется как терпимость кинного рода взглядам, нравам и привычкам [6]. Терпимость в данном случае как нечто пассивное, означает внешнее сдерживание субъективного отношение к чему-либо. Следует отметить, что данное понятие терпимости не отражает содержание современного значения в данном понятии. Толерантность приобретает особый смыл и значимость по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Если обратиться к тексту «DeclarationofPrinciples» (в переводе на русский — Декларации при-

нципов терпимости), которую приняла ЮНЕСКО 16 ноября 1995 г., толерантность рассматривается как «ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов гражданского общества быть различными, обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами, уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям». В тексте документа, толерантность определяется как отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основ свобод человека, принятие и уважение, а также правильное восприятие многообразия культур. На наш взгляд, данное определение наиболее емко формулирует содержание понятия в современном его контексте. Таким образом, толерантность понимается как добродетель, способствующая достижению мира во всем мире. В ее основе лежат традиции различных народов, объединяющие общечеловеческие базовые ценности [1, с. 27]. Перед современной школой стоит задача поликультурного воспитания подрастающего поколения, направленного на сохранение национальных ценностей и культурных традиций. Решение этой проблемы обеспечивается при условии использования в образовательном пространстве культурно-исторического опыта народа в опоре на его культурные традиции и обычаи. Традиционная культура народов России на протяжении многих исторических эпох выполняла социально-педагогическую функцию, выраженную в народном знании, основанном на принципах народной педагогики. В опоре на народные культурные традиции были сформулированы теоретические воззрения и педагогические идеи Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, которые считали, что в основе педагогических учений должен лежать многовековой опыт народного воспитания. Опираясь на глубокое изучение устного фольклора, они сформулировали идеи природосообразности, взаимозависимости человека и природы, воспитания народной мудростью. Сохранение, приумножение и передача культурных традиций, сосредоточенных в фольклоре — задача, выполнение которой и обеспечивает гармоничное развитие личности, толерантное отношение к культуре других народов, а значит — гарантирует сохранение единства России, взаимодействие народов, населяющих страну. Песенный фольклор как часть традиционной культуры способен выступить своеобразным фактором формирования толерантного отношения у подрастающего поколения. Именно через систему народных знаний и культурных ценностей, заложенных в фольклоре, формируются у детей личностные ценности и представления о добре, патриотизме, уважении к старшим, толерантности. Именно в песенном фольклоре отражается коллективное сознание русской традиционной культуры народов России. Как известно, песенный фольклор это, прежде всего, коллективное творчество близких по духу людей, способное объединить, почувствовать единство. Традиционный песенный фольклор как форма художественно-творческой деятельности и эстетического отношения к миру, по замечанию А.Ф. Григорьева, является «продуктом и результатом специфической духовно-практической деятельности своего этноса, реализует в процессе художественной деятельности свои функции и становится фундаментальной генетической основой в формировании и ретрансляции духовных, нравственно-эстетических, мировоззренческих личностных ценностей и эмоционально-образных чувств человека» [2]. Как специфический вид деятельности песенный фольклор с особой силой способен передать всю гамму чувств, стать ретранслятором духовных ценностей

человека, передавая дух времени и этническую картину мира от поколения к поколению [3]. Песня во все времена играла огромную воспитательную роль в формировании личности. Начиная с колыбельной, она сопровождала человека на протяжении всей его жизни. Сопровождая религиозно-культовые обряды, она способствовала развитию эмоционально-слухового восприятия человека, активизировало его мышление, воспитывало в рамках сохранения своей культуры и уважительного (терпимого) отношения к существованию других. В современном информационно-культурном, технологическом пространстве подростку еще не сформированными вкусами и предпочтениями сложно разобраться во всем разнообразии звучащего мира. Его личность, находящаяся на стадии формирования, как в психофизиологическом, так и в социально-нравственном аспекте, очень часто попадает под негативное влияние окружающей действительности. В силу своих возрастных особенностей, в данный возрастной период, дети подросткового возраста не в состоянии адекватно воспринимать и давать оценку окружающей его социально-нравственную среде.

Характеризуя данный период в развитии подростка, следует отметить следующие психологические особенности: внутри личностные и межличностные противоречия, желание утвердиться, выразить свою индивидуальность. Это возраст, который требует пристального внимания как со стороны родителей, так и со стороны педагогов [5, с. 145]. Ценностная траектория подростка связана, прежде всего, с моральным выбором, следовательно, важнейшим качеством личности в данный период выступает наличие нравственных мотивов. Нравственное ориентирование подростка, а именно нравственные идеалы и принципы, характерные для общества, облегчает процесс вхождения его в мир культуры, образует ценностную систему, которой он руководствуется. Привитие общепринятых норм, приобщение к системе нравственных ценностей приводит в дальнейшем к становлению нравственных убеждений.

В силу своего феномена фольклор, основанный на нравственных общечеловеческих базовых ценностях, способен с одной стороны, отвечать возрастным и социальным потребностям детей подросткового возраста в самоутверждении, желании проявить свою индивидуальность, а с другой – средства песенного фольклора формируют у подростка личностные ценности.

Песенный фольклор способен выступить своеобразным фактором формирования поликультурной ментальности, в контексте которой следует формировать и развивать не только положительные внутри личностные качества, но и готовность к межличностному взаимодействию, а также к полиэтническим этнотолерантным отношениям.

Именно поэтому, на наш взгляд, одной из приоритетных задач современного образования является внедрение в педагогическую практику современной школы современных технологий в опоре на культурные традиции песенного фольклора с целью формирование толерантного сознания у подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анциферова Л.И. Этническая толерантность в современном российском обществе: состояние и тенденции развития: автореф. ... на соиск. канд. социол. наук. М., 2007. 34 с.
2. Григорьев А.Ф. Анализ проблем воспитания культуры межнационального общения народов Ставрополья и Северного Кавказа // Kant. 2014. № 1 (10). С. 91–95.
3. Григорьев А.Ф. Возрождение нравственных ценностей в обществе — основа российской государственности // Kant. 2014. № 3 (12). С. 114–117.
4. Корнев Д.В. Формирование этнической толерантности подростков средствами фольклора в учреждениях дополнительного образования детей: / Д.В. Корнев. М., 2015. 240 с.
5. Психология современного подростка // под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Педагогика, 1987. 240 с.
6. Философский энциклопедический словарь / под ред. А.Б. Васильева. 2-е изд. М., 2011. 576 с.

Iuvenis Magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

Подписано в печать 18.12.2018. Формат 65 × 95 1/16.
Гарнитура Georgia. Бумага 80 г. Усл. печ. л. 9,14.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии «Дизайн-студия Б».
Ставрополь, ул. Маршала Жукова, 46. Тел. (8652) 333-131.

Iuvenis Magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

1
выпуск

1
выпуск

IUVENIS magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ