

**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2618-6845



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

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.
СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ
№6(76)**

г. МОСКВА, 2024



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

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

№ 6 (76)
Июнь 2024 г.

Издается с февраля 2018 года

Москва
2024

УДК 009
ББК 6\8
Г94

Председатель редколлегии:

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

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

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

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

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

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

Г94 Гуманитарные науки. Студенческий научный форум. Электронный сборник статей по материалам LXXVI студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2024. – № 6 (76) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/6\(76\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/6(76).pdf)

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

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

ISSN 2618-6845

ББК 6\8
© «МЦНО», 2024 г.

Оглавление

Секция 1. Педагогика	5
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В РАМКАХ КОРРЕКЦИОННОГО ЦЕНТРА Ахметшина Регина Альбертовна Горячева Ольга Николаевна	5
РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ Бердник Вероника Андреевна	9
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Боева Анастасия Игоревна	16
РАЗВИТИЕ РОДНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ ЧЕРЕЗ НАСТОЛЬНУЮ ИГРУ Кривошапкина Кристина Петровна Бугаева Ая Петровна	19
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ Кычкина Ульяна Петровна	30
ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ Липшина Ольга Андреевна	36
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА Минакова Полина Денисовна Мубараккызы Балкия	49
ИЗУЧЕНИЕ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ КАК ЧАСТИ СЛОВАРНОГО СОСТАВА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ Нагорная Валерия Александровна Полякова Елена Владимировна	53
КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Никонорова Виктория Игоревна	66
ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ Свистунова Анастасия Ивановна Немых Ольга Анатольевна	69

Секция 2. Психология	74
НАСЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКИХ ТРАВМ ОТ РОДИТЕЛЕЙ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	74
Бычков Кирилл Вячеславович Кирчева Алина Сергеевна Мамедов Илькин Вахид оглы	
Секция 3. Филология	78
РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕБЕНОК» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ НИЛА ГЕЙМАНА	78
Кузнецова Елизавета Витальевна Ляшенко Наталья Александровна	
АРАБСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА	82
Новиков Артур Михайлович	

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИКА

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В РАМКАХ КОРРЕКЦИОННОГО ЦЕНТРА

Ахметшина Регина Альбертовна

*студент,
Набережночелнинский институт Казанского
(Приволжского) федерального университета,
РФ, г. Набережные Челны*

Горячева Ольга Николаевна

*научный руководитель,
Набережночелнинский институт Казанского
(Приволжского) федерального университета,
РФ, г. Набережные Челны*

Современное общество всё больше обращает внимание на разнообразие индивидуальных особенностей детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важную роль в развитии и социализации таких детей играют не только образовательные учреждения, но и коррекционные центры. Однако, даже самые высококвалифицированные специалисты не смогут достичь значительных успехов без активного участия родителей. Данная статья посвящена особенностям взаимодействия специалистов коррекционных центров с родителями детей с ОВЗ, а также методам и подходам, способствующим эффективной работе в этом направлении.

Родители являются первыми и главными педагогами своих детей. Их отношение к проблемам и успехам ребёнка, а также готовность сотрудничать с профессионалами, оказывает значительное влияние на процесс коррекции и адаптации. Исследования показывают, что дети с ОВЗ, чьи родители активно участвуют в коррекционной работе, демонстрируют более высокие результаты по сравнению с теми, чьи родители менее вовлечены (Smith, 2016).

Работа с родителями в коррекционных центрах включает несколько ключевых направлений:

1. Информационная поддержка: Родители должны быть хорошо информированы о диагнозе своего ребенка, возможностях коррекции и реабилитации. Это позволяет им лучше понимать потребности ребенка и адекватно реагировать на возникающие трудности.

2. Психологическая поддержка. Диагноз ОВЗ часто становится тяжелым ударом для родителей. Психологическая поддержка помогает снизить уровень стресса и депрессии, а также способствует формированию конструктивного отношения к проблемам ребенка.

3. Образовательная поддержка. Родители должны получать знания и навыки, необходимые для эффективного взаимодействия с ребенком. Это может включать обучение методикам коррекционной работы, техникам управления поведением и другим полезным практикам.

Консультации. Индивидуальные и групповые консультации являются основным методом работы с родителями. На этих встречах специалисты обсуждают конкретные проблемы и достижения ребенка, дают рекомендации по домашней работе и отвечают на вопросы родителей. Консультации помогают выстроить доверительные отношения между специалистами и родителями, что является залогом успешной коррекционной работы.

Практические занятия, такие как тренинги и мастер-классы, позволяют родителям получить конкретные навыки, которые они могут использовать в повседневной жизни. Например, это могут быть тренинги по развитию коммуникативных навыков у детей с нарушениями речи или мастер-классы по сенсорной интеграции.

Психотерапевтические сеансы помогают родителям справляться с эмоциональными трудностями и стрессом, связанным с воспитанием ребенка с ОВЗ. Это могут быть как индивидуальные сеансы, так и групповые терапии, где родители могут делиться своими переживаниями и получать поддержку от людей, находящихся в аналогичной ситуации.

Пример, используемых программ

Программа «Родительский диалог»

Эта программа направлена на создание открытого пространства для общения между родителями и специалистами. В рамках программы проводятся регулярные встречи и семинары, на которых обсуждаются актуальные вопросы коррекционной работы. Родители получают возможность задать вопросы, поделиться опытом и получить квалифицированные ответы от специалистов.

Программа «Домашний педагог»

Программа предполагает обучение родителей основам коррекционной педагогики и психологии. Родители учатся проводить занятия с детьми дома, что позволяет значительно усилить эффект от занятий в центре. Специалисты предоставляют методические материалы и проводят регулярные консультации по вопросам организации домашних занятий.

Работа с родителями детей с ОВЗ в рамках коррекционных центров является важным компонентом комплексной поддержки ребенка. Эффективное взаимодействие между специалистами и родителями способствует более успешной адаптации и развитию детей. Информационная, психологическая и образовательная поддержка родителей позволяет им стать активными участниками коррекционного процесса, что значительно повышает его эффективность.

Для достижения наилучших результатов важно учитывать индивидуальные особенности каждой семьи, строить работу на основе доверия и взаимопонимания. Только совместными усилиями можно создать оптимальные условия для развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы:

1. Смит, Дж. (2016). Роль участия родителей в образовании детей с особыми потребностями. Журнал образовательной психологии, 108(3), 489-507.
2. Бронфенбреннер, У. (2005). Делая человека человеком: Биоэкологические перспективы на развитие человека. Sage Publications.
3. Кирк, С., Галлахер, Дж., & Коулман, М. (2015). Образование исключительных детей. Cengage Learning.

4. Тёрнбулл, А., Тёрнбулл, Р., Эрвин, Э. Дж., Судак, Л., & Шогрен, К. (2011). Семьи, профессионалы и исключительность: Позитивные результаты через партнерство и доверие.
5. Лебединский, В.В. (2003). Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие для студентов и врачей. Москва: Медицина.
6. Коррекционная педагогика: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Назаровой (2000). г. Москва: Владос.
7. Забрамная, С.Д. (2005). Психологическая диагностика умственной отсталости у детей дошкольного возраста: методическое пособие для психологов и врачей. Москва: Просвещение.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ

Бердник Вероника Андреевна

студент,

*Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова,
Казахстан, г. Уральск*

Аннотация. Тема и проблематика критического мышления на уроках иностранных языков в эпоху информационной перегрузки за последние десять - пятнадцать лет набирает популярность среди отечественной и зарубежной литературы. Современный мир переполнен информацией, и способность критически анализировать ее становится ключевым навыком для успеха в любой сфере жизни. На уроках иностранных языков этот навык приобретает особое значение, поскольку студентам необходимо не только овладеть грамматикой и словарным запасом, но и уметь понимать и анализировать тексты, видео, аудио и другие материалы на иностранном языке.

Ключевые слова: мышление, человек, общение, технологии, информация, развитие, мнение.

В современном мире, характеризующемся стремительным развитием информационных технологий и глобализацией, владение иностранными языками перестало быть просто дополнительным преимуществом, а превратилось в необходимое условие для успешной жизни и карьеры. Мы живём в эпоху информационной перегрузки. Каждую секунду нас бомбардируют новости, сообщения в социальных сетях, реклама, блоги. Не вся эта информация является достоверной, объективной и полезной. Более того, некоторые источники информации могут быть намеренно искажены. В этих условиях особенно важно научиться критически мыслить, чтобы не стать жертвой манипуляций и дезинформации.

Критическое мышление - это способ мышления, который позволяет анализировать информацию объективно, оценивать её достоверность и значимость, делать

выводы на основе фактов и логических рассуждений. Простыми словами критическое мышление - это умение сомневаться в любой полученной информации. Это еще и важный soft skill (гибкий навык), так как люди, способные мыслить критически:

- внимательны,
- видят причинно-следственные связи между явлениями,
- замечают ошибки в рассуждениях,
- умеют подбирать аргументы,
- легко доказывают свою точку зрения,
- могут подвергать сомнению даже собственные убеждения и ценности.

Такого человека сложно запутать – он замечает нестыковки, нарушения логики и манипуляции фактами [3].

Уроки иностранного языка предоставляют прекрасную возможность для развития критического мышления у студентов. Работа с текстами на иностранном языке, обсуждение различных тем, анализ точек зрения носителей языка - все это способствует формированию навыков критического мышления. В современном мире, где информационный поток неумолимо нарастает, умение критически мыслить становится не просто желательным, а жизненно необходимым. Это не просто модный тренд, а фундаментальный навык, который позволяет нам адекватно воспринимать информацию, не попадаться на удочку фейковых новостей и принимать взвешенные решения. Школьная программа, к сожалению, часто отстает от стремительного развития науки. Она не в состоянии предоставить ученику весь спектр необходимых знаний, которые нужны ему для успешной жизни. Более того, в силу возрастных особенностей ребенок запоминает далеко не все, что было рассказано на уроке. Университетское образование, безусловно, предоставляет более глубокие и систематизированные знания, однако его фокус, как правило, сужен на конкретную область. Полученные в университете знания могут устареть уже через несколько лет, ведь наука не стоит на месте. Что же делать, чтобы оставаться образованным и разносторонним человеком в стремительно меняющемся мире? Ответ прост - развивать критическое мышление.

Критическое мышление - это не просто умение анализировать информацию, а целый набор навыков, который позволяет нам распознавать ложные аргументы, отделять факты от мнений, оценивать достоверность источников информации. В современном информационном пространстве нам доступны огромные массивы данных. Умение пользоваться поисковыми сервисами, находить нужную информацию и различать авторитетные источники от недостоверных - неотъемлемая часть критического мышления. Важно понимать, что критика в данном контексте - это не просто поиск недостатков, а объективная оценка информации, её сравнение с существующими фактами и знаниями. Необходимо помнить, что критическое мышление не является непримиримой критикой всего и всех. Это в первую очередь склонность к анализу и самостоятельному мышлению, способность видеть разные точки зрения и приходить к взвешенным решениям. Развивать критическое мышление можно в любом возрасте. Чтение качественной литературы, участие в дискуссиях, проверка информации из различных источников - все это помогает нам критически оценивать информацию и делать более правильные выводы. В эпоху информационного шума критическое мышление - это ключ к успеху и самостоятельности. Это навык, который позволит вам не только быть в курсе событий, но и принимать ответственные решения в любой ситуации.

Изучение иностранных языков предоставляет уникальную возможность для развития критического мышления, которое является неотъемлемой частью успешного функционирования в современном мире. Классические упражнения, такие как обсуждение текстов, проведение дебатов, написание аргументированных эссе и рецензий на фильмы или книги, способствуют не только углублению языковых знаний, но и формированию навыков анализа информации, выделения ключевых аргументов, построения логических рассуждений, а также выработки собственного обоснованного мнения. Важно отметить, что критические навыки не ограничиваются простым анализом текста. Они включают в себя способность оценивать достоверность источников, выявлять предвзятость и манипуляции, а также осознанно формировать собственное мнение на основе критического анализа фактов.

Эти навыки необходимы для эффективной навигации в потоке информации в современном цифровом мире, который часто переполнен дезинформацией и пропагандой. Изучение иностранного языка открывает окно в другую культуру, ее ценности и традиции. Критическое мышление в межкультурной коммуникации помогает избегать недоразумений, конфликтов, а также способствует эффективной и продуктивной коммуникации между представителями разных культур. В рамках изучения иностранного языка могут быть применены разнообразные методы развития критического мышления.

С регулярным применением технологий либо методик критического мышления на уроках английского языка преподаватель или учитель: создает в классе атмосферу открытости и комфорта; умеет грамотно анализировать свою педагогическую деятельность. При этом студенты и ученики могут свободно, без страха быть исправленным при допущении ошибки, высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы или комментировать ответ однокурсников и одноклассников. Отсутствие страха обосновывается тем, что любое высказывание на данном этапе урока не имеет границы - «правильных» или «неправильных» высказываний.

Цель преподавателя является стимулировать учащихся к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны [2].

Век информации требует нового подхода в обучении. В современном мире, переполненном информацией, где доступ к знаниям стал проще, чем когда-либо, особую важность приобретает умение критически мыслить и анализировать полученные сведения. Это особенно актуально для уроков иностранных языков, где изучение новых языковых структур идет рука об руку с погружением в культурные особенности стран, где на этих языках говорят. Помимо традиционных методов обучения, таких как грамматические упражнения и лексические тесты, преподаватели иностранных языков могут использовать ряд эффективных методик, направленных на развитие критического мышления у студентов и учеников:

1. Анализ новостной статьи: Студенты читают новостную статью на иностранном языке, затем они отвечают на вопросы: «О каком событии идет речь? Кто является источником информации? Какие факты приводятся в статье? Какова позиция автора?» Эта задача учит студентов не только понимать прочитанное, но и отделять факты от мнений, оценивать достоверность информации и формировать собственную точку зрения.

2. Ролевая игра «Журналистское расследование»: Студенты получают разную информацию о вымышленном событии. Их задача - вжиться в роль журналистов, провести расследование, отделить факты от домыслов, выявить противоречия и представить свою версию произошедшего. Данная игра учит студентов работать с информацией из разных источников, критически ее оценивать и делать выводы.

Использование этих и других методик на уроках иностранного языка позволяет не только повысить уровень владения языком, но и развить у студентов такие важные навыки, как критическое мышление, аналитические способности, умение работать с информацией и отстаивать свою точку зрения. Внедрение этих подходов в образовательный процесс помогает подготовить студентов к жизни в современном мире, где информационная грамотность и критическое мышление становятся все более востребованными качествами.

Развитие критического мышления - это ключ к успеху в мире иностранных языков и за его пределами. В современном мире, переполненном информацией и разнообразием мнений, способность критически мыслить становится не просто желательным навыком, а жизненно необходимым. Именно критическая оценка информации, умение анализировать факты и аргументы, формируют личность, способную принимать взвешенные решения и успешно адаптироваться к быстро меняющимся реалиям.

Известно, что иностранный язык, как инструмент коммуникации и познания мира, предоставляет уникальную возможность не только освоить новый способ общения, но и развивать критические способности. Изучая любой иностранный язык, мы сталкиваемся с многозначностью слов, идиомами и культурными особенностями, требующими глубокого анализа контекста. Мы учимся понимать, что за

одним словом может скрываться несколько смыслов, а одно и то же понятие может иметь разную интерпретацию в разных культурах. Это формирует гибкость мышления, способность видеть разные грани проблемы и искать альтернативные решения. А также это предполагает работу с различными видами текстов: от художественной литературы до научных статей. Анализ этих текстов, поиск фактической информации, распознавание авторской позиции и выявление манипуляций - все это требует критической оценки информации. Студенты и школьники, сталкиваясь с текстами на иностранном языке, вынуждены не просто «читать», а «вчитываться», анализировать и интерпретировать прочитанное. Стоит отметить, что иностранный язык учит нас не просто говорить, но и эффективно выражать свои мысли, аргументировать свою точку зрения и вести дискуссию. Это требует умения слушать, анализировать мнения других людей, формулировать свои мысли четко и логично, и, в конечном счете, приходиться к взвешенным решениям.

Учитывая всё выше сказанное, хочется привести высказывание Мартина Лютера Кинга - американского общественного деятеля и активиста, в качестве вывода: «Образование должно давать человеку возможность отсеивать и взвешивать доводы, отделять истину от лжи, реальное от нереального, факты от вымысла. Функция образования состоит в том, чтобы научить человека интенсивно и критически мыслить. Интеллект плюс характер - вот цель настоящего образования» [4].

Развитие критического мышления - это не только задача преподавателя иностранного языка, но и общая цель всех предметов и уровней образования. Внедрение методик и технологий, способствующих формированию критических способностей, позволит вырастить поколение самостоятельных, аналитически мыслящих и ответственных людей, способных успешно адаптироваться к изменяющемуся миру.

Список литературы:

1. Ресурсы интернета. - <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2021/11/29/kriticheskoe-myshlenie-na-urokah>
2. Английский язык в школе// English at school. 2013, №3(43), стр. 26–34

3. Простыми словами критическое мышление - <https://lpgenerator.ru/blog/что-такое-kriticheskoe-myshlenie/>
4. Высказывание Мартина Лютера Кинга: <https://da-azbyka.online/blog/tseetati-o-kreetechyеском-mishlyeneeee>

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Боева Анастасия Игоревна

студент,

Новгородский государственный университет

имени Ярослава Мудрого,

РФ, г. Великий Новгород

Общеизвестно, что учебная деятельность школьников динамична не только из-за одного единственного мотива, а по причине целой структуры разнообразных мотивов. Совокупность стремлений учащегося на все самостоятельные стороны учебной работы, которые исходят от личного отношения обучающегося к ним, формируют отдельные мотивы и мотивационную систему.

Как полагает Е.П. Ильин, полное исполнение требований педагога можно назвать одной из характерных особенностей мотивации многих учащихся начальных классов [16, с.65]. Таким образом, социальная мотивация учения у младшеклассников так велика, что зачастую отсутствует желание понимать смысл, для чего это необходимо. Когда педагог что-то говорит сделать, это надо делать, – так полагают учащиеся младших классов. Все, даже самые скучные задания дети стараются выполнить аккуратно. Конечно же, в этом есть и положительная сторона: не нужно давать долгих объяснений цели данного занятия, посредством авторитета педагога можно заложить прочный фундамент мотивации и базовых знаний учащихся.

По утверждению И.М. Верениковой, количество учащихся, которые способны мотивировать свою деятельность с помощью чувства долга, увеличивается в возрасте от 6 до 10 лет, но снижается число тех ребят, кто обучается с интересом [4, с.114].

Период младшего школьного возраста является новой ситуацией развития ребенка и требует от него нового вида деятельности – учебной. Для эффективности данной деятельности требуется формирование мотивации к учению. Это и есть специфическая задача периода младшего школьного возраста. Учащийся хочет

исполнять социально значимую и оцениваемую деятельность, а в учебном заведении требуется познавательная мотивация.

В числе наиболее важных проблем воспитания и обучения младших школьников считается создание мотивационной области учащихся начальных классов. Период младшего школьного возраста считается началом поступления обучающегося в новую деятельность, периодом овладения базовыми видами учебных действий. В связи с этим возникает сложность: мотив, который имеет учащийся при поступлении в первый класс не связан с содержанием деятельности, которую ему необходимо исполнять в школе. Учебная мотивация формируется из последовательно меняющихся и входящих в новые отношения друг с другом побуждений (интересы, эмоции, задачи и цели, мотивы и смысл учения). В связи с этим, становление мотивации является не просто увеличением позитивного или негативного отношения к обучению, а следующее за ним усложнение структуры области мотивации, содержащей в себе побуждения, возникновение новых мотивов, более взрослых, а иногда и одновременно противоречивых.

Учебным мотивом называют различные факторы, которые определяют возникновение учебной активности (цели, интересы, потребности, установки или чувство долга). Е.И. Головахой были выделены некоторые факторы учебной мотивации:

- обучение ради самого обучения, без получения от процесса удовольствия или при отсутствии интереса к изучаемой дисциплине;
- обучение при отсутствии выгоды или личного интереса;
- обучение в целях социального самоопределения;
- обучение в целях достижения успеха, либо во избежание неудачи;
- обучение под давлением или принуждением;
- обучение, базирующееся на обязательствах, моральных понятиях или нормах общества;
- обучение в целях достижения целей обыденной жизни;
- обучение, базирующееся на целях социального характера, ценностях и требованиях общества [10, с.87-88].

Таким образом, о мотивационной готовности младших школьников говорит их личное отношение к важной социально-общественной деятельности, эмоциональная готовность к исполнению требований педагога, наличие познавательного интереса к окружающему миру и его устройству и закономерностям, желанием овладеть новыми знаниями и навыками.

В состав учебного мотива включаются различные причины: заинтересованность в учении, стремление получить образование по причине понимания необходимости для будущего и трудовой деятельности, стремление заслужить уважение и похвалу, а также удовлетворить свое эго.

В младших классах у детей возникают новые мотивы (выраженные в интересах, потребностях или желаниях ребенка), протекает постепенная реструктуризация мотивационной системы учащегося. Прошлые мотивы и интересы снижают свою силу побуждения, приходит черед новых. Теперь то, что касалось учебы становится более значимым в жизни ребенка, а то, что относится к игровой деятельности уходит на второй план. Одновременно с этим, у обучающихся начальных классов все еще видно преобладание мотивов, а не мотивационных установок, потому что мотивами являются пока цели на скорое будущее, связанное с событиями, происходящими в данный момент (например, выучить стихотворение наизусть, чтобы получить хорошую отметку). В период младших классов ведущими остаются действующие мотивы, тогда как принимаемые намерения «следуют» за непосредственными побуждениями или желаниями ребенка. Основное число учащихся в начальных классах опирается в поведении на вероятность поощрения или наказания в текущий момент.

Список литературы:

1. Ускова, Г.А. Психолого-педагогическая диагностика младших школьников. [Текст]/ Г.А. Ускова. – М.: Академический Проект, 2004. – 144 с.

РАЗВИТИЕ РОДНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ ЧЕРЕЗ НАСТОЛЬНУЮ ИГРУ

Кривошапкина Кристина Петровна

студент

*ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет,
РФ, г. Якутск*

Бугаева Ая Петровна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,

*ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет,
РФ, г. Якутск*

DEVELOPMENT OF NATIVE ORAL SPEECH OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN A BILINGUAL ENVIRONMENT THROUGH A BOARD GAME

Kristina Krivoshapkina

Student,

*Federal State Autonomous Educational Institution
of Higher Education North-Eastern Federal University,
Russia, Yakutsk*

Aya Bugaeva

Scientific adviser,

*Cand. Ped. Sciences, Associate Professor,
Federal State Autonomous Educational Institution
of Higher Education North-Eastern Federal University,
Russia, Yakutsk*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу развития родной устной речи школьников младшего школьного возраста в билингвальной среде через настольную игру. Будут рассмотрены различные методы и приемы, способствующие формированию у детей мотивации к развитию родной устной речи. В статье подчеркивается эффективность использования интерактивных форм обучения. Данный научный материал будет интересен учителям начальных классов, методистам и родителям.

Abstract. This article is devoted to the development of native oral speech of primary school children in a bilingual environment through a board game. Various

methods and techniques that contribute to the formation of children's motivation for the development of native oral speech will be considered. The article emphasises the effectiveness of using interactive forms of teaching. This scientific material will be of interest to primary school teachers, methodologists and parents.

Ключевые слова: педагогика, проектная деятельность, родной язык, образование, билингвизм.

Keywords: pedagogy, project activity, native language, education, bilingualism.

Актуальность. В современном мире все большее значение приобретает знание и использование нескольких языков. Одним из показателей обострения интереса к проблематике двуязычия в мировой науке можно считать то, что имеется целый ряд международных журналов на английском языке, либо специально посвященных проблематике двуязычия, либо регулярно включающих информацию об исследованиях в этой области, рецензии на появляющиеся публикации и т.д., см.: «Bilingualism: Language and Cognition», «Studies in Second Language Acquisition», «International Journal of Bilingual Education and Bilingualism». Обратим внимание на то, что последний из названных журналов имеет подзаголовок «Devoted to research and discussion about the learning and teaching of foreign and second languages». Билингвизм становится не только преимуществом, но и необходимостью для успешной адаптации в современном обществе. Особенно важно развивать родную устную речь у младших школьников, которые находятся в период активного формирования языковых навыков. Одним из эффективных методов развития родной устной речи в билингвальной среде является использование настольных игр. В данной курсовой работе будет рассмотрено влияние настольных игр на развитие родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде. Данная тема является актуальной, так как с каждым годом количество билингвальных семей и детей, изучающих несколько языков, увеличивается. Целью данной работы является выявление эффективности использования настольных игр в развитии родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде. Для достижения данной цели были

поставлены следующие задачи: изучить теоретические аспекты развития родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде; проанализировать существующие методики развития родной устной речи; выявить особенности использования настольных игр в развитии родной устной речи у младших школьников; провести экспериментальное исследование и оценить эффективность использования настольных игр в развитии родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде. В результате работы будет получен положительный или отрицательный результат о влиянии настольных игр на развитие родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде, что позволит сделать выводы о целесообразности и эффективности данного метода.

Объект исследования: выступает процесс развития родного языка младших школьников в билингвальной среде.

Предмет исследования: является использование настольных игр как эффективного инструмента для развития устной речи на родном языке у детей.

Гипотезой исследования является утверждение о том, что применение настольной игры способствует развитию родной устной речи младших школьников.

Цель исследования: изучение возможности использования настольной игры в качестве педагогического средства для развития устной речи на родном языке у младших школьников в билингвальной среде.

Задачи исследования: Изучить теоретические основы развития устной речи у детей в билингвальной среде. Проанализировать существующие методы развития устной речи на родном языке у младших школьников. Разработать и апробировать настольную игру для развития родной устной речи якутского языка. Провести эксперимент для оценки эффективности использования настольной игры в развитии родной устной речи якутского языка у младших школьников.

Роль родного языка в развитии ребенка.

Родной язык играет важную роль в развитии ребенка. Он является основой для формирования коммуникативных навыков, познания мира и самовыражения. Вот

несколько ключевых моментов, связанных с ролью родного языка в развитии ребенка:

1. Коммуникация и социализация: Родной язык позволяет ребенку общаться с окружающими людьми и участвовать в социальных взаимодействиях. Он помогает устанавливать связь с родителями, братьями и сестрами, друзьями и другими людьми. Развитие коммуникативных навыков на родном языке способствует формированию уверенности в себе и успешной адаптации в обществе.

2. Когнитивное развитие: Родной язык является основой для усвоения знаний и понимания мира. Через родной язык ребенок осваивает новые понятия, развивает логическое мышление, память и воображение. Он также помогает ребенку ориентироваться в окружающем мире и понимать свои эмоции и чувства.

3. Сохранение культурного наследия: Родной язык является ключевым элементом культурного наследия. Он передает ценности, традиции и историю народа. Знание родного языка помогает ребенку узнать о своей культуре, идентифицировать себя с определенной группой людей и развивать чувство принадлежности.

4. Развитие межкультурной компетенции: Знание родного языка помогает ребенку лучше понимать и уважать другие культуры и языки. Это способствует развитию межкультурной компетенции и способности к межкультурному общению.

5. Успех в учебе: Родной язык является основой для обучения другим языкам и предметам. Хорошее владение родным языком способствует развитию навыков чтения, письма, анализа и критического мышления, что влияет на успех ребенка в учебе.

Источник указывает, что родной язык играет важную роль в развитии коммуникативных навыков и социализации ребенка. Источник подчеркивает, что родной язык является основой для усвоения знаний и понимания мира. Источник отмечает, что родной язык помогает ребенку ориентироваться в окружающем мире и понимать свои эмоции. Источник подтверждает, что родной язык является ключевым элементом культурного наследия. Источник указывает на важность родного языка

для развития межкультурной компетенции. Источник подчеркивает, что родной язык способствует успешному обучению другим языкам и предметам.

В целом, родной язык играет важную роль в развитии ребенка, влияя на его коммуникацию, когнитивное развитие, сохранение культурного наследия, развитие межкультурной компетенции и успех в учебе.

Особенности билингвальной среды и их влияние на языковое развитие.

Современный мир все больше сталкивается с явлением билингвизма, когда человек владеет двумя или более языками. Билингвальная среда, в которой человек живет и общается, играет важную роль в его языковом развитии. Здесь будут рассмотрены особенности билингвальной среды и ее влияние на языковое развитие.

Полное взаимодействие с двумя языками: В билингвальной среде человек постоянно использует и слышит два языка. Это может быть связано с наличием двух или более языков в семье, обучением в двуязычных школах или работой в многоязычной среде. Такое взаимодействие способствует активному использованию и развитию обоих языков.

Переключение между языками: Билингвы часто переключаются между языками в зависимости от ситуации и собеседника. Например, они могут использовать один язык при общении с семьей и другой язык на работе или в учебе. Это переключение требует от человека гибкости и высокой языковой компетенции.

Влияние культурных особенностей: Билингвальная среда часто связана с определенной культурой или национальностью. Культурные особенности могут отражаться в использовании языка, образе жизни, традициях и ценностях. Это влияние культуры способствует развитию лингвистической и культурной компетенции у билингвов.

Повышенная языковая гибкость: Билингвы, благодаря постоянному взаимодействию с двумя языками, развивают более гибкое и адаптивное отношение к языку. Они могут легко переключаться между языками и адаптироваться к различным языковым ситуациям.

Более высокий уровень когнитивных навыков: Исследования показывают, что билингвы имеют преимущества в развитии когнитивных навыков, таких как внимание, память и решение проблем. Это связано с постоянным переключением между языками и необходимостью быстрого адаптирования к разным языковым системам.

Расширение лингвистической и культурной компетенции: Билингвы имеют возможность погружаться в разные культуры и общаться с людьми различного языкового и культурного происхождения. Это расширяет их лингвистическую и культурную компетенцию, делая их более открытыми и толерантными к различиям.

Билингвальная среда является особой средой, в которой человек взаимодействует с двумя или более языками. Она способствует развитию языковой гибкости, когнитивных навыков и расширению лингвистической и культурной компетенции. Понимание особенностей билингвальной среды и ее влияния на языковое развитие позволяет лучше понять преимущества и вызовы, с которыми сталкиваются билингвы.

Тема билингвизма стала очень распространенной. Появилось много диссертаций, научных работ и т.д. связаны с проблематикой двуязычия, например, следующие докторские диссертации. Т.А. Голикова [Голикова 2005а, 2005б] рассматривает вопросы теории и практики исследования этнического сознания; формы существования и функционирования языкового сознания в негомогенной лингвокультурной среде обсуждает Н.В. Дмитрюк [Дмитрюк 2000а, 2000б]; репрезентация национальных концептосфер в картине мира билингвов фигурирует в работе Н.М. Жанпеисовой [Жанпеисова 2004]; этноконнотация трактуется как вид культурной коннотации в исследовании О.И. Быковой [Быкова 2005]; лингвокультурная компетентность личности составляет предмет исследования Л.А. Городецкой [Городецкая 2007а, 2007б]; Е.И. Горошко [Горошко 2001] рассматривает проблемы языкового сознания, И.В. Привалова [Привалова 2005, 2006] фокусирует внимание на этнокультурной маркированности языкового сознания, а Н.А. Тарасюк обращается к вопросам формирования профессиональной готовности учителя к обучению дошкольников иностранным языкам [Тарасюк 2002], в то время как Г.В.. Елизарова

обращается к проблеме формирования межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Елизарова 2001]

Роль игры в развитии родной речи у младших школьников.

Развитие родной речи является одним из основных задач обучения младших школьников. Одним из эффективных и интересных способов достичь этой цели является использование игры в учебном процессе. В данной статье мы рассмотрим роль игры в развитии родной речи у младших школьников и ее влияние на их языковое развитие.

Основные аспекты игры в развитии родной речи:

Мотивация и эмоциональная вовлеченность: Игра является естественным и привлекательным способом обучения, который способствует мотивации и вниманию детей. Участие в игре вызывает эмоциональную вовлеченность, что обеспечивает успешное усвоение и использование родного языка.

Развитие лексического запаса: В процессе игры младшие школьники активно используют разнообразные слова и выражения, чтобы описывать ситуации, коммуницировать с другими игроками и выражать свои мысли. Это способствует расширению и обогащению их лексического запаса.

Улучшение коммуникативных навыков: В игре дети должны активно общаться друг с другом, выражать свои идеи, задавать вопросы и слушать ответы. Это помогает развивать навыки говорения, понимания и взаимодействия, улучшая коммуникативные навыки младших школьников.

Развитие фонетических навыков: Игра включает в себя чтение текстов, произношение слов и звуков, что способствует развитию фонетических навыков у детей. Они учатся правильно произносить звуки, уделять внимание интонации и ритму речи.

Стимулирование творческого мышления: В игровой ситуации дети активно используют свое воображение и творческое мышление, придумывая роли, сюжеты и диалоги. Это способствует развитию их творческого потенциала и способности к самовыражению.

Развитие навыков социальной коммуникации: В игре дети учатся сотрудничать, делиться мнением, решать конфликты и устанавливать контакт с другими участниками. Это помогает развивать навыки социальной коммуникации и улучшает способность младших школьников взаимодействовать с окружающими.

Игра играет важную роль в развитии родной речи у младших школьников. Она мотивирует их, развивает лексический запас, коммуникативные и фонетические навыки, стимулирует творческое мышление и социальную коммуникацию. Использование игры в учебном процессе помогает младшим школьникам успешно развивать свою родную речь и достигать лучших результатов в языковом образовании.

Билингвальная среда является особой средой, в которой человек взаимодействует с двумя или более языками. Она способствует развитию языковой гибкости, когнитивных навыков и расширению лингвистической и культурной компетенции. Понимание особенностей билингвальной среды и ее влияния на языковое развитие позволяет лучше понять преимущества и вызовы, с которыми сталкиваются билингвы.

В целом, развитие родной устной речи в билингвальной среде требует специального внимания и заботы. Поддержка со стороны родителей, педагогов и других взрослых играет важную роль в этом процессе. Важно создать благоприятную атмосферу для использования родного языка и поощрять детей к его активному использованию в коммуникации. В результате, дети смогут развивать свою устную речь на родном языке параллельно с изучением второго языка, что будет способствовать их полноценному развитию в билингвальной среде.

Таким образом, изучение теоретических основ развития родной устной речи в билингвальной среде имеет важное практическое значение для современного образования и психологии. Понимание основных принципов этого процесса позволит разработать эффективные методики обучения и поддержки детей, которые живут в двуязычной среде, и способствует успешному развитию их языковых компетенций.

Проверка гипотезы на практике: Была определена база проведения проверки гипотезы – учебное заведение с углубленным изучением родного якутского

языка и литературы. Фокус группой выступили учащиеся 3-го класса. Была определена и поставлена следующая задача: Разработать игру «Тыл оонньуута» (Веселая настольная игра), путем раскрытия познавательно-речевых, возможностей детей.

Процесс создания игры было совместным творчеством всех учащихся класса, который включал в себя несколько этапов: Подготовительный этап. Возникновение идеи. На данном этапе мы изучили и подробно рассмотрели презентационный материал про существующие настольные игры. Затем обсудили, проанализировали и выяснили, для чего нужны настольные игры. В основной части мы узнали про якутские какие типы игр бывают, а также делились своими идеями и предпочтениями. Далее начали самостоятельно придумывать якутскую вариацию настольной игры.

Сюжетом настольной игры стало монополия с речевыми упражнениями на якутский лад, которые создавались по интересом учащихся. Дети опробовали пробный вариант игры и внесли поправки

Работая над созданием настольной игры «Тыл оонньуута», мы соблюдали ряд условий:

1. Все принимаются коллективно;
2. Интересы всех учеников и их предположения учитываются при, разработке игры, пожелания учитываются и фиксируются – записываются, чтобы ничего не упустить;
3. Вступая во временные микро-группы необходимо соблюдать и создавать условия для плодотворной партнерской деятельности.

Данные правила способствуют плодотворной командной работе, помогают регулировать образовательный процесс и являются необходимым инструментом для эффективной командной работы. Они способствуют организации рабочего процесса, устанавливают порядок взаимодействия между участниками проекта и помогают предотвратить конфликты и недопонимания, обеспечивая согласованность действий всех членов команды. Таким образом, соблюдение правил является важным условием для успешной работы в коллективе.

Был проведен опрос, который проводился в начале и по завершению проверки гипотезы для последующего сравнения метрик. Проведя анализ полученных данных, мы определили, что благодаря настольным играм у младших школьников повысился уровень развития родной устной речи. Учащиеся, обладающие низким уровнем родной устной речи, перешли на средний уровень, средний показатель уровня стал равен 66%. После обработки результатов, мы получили следующие данные: что уровень родной устной речи у младших школьников в билингвальной среде значительно повысился.

Вклад каждого ребенка – уникален. Хочу отметить, что в ходе работы дети увлеченно и с энтузиазмом придумывали задания к настольной игре. Все отлично справились с целями и задачами урока.

Таким образом, в процессе работы и игры над настольной игрой происходит развитие родного устного языка. Очень активно в работу вовлекаются и учителя, что позволяет решать педагогические задачи по воспитанию и развитию младших школьников совместными усилиями. И как выяснилось значительно быстрее усваивается материал и развиваются универсальные способности детей в ходе проектного метода обучения.

Заключение: изучен теоретический материал по теме научной работы и проведена экспериментальная проверка развития родной устной речи младших школьников в билингвальной среде через настольную игру. Были рассмотрены формы и методы развития родной устной речи младших школьников в билингвальной среде. Игровой интерес один из значимых мотивов учения и эффективное средство обучения. Важно знать особенности, признаки различных этапов развития родной устной речи, уметь разглядеть у школьников искру интереса к какому-либо виду занятий, игр, создавать благоприятные условия для проявления подлинного интереса к знаниям.

Таким образом, проведен опрос фокус-группы, ответы проанализированы и зафиксированы. В ходе работы создана и выпущена настольная игра

«Тыл оонньуута» на якутском языке. Цель работы достигнута, поставленные задачи решены.

Список литературы:

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М.: Изд-во МГУ, 1969.
2. Голдберг Э. Управляющий мозг: Лобные доли, лидерство и цивилизация. – М.: Смысл, 2003.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982.
5. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. – Киев: Віща школа, 1974.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974.
7. Andrews, S. (Ed.). From inkmarks to ideas: Current issues in lexical processing. Hove; New York: Psychology Press, 2006.
8. Barsalou, L.W. The human conceptual system. In: The Cambridge Handbook of Psy 8. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. - М.:Просвещение, 1988. cholinguistics. – Cambridge, 2012. Pp. 239–258.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Кычкина Ульяна Петровна

студент,

Педагогический институт,

Северо-Восточного федерального университета

имени М.К. Аммосова,

РФ, г. Якутск

Аннотация. Данная научная статья посвящена исследованию применения нетрадиционных методов рисования для развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста. Рассмотрены теоретические основы развития творческого потенциала, особенности применения нетрадиционных методов рисования в учебном процессе и результаты экспериментального исследования, проведенного автором. Эксперимент показал, что использование нетрадиционных методов рисования способствует развитию творческих воображений, фантазий, уникальности и креативности мышления и повышает уровень самостоятельности и инициативы у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: творческие способности, дети младшего школьного возраста, нетрадиционные методы рисования.

Введение:

Проблема творческих способностей является самой актуальной проблемой в современной педагогике и психологии. Трудности в определении понятия «творческие способности» связаны с общепринятым пониманием этого термина, что ведет к неоднозначности трактовки термина «творческие способности».

В трудах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, В.Н. Дружинина, В.А. Крутецкого, Б.М. Теплова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадрикова и т.д. рассмотрены проблемы развития творчества

При исследовании работ отечественных психологов, таких как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, можно прийти к выводу, что «Творческие

способности» - это система индивидуально-психологических особенностей, характеризующих успешность реализации творческой деятельности. Ключевыми компонентами творческих способностей являются креативность воображения, фантазия, оригинальность творческого мышления, самостоятельность, инициативность. Использование нетрадиционных техник рисования у детей младшего школьного возраста в образовательном процессе помогает развивать все вышеуказанные компоненты.

Творчество подразумевает собой практическую или теоретическую деятельность человека, в результате которой создается что-то новое и уникальное. Существуют различные виды творчества: научное, техническое, художественное и другие. [1]

Традиционные методы рисования имеют важное значение для обучения детей. Но для развития творческого потенциала у детей младшего школьного возраста, необходимо использовать более разнообразные методы. Одним из самых эффективных методов является использование нетрадиционных методов рисования. Эти методы отличаются от классического способа рисования красками и карандашами, позволяют детям экспериментировать с различными материалами, создавать уникальные изображения, развивать образное мышление, фантазию, воображение и пространственное мышление.

Развитие творческих способностей у детей является сложным многогранным процессом, зависящим от многих факторов, таких как возрастные особенности, индивидуальные качества, условия воспитания и обучения.

В зависимости от возрастных особенностей младших школьников, овладения различными способностями на разных этапах развития, рекомендуется применять особенные приемы и техники для нестандартного рисования.

Для детей в младшем школьном возрасте уместно применять технику рисования руками и тиснения печатями картофеля. При этом следует учитывать, что дети при должном подходе способны освоить ещё более сложные техники и методы: кляксография обычная; кляксография с трубочкой; монотипия предметная; монотипия пейзажная; тычок жесткой кистью; набрызг; ниткография;

рисование мятой бумагой; рисование мыльными пузырями; рисование на мятой бумаге; рисование по-сырому; пластилинография и еще множество разных методов и техник рисования.

Каждая из вышеуказанных методов – это маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя более раскованными, смелыми, непосредственными, развивает воображение, уникальность мышления и дает полную свободу для самовыражения

Оригинальность нетрадиционного рисования заключается в простоте и доступности создания нового образа, возможности использования хорошо знакомых предметов в качестве художественных материалов.

Существует определённая последовательность работы по ознакомлению с нетрадиционными техниками рисования: экспериментирование; знакомство с нетрадиционной техникой; творческое преобразование; получение оригинального рисунка; использование приобретенного опыта.

Главным условием развития творческих способностей является собственная творческая деятельность ребенка. По мнению С.Л. Рубинштейна [3]

Результат работы ребенка главным образом зависит от его заинтересованности, поэтому на занятии важно привлечь его внимание, побуждать к деятельности при помощи дополнительных стимулов. Такими стимулами могут быть: игра, сюрпризный момент, просьба о помощи.

Таким образом, нетрадиционные методы рисования помогают разнообразить творчество. Дети развивают творчество, мышление и моторику рук. Рисование с использованием нетрадиционных методов не затрудняет детей младшего школьного возраста, поэтому они сохраняют высокий уровень активности и работоспособности во время занятий. Таким образом, нетрадиционные техники позволяют осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывать их желание, интерес.

Методы и результаты исследования:

В целях изучения влияния нетрадиционных техник рисования на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста было проведено экспериментальное исследование с участием 27 учащихся первого класса одной из школ города Якутска.

Сначала был проведен тест креативности по П. Торранса, который представляет собой задание «Закончи рисунок». Время выполнения теста - 10 минут. После завершения дети придумали рисунку название и подписали его. В тесте использовались следующие показатели креативности: 1. Оригинальность рисунка 2. Необычность рисунка (при сравнении с атласом рисунков). По рисункам установлены типы решения задач на воображение (всего 6 типов):

1 тип – ребенок младшего школьного возраста не принимает задачу на построение образа воображения с использования данного элемента. Он не дорисовывает его, а рисует рядом что-то другое

2 тип – ребенок младшего школьного возраста дорисовывает фигуру на карточке где получается отдельный объект, но изображение схематичное, контурное, лишённое деталей.

3 тип – изображается отдельный объект, но с разнообразными деталями.

4 тип – изображая отдельный объект ребенок младшего школьного возраста уже включает его в какой-нибудь воображаемый сюжет.

5 тип – изображает несколько объектов по воображаемому сюжету.

6 тип – заданная картинка используется качественно по-новому.

Таблица.

Результаты исследования

№	Ф.И.О.	Тип решения задачи на воображение	Уровень развития
1	Участник №1	3	Средний
2	Участник №2	2	Низкий
3	Участник №3	1	Низкий
4	Участник №4	3	Средний
5	Участник №5	2	Низкий
6	Участник №6	2	Низкий
7	Участник №7	2	Низкий
8	Участник №8	3	Средний

№	Ф.И.О.	Тип решения задачи на воображение	Уровень развития
9	Участник №9	2	Низкий
10	Участник №10	2	Низкий
11	Участник №11	3	Средний
12	Участник №12	2	Низкий
13	Участник №13	4	Средний
14	Участник №14	2	Низкий
15	Участник №15	2	Низкий
16	Участник №16	2	Низкий
17	Участник №17	4	Средний
18	Участник №18	2	Низкий
19	Участник №19	2	Низкий
20	Участник №20	3	Средний
21	Участник №21	4	Средний
22	Участник №22	3	Низкий
23	Участник №23	5	Высокий
24	Участник №24	2	Низкий
25	Участник №25	3	Средний
26	Участник №26	3	Средний
27	Участник №27	2	Средний

Коэффициент оригинальности = сумма типа решения / кол-во детей = $70/27=2,59$

Из таблицы видно, что высокий уровень воображения только у одного ребенка, средний уровень у 11 детей, низкий уровень у 15 детей. Таким образом мы приходим к выводу, что больше чем у половины класса недостаточно развито воображение. Им было трудно справиться с заданием, что говорит о низком уровне ассоциирования.

После проведения теста мы использовали на занятиях по развитию творческих способностей следующие виды заданий:

1. Задания с ограниченным временем на выполнение (разминка).
2. Репродуктивные задания и упражнения.
3. Репродуктивные задания с отсроченным вопросом.
4. Интегративные задания.
5. Использование нетрадиционных методов.

Через месяц провели тот же тест, и коэффициент получился 3,62, что на 1,03 больше предыдущего результата. В итоге мы пришли к выводу что, нетради-

ционные техники рисования позволяют детям развить свое творчество, экспериментировать с различными материалами и технологиями. Это способствует развитию образного мышления, фантазии, воображения и пространственного мышления.

Заключение: В нашем исследовании развивать творческие способности учащихся считается результатом целенаправленного обучения творческой деятельности детей, под которым понимается продуктивная форма деятельности, направленная на приобретение творческого опыта, познания, создания и использования в новом качестве объектов материальной и духовной культуры, в процессе образовательной деятельности, организованной педагогом.

Анализируя эффективность реализации творческого комплекса и условия его функционирования, было зафиксировано позитивное количественное и качественное изменение уровня творческого развития младшего школьного возраста. Поэтому полученные данные дают основания сделать вывод о том, что выдвигаемая гипотеза о эффективности развивания творческих способностей детей младшего школьного возраста с помощью цикла творческих занятий доказана.

Проведенные исследования показали важность внедрения результатов этого исследования в практику современного начального общеобразовательного учреждения, однако не исчерпывают содержания изученного вопроса.

Список литературы:

1. Богоявленская Д.Б. О предмете исследования творческих способностей // Психол. Журнал.- 1995. - т.16. - №5. - С.49-58.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия» 2002.-320 с. ISBN 5-7695-0888-4.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство АСТ, 2019 – 712 с.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

Липшина Ольга Андреевна

магистрант,

ФГБОУ ВО Томский государственный

педагогический университет,

РФ, г. Томск

Требования современной школы к младшим школьникам возрастают и включают в себя разные аспекты готовности детей дошкольного возраста на момент завершения дошкольного образования. Для успешного изучения школьных программ дети должны обладать следующими качествами: физически развитые; любознательные; активные; эмоционально отзывчивые; овладевшие средствами общения; способные управлять своим поведением; способные решать интеллектуальные и личностные задачи; овладевшие универсальными предпосылками учебной деятельности. Сформированность речевой готовности и требования школ к учащимся на данный момент имеют противоречия, несмотря на теоретическую разработанность данного вопроса в практике обучения детей старшего дошкольного возраста, а также детей младшего школьного возраста. Связано это в первую очередь с тем, что разные дошкольные программы и программы начальной школы предъявляют требования готовности детей к школе, что приводит к нестабильности направлений работ педагогов, а также несоответствию требований дошкольных программ к школьным. Все это приводит к тому, что у детей проявляется дезадаптация, неуспеваемость, следствием которых проявляется повышенная тревожность детей и неврозы. По мнению О.С. Ушаковой, для успешного обучения в школе важную роль играет не только осознание явлений речи и языка, а также семантический аспект речевого развития: усвоение системы грамматического строя языка, звукопроизводительной стороны, собственного понимания смысловой нагрузки слов, и овладение связной речью, которая предопределяет возможности развития письменной речи [7].

Речевая готовность – это не что иное, как набор базовых навыков, которые формируются в дошкольном детстве и необходимы ребенку для успешного освоения школьной программой [6].

Анализ научной литературы показал, что взгляды Е.В. Матвиенко, Л.Е. Борзовой, И.И. Сигнатуллиной, Т.А. Ткаченко, В.И. Яшина и М.М. Алексева считают, что речевая готовность ребенка к школьному обучению определяет насколько эффективно и менее травматично ребенок сможет адаптироваться к новому социальному статусу школьника [3].

Процесс обучения в школе затрудняется в том случае, если у ребенка имеется отставание в речевом развитии. В таком случае у ребенка развивается не только неуверенность в собственных силах, но и возникают трудности в понимании школьного материала, соответственно это приводит к снижению школьной успеваемости [5].

Для изучения формирования речевой готовности у детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи третьего уровня средствами художественной литературы было проведено экспериментальное исследование.

Для выявления уровня сформированности компонентов речевой готовности (звукопроизносительной стороны речи, лексического запаса, грамматического строя, связной речи), на констатирующем этапе исследования были использованы следующие методики: для диагностики звукопроизношения - В.М. Акименко «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями» [1] и Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова «Тестовая методика обследования речи детей» [4], для диагностики лексического запаса - В.М. Акименко «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями» [1] и Т.П. Бессонова, О.Е Грибова «Дидактический материал по обследованию речи детей» [2], для диагностики грамматического строя речи - В.М. Акименко «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями» [1] и Т.П. Бессонова, О.Е Грибова «Дидактический материал по обследованию речи детей» [2], для диагностики связной речи использовались

методики В.М. Акименко «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями» [1] и Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова «Тестовая методика обследования речи детей» [4].

На констатирующем этапе эксперимента при диагностике звукопроизводительной стороны речи по методике В.М. Акименко было выявлено, что высокий уровень был выявлен у 5 детей (31%), уровень выше среднего у 10 детей (63%) и средний уровень у 1 ребенка (6%); по методике Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой - высокий уровень выявлен у 5 детей (31%), средний уровень выявлен у 5 детей (31%), уровень ниже среднего выявлен у 6 детей (38%).

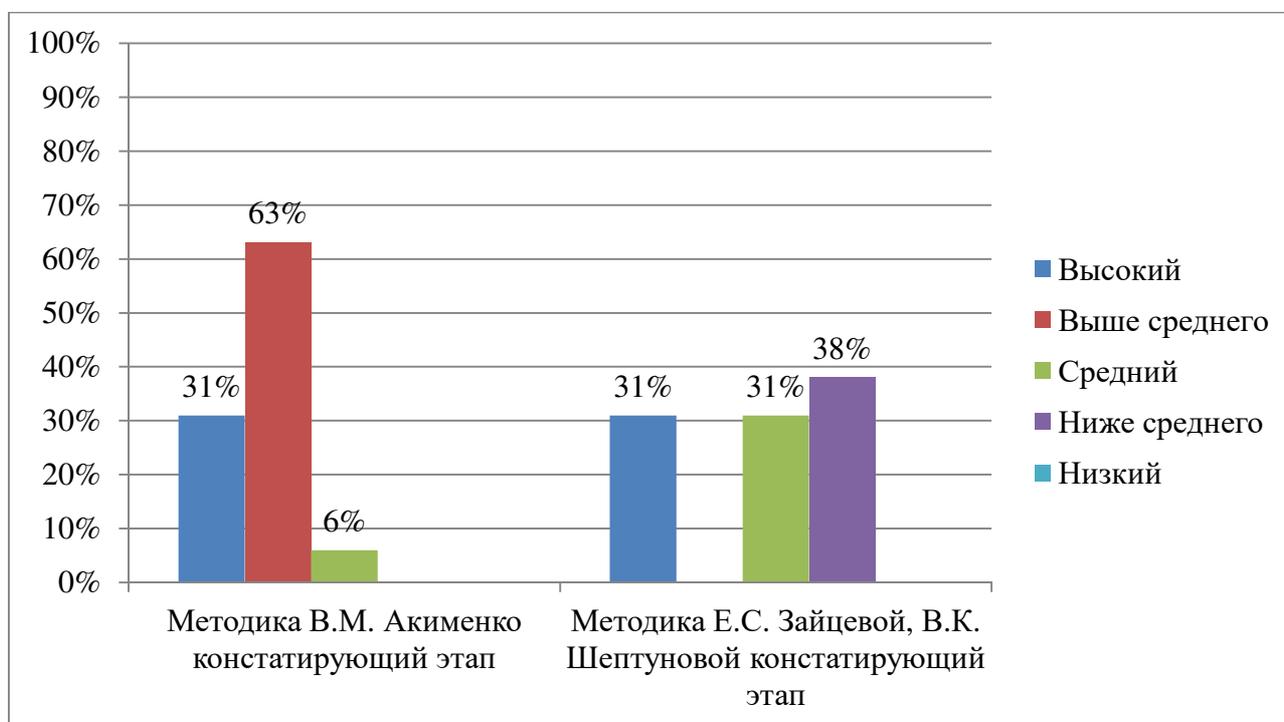


Рисунок 1. Процентный анализ диагностики звукопроизводительной стороны речи по методикам

При диагностике лексического запаса по методике В.М. Акименко было выявлено, что уровень выше среднего был выявлен у 7 (44%), уровень ниже среднего был выявлен у 7 детей (44%), низкий уровень был выявлен у 2 детей (12%); по методике Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой - средний уровень у 8 детей (50%), низкий уровень выявлен у 8 детей (50%).

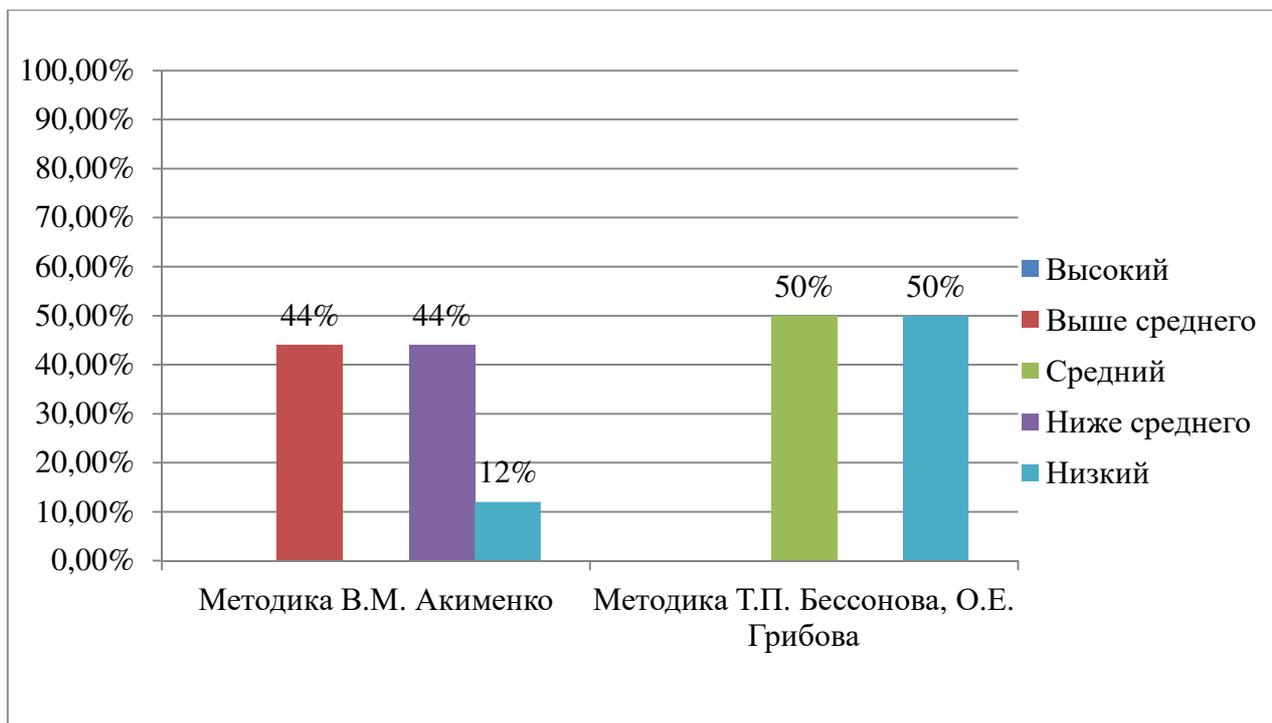


Рисунок 2. Процентный анализ диагностики лексического запаса по методикам

При диагностике грамматического строя речи по методике В.М. Акименко было выявлено, что высокий уровень сформированности данной функции отмечен у 6 детей (38%), уровень выше среднего отмечен у 7 детей (44%), уровень ниже среднего отмечается у 1 ребенка (6%), низкий уровень отмечается у 2 детей (12%); по методике Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой – высокий уровень был выявлен у 7 детей (44%), средний уровень выявлен у 6 детей (38%), низкий уровень выявлен у 3 детей (19%).

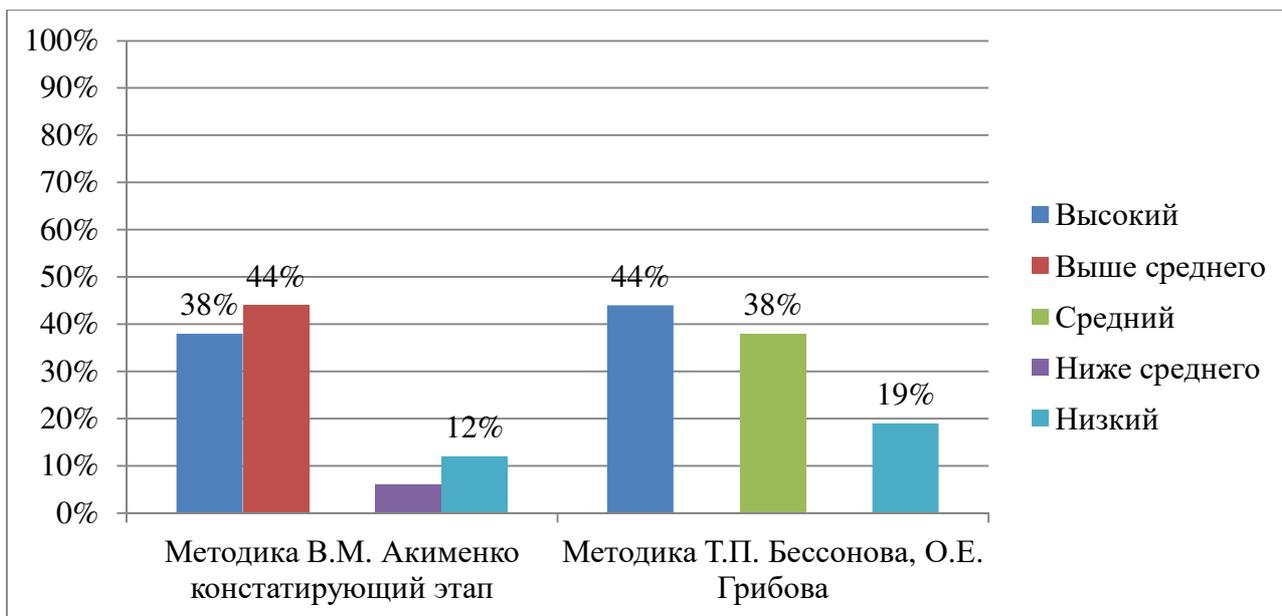


Рисунок 3. процентный анализ диагностики грамматического строя речи по методикам

При диагностике связной речи по методике В.М. Акименко были выявлены следующие результаты: высокий уровень был выявлен у 8 детей (50%), уровень выше среднего выявлен у 6 детей (38%), средний уровень выявлен у 1 ребенка (6%); по методике Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой - высокий уровень выявлен у 4 детей (25%), средний уровень у 10 детей (62%), уровень ниже среднего выявлен у 2 детей (13%).

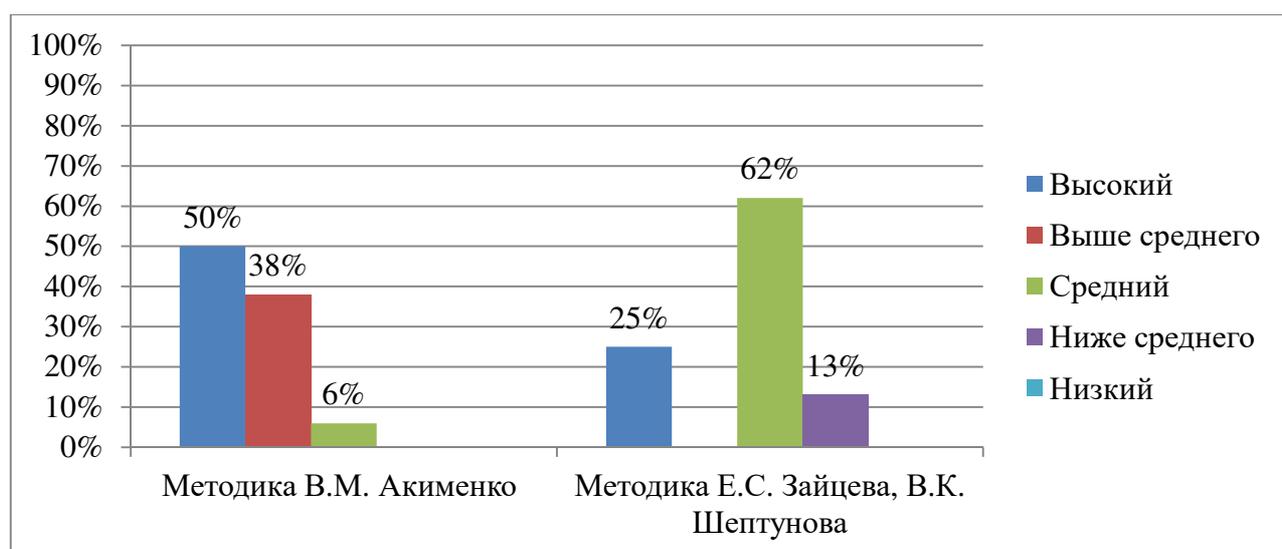


Рисунок 4. Процентный анализ диагностики связной речи по методикам

Исходя из проведенного исследования и анализа сформированности звукопроизносительной стороны речи, лексического запаса, грамматического строя речи и связной речи у детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи третьего уровня показывает, что даже при относительной сформированности большинства компонентов отмечается снижение показателей других компонентов, которые требуют определенной логопедической работы в целях усовершенствования уровней сформированности данных компонентов.

На основе данных логопедического обследования была составлена модель логопедической работы, которая осуществлялась по модулям: первый модуль направлен на коррекцию звукопроизносительной стороны речи и обогащение лексического запаса, второй модуль на усовершенствование грамматического строя и связной речи. Такое распределение языкового материала позволяет сочетать компоненты между собой и дополнительно усовершенствовать знания и умения по изученному материалу. Цель формирующего этапа эксперимента: формирование речевой готовности у детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы в рамках логопедической работы в группе логопедической направленности с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

Ожидаемые результаты первого модуля:

- качественное и количественное обогащение словарного запаса, в котором усвоены: лексическая сочетаемость, обобщение, многозначные слова, антонимы и синонимы;
- ребенок научился правильно произносить фонемы русского языка и правильно их использует в речевом потоке;
- дифференцирует все изученные звуки;
- находит слова в предложении с заданным звуком, определяет место звука в предложенных словах;

Ожидаемые результаты второго модуля:

- ребенок научится составлять словосочетания и предложения различной синтаксической структурой по вопросам логопеда, с опорой на картинки, по схемам;

- ребенок образует существительные с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса, глаголы с помощью приставок (у, на, вы, за), некоторые относительные прилагательные;

- ребенок употребляет глаголы в настоящем, будущем и прошедшем времени множественного и единственного числа, употребляет существительные в именительном и родительном падежах, а также в косвенных падежах в единственном и множественном числе;

- верно согласовывает слова в словосочетаниях, предложениях, согласовывает существительные в роде и числе, а также с прилагательными и местоимениями;

- использует предложно-падежные конструкции (на, в, за, под, над, к, около, с, из);

- употребляет в своей речи простые предложения, сложносочинённые (союзы а, и), сложноподчинённые (союз потому что), распространяет предложение однородными и второстепенными членами;

- связно и последовательно пересказывает произведения, рассказывает по алгоритму и образцу по сюжетной картинке, по серии сюжетных картинок, о происходящих событиях из личного опыта.

Особенность модели логопедической работы заключается в том, что наряду с традиционными методиками активно используются и применяются средства художественной литературы, которые были проанализированы и разделены на блоки: 1 блок – художественная литература, используемая при коррекции звукопроизносительной стороны речи (художественная литература, используемая в целях развития артикуляционного аппарата; художественная литература, используемая во время постановки звука и художественная литература, используемая в целях автоматизации звука); 2 блок – художественная литература, используемая для обогащения словарного запаса; 3 блок – художественная литература,

используемая для усовершенствования грамматического строя речи; 4 блок – художественная литература, используемая для развития связной речи.

Индивидуальные занятия проводились 2-3 раза в неделю. Групповые занятия проводились 3 раза в неделю. На групповых занятиях проводилась логопедическая работа по формированию звукопроизносительной стороны речи (1 раз в неделю), по обогащению словарного запаса, формированию грамматического строя речи и развитию связной речи (2 раза в неделю).

После проведения занятий, в рамках разработанной модели логопедической работы по формированию речевой готовности к школьному обучению детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи третьего уровня, была проведена повторная, контрольная, диагностика по методикам констатирующего эксперимента.

Данные, отображенные в диаграммах наглядно демонстрируют, что сравнительный анализ результатов диагностики звукопроизносительной стороны речи по методике В.М. Акименко показывает следующие результаты: на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень был выявлен у 31%, а на контрольном у 94%. Уровень выше среднего на констатирующем этапе был выявлен у 63%, а на контрольном у 6%. Средний уровень на констатирующем этапе был выявлен у 6%, а на контрольном он не был выявлен. По методике Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой: на констатирующем этапе было выявлен высокий уровень – 31%, средний уровень – 31%, а уровень ниже среднего у 38%, а на контрольном этапе высокий уровень составил 63%, а средний 37%, уровня ниже среднего выявлено не было.

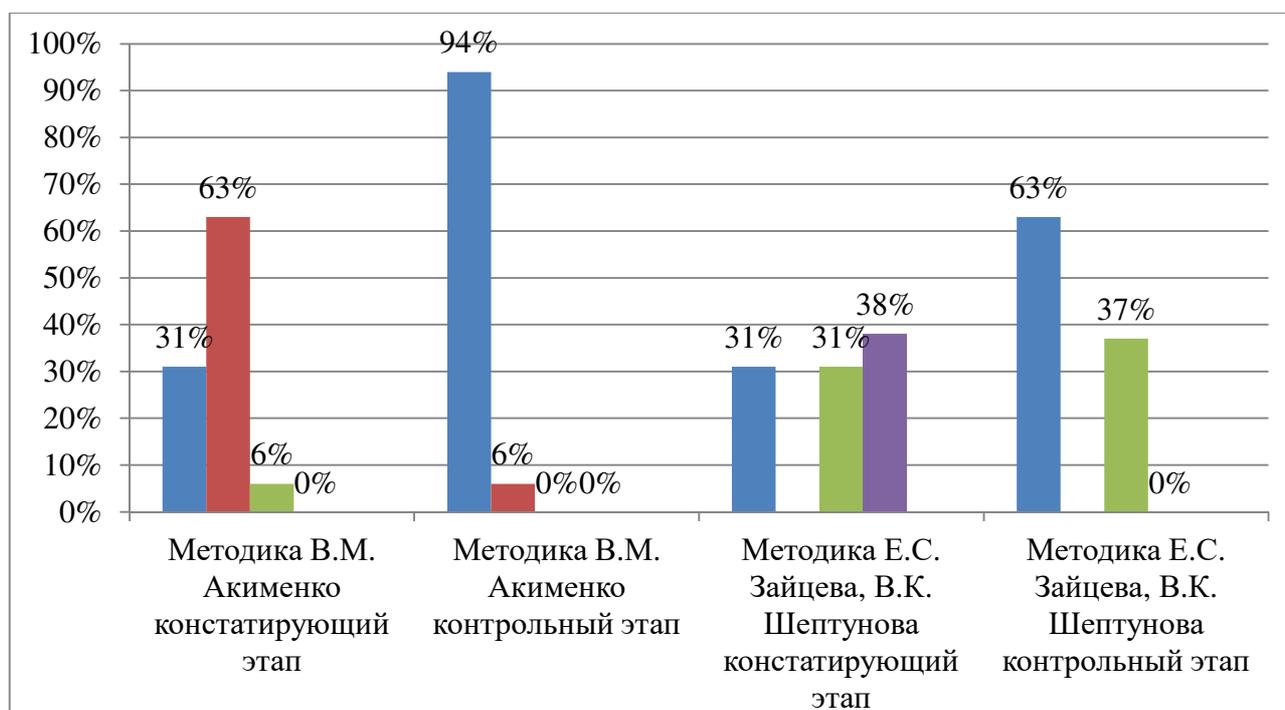


Рисунок 5. Сравнительный анализ методик диагностики звукопроизносительной стороны речи В.М. Акименко и Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой на констатирующем и контрольном этапах

Данные, отображенные в диаграммах наглядно демонстрируют, что сравнительный анализ результатов диагностики лексического запаса по методике В.М. Акименко показывает следующие результаты: на констатирующем этапе высокий уровень выявлен не был, уровень выше среднего составил 44%, средний уровень выявлен не был, уровень ниже среднего составил 44%, и низкий уровень составил 12%, а на контрольном этапе эксперимента высокий уровень составил 44%, уровень выше среднего – 19%, средний уровень 38%, а уровень ниже среднего и низкий выявлен не был. По методике Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова: на констатирующем этапе высокий уровень выявлен не был, а средний и низкий уровень составили 50%, на контрольном же этапе эксперимента высокий уровень составил 31%, а средний 69%, низкий уровень выявлен не был.

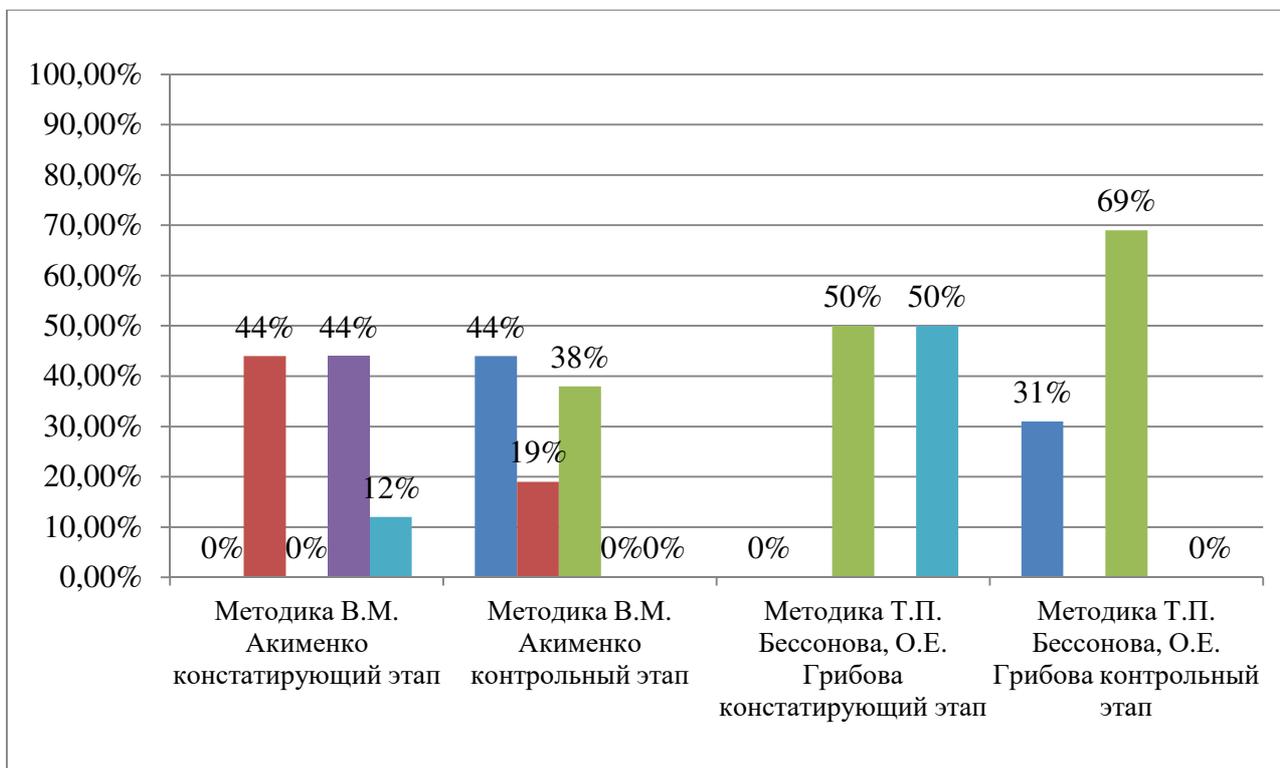


Рисунок 6. Сравнительный анализ методик диагностики лексического запаса по методикам В.М. Акименко и Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова на констатирующем и контрольном этапах

Данные, отображенные в диаграммах наглядно демонстрируют, что сравнительный анализ результатов диагностики грамматического строя речи по методике В.М. Акименко показывает следующие результаты: на констатирующем этапе уровень выше среднего выявлен у 44%, средний уровень не был выявлен, а уровень ниже среднего у 44%, низкий уровень у 12%, а на контрольном этапе эксперимента высокий уровень выявлен у 44%, уровень выше среднего у 19%, средний уровень у 38%, уровень ниже среднего и низкий выявлен не был. По методике Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой: на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень выявлен у 44%, средний уровень у 38%, низкий уровень у 19%, а на контрольном этапе эксперимента высокий уровень выявлен у 56%, средний уровень у 44%, низкий уровень не выявлен.

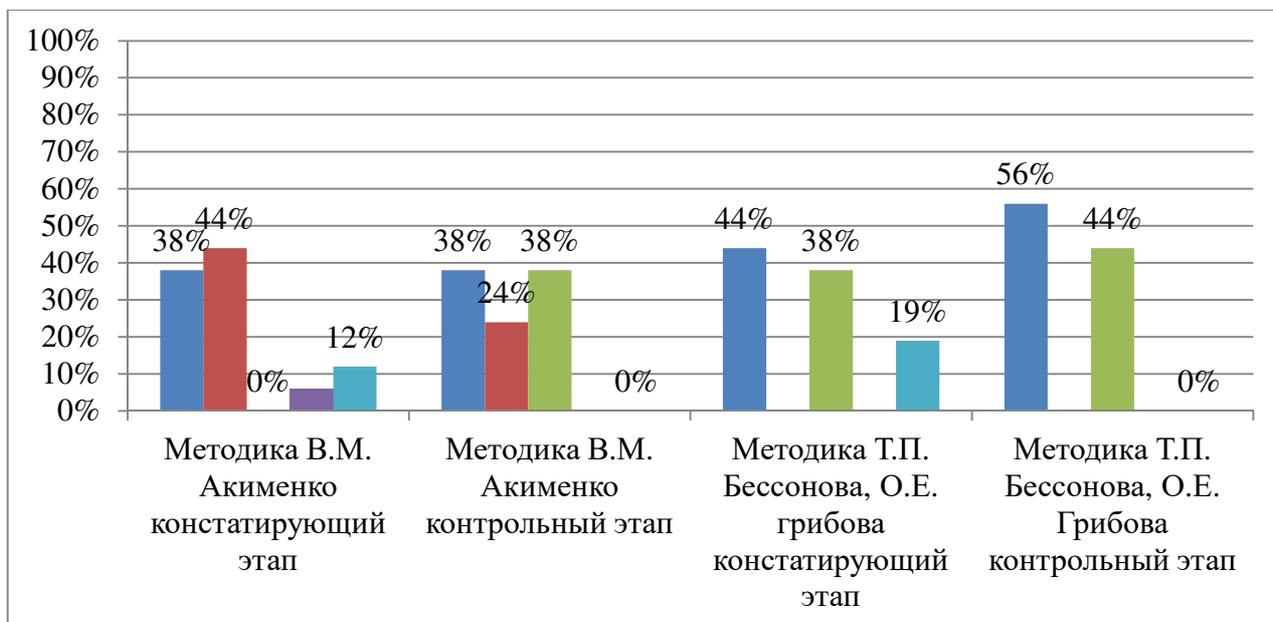


Рисунок 7. Сравнительный анализ методик диагностики грамматического строя речи по методикам В.М. Акименко и Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова на констатирующем и контрольном этапах

Данные, отображенные в диаграммах наглядно демонстрируют, что сравнительный анализ результатов диагностики связной речи по методике В.М. Акименко показывает следующие результаты: на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень был выявлен у 50%, уровень выше среднего у 38%, средний уровень у 6%, уровни ниже среднего и низкий выявлены не были, а на контрольном этапе эксперимента высокий уровень выявлен 75%, уровень выше среднего у 25%, уровни средний, ниже среднего и низкий выявлены не были. По методике Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой: на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень был выявлен у 25%, средний уровень у 62%, уровень ниже среднего у 13%, а на контрольном этапе эксперимента высокий уровень выявлен у 75%, средний у 25%, уровни ниже среднего и низкий не выявлены.

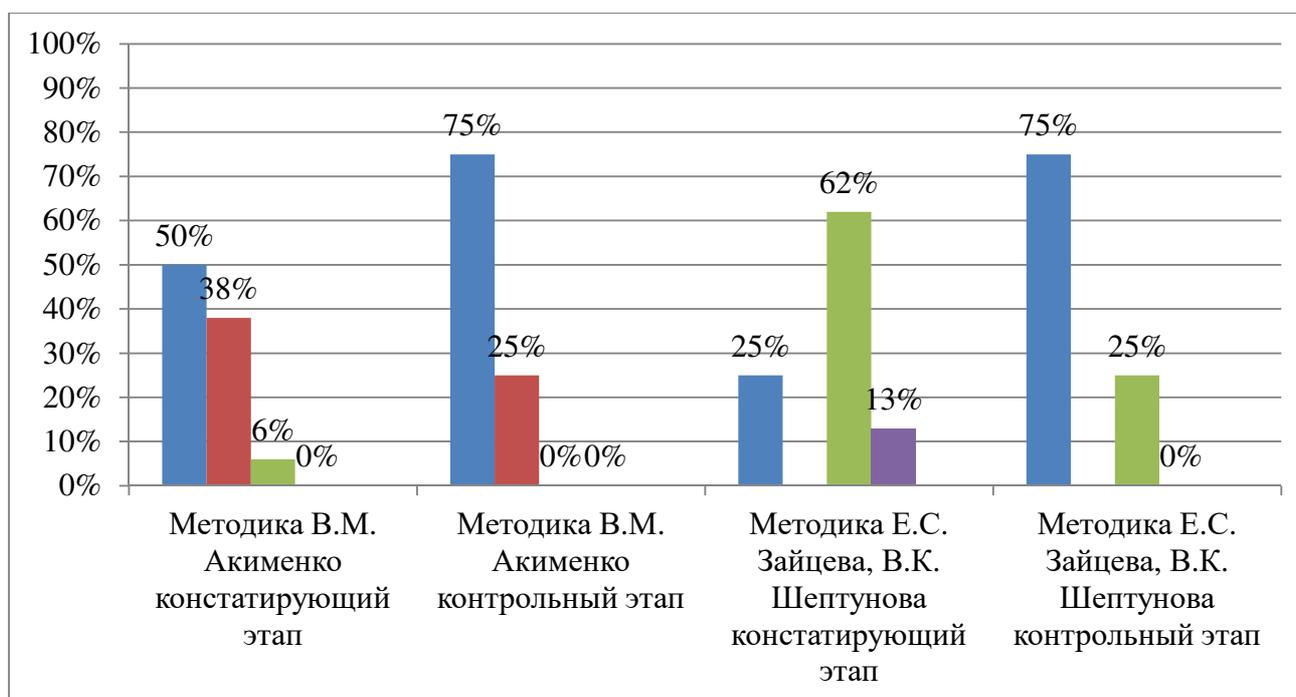


Рисунок 8. Сравнительный анализ методик диагностики связной речи по методикам В.М. Акименко и Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова на констатирующем и контрольном этапах

Данные, отображенные в диаграммах, наглядно демонстрируют, что результаты контрольного этапа исследования показали динамику в формировании речевой готовности детей к школьному обучению с общим недоразвитием речи третьего уровня средствами художественной литературы и доказали свою эффективность: показатели всех компонентов превзошли изменения в положительную сторону. После проведенной работы по внедрению разработанной модели логопедической работы по формированию компонентов речевой готовности был проведен контрольный эксперимент, который показал, что средний показатель у данной группы детей повысился на 0,7 балла и свидетельствует об изменениях уровней сформированности компонентов речевой готовности. Соответственно, на контрольном этапе эксперимента преимущественно был выявлен высокий и средний уровень сформированности компонентов речевой готовности. Таким образом, обобщив результаты нашего исследования можно сделать вывод, что предложенная нами модель логопедической работы по формированию речевой готовности у детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи третьего уровня эф-

фективна. Апробированный и описанный материал по формированию речевой готовности с помощью сочетания традиционных методик и художественной литературы может быть рекомендован педагогам дошкольных учреждений, родителям, воспитывающим детей с общим недоразвитием речи.

Список литературы:

1. Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями // В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 45 с. – ISBN 978-5-222-25463-9.
2. Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. II: Словарный запас и грамматический строй // Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 1997. – 64 с. – ISBN 5-89415-003-5.
3. Еще раз о готовности к школе / Бородина Е.В. // Начальная школа: плюс до и после. – 2002. - №10. – С. 53-58.
4. Зайцева Е.С. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет / Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова. – СПб.: КАРО, 2012. – 72 с. – ISBN 978-5-9925-0766-9.
5. Изучение речевой готовности к школе у детей с нарушениями речи / Н.В. Макарова, М.А. Гаврилова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. - 2022г. – С. 47-53.
6. Речевая готовность ребенка к школе / М.Б. Булгакова, С.В. Щуплова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2013. – С. 25-28.
7. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе / Ушакова О.С., Волкова О.С. // Современное дошкольное образование. – 2020. – №3(99). – С. 51–59.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Минакова Полина Денисовна

*студент,
Евразийский национальный университет,
Казахстан, г. Астана*

Мубараккызы Балкия

*научный руководитель, старший преподаватель,
Евразийский национальный университет,
Казахстан, г. Астана*

Коррекционная педагогика – это область педагогики, которая занимается изучением аспектов развития и обучения детей с особенностями развития. К ее общим целям относятся: разработка методов и приемов обучения, их коррекции, а также создание условий для интеграции учеников коррекционной педагогики в общество. Она направлена на предоставление профессиональной помощи со стороны педагогов для детей и молодежи, которые подвержены обучающимися и поведенческими трудностями.

Данная область работы педагогов охватывает такие поведенческие нарушения у детей как:

- психические заболевания
- нарушение и задержка в развитии речи, интеллекта и эмоционального развития
- заболевания связанные с потерей зрения, слуха
- нарушения опорно-двигательного аппарата
- неврологические заболевания

Основываясь на типе нарушения развития у ребенка, разделяют несколько направлений в работе коррекционной педагогики: сурдопедагогика (нарушение слуха), тифлопедагогика (нарушение зрения), логопедия (дефекты речи), олигофренопедагогика (социализация детей с отставаниями в умственном развитии).

Как понять, что у вашего ребенка могут быть нарушения или задержки в развитии?

Специалист, в нашем случае, педагог проводит комплексную диагностику, которая определяет состояние ребенка и его возможные проблемы, которые должны подлежать коррекции. После назначения диагноза, специалист должен организовать подробный план, так называемых, коррекционных занятий, в ходе, чего проконсультирует родителей и ознакомит с планом занятий.

Педагог составляет план, внутри которого описываются подходы и методики, которые должны положительно повлиять на общее состояние ребенка и позволить, если это возможно, в дальнейшем без проблем развиваться и интегрироваться ребенку в общество.

План работы состоит из нескольких этапов:

- 1) Выявление и описание диагноза ученика
- 2) Выяснение причин (откуда и почему у ученика есть диагноз)
- 3) Изучение диагноза
- 4) Индивидуализация (найти индивидуальный способ и подход к особенностям ученика)
- 5) Постановка целей (выбор направления и методов коррекционной работы с учеником)
- 6) Создание эффективной среды для работы с учеником
- 7) Проведение коррекционных занятий
- 8) Контроль коррекционных занятий

На чем же базируется вся коррекционная педагогика?

Во-первых, на индивидуализации обучения: основной принцип работы предполагает адаптацию образовательного процесса к индивидуальным особенностям каждого ученика, то есть ребенка.

Во-вторых, на подходах, которые основываются на взаимодействии ребенка с окружающей средой и влиянии различных факторов на его развитие.

В-третьих, на нейро-педагогике: изучение принципов работы мозга и их применение в образовательном процессе для эффективного обучения детей с особыми образовательными потребностями.

А теперь поговорим о методиках коррекционной педагогики. Их суть заключается в диагностике, поддержке и коррекции состояния детей. В нее входит:

- Индивидуальная диагностика: использование различных психолого-педагогических методов для определения особенностей развития каждого ребенка.
- Индивидуализированное обучение: разработка индивидуальных образовательных программ и подходов к обучению, учитывающих потребности каждого ученика.
- Коррекционные занятия: проведение специальных занятий и тренировок для развития конкретных навыков или компенсации образовательных недостатков.
- Сотрудничество с родителями и специалистами: взаимодействие с родителями, педагогами, психологами и медицинскими работниками для комплексного подхода к поддержке ребенка.

К методам коррекционной педагогики относятся:

- 1) игротерапия (использование игр развлекательного характера для коррекции поведения)
- 2) арт-терапия (использование в качестве инструмента для развития ребенка – творчество)
- 3) музыкотерапия (использование музыки как инструмента для развития)
- 4) физиотерапия (коррекционные занятия и упражнения для укрепления физического здоровья ученика)
- 5) социальная адаптация (метод, который основывается на развитии коммуникации и социализации)
- 6) терапия поведения (суть в устранении неблагоприятных и нежелательных форм поведения у детей)
- 7) информационно-коммуникационные методы (работа у ученика с информацией, которая должна помочь раскрыть коммуникационные способности у ребенка)

В Казахстане процент детей с инвалидностью и специальными потребностями составляет 3%. Но от этого проблема детей не разрешается и они вынуждены сталкиваться с такими проблемами в лечении как:

- Дефицит или полное отсутствие финансовой помощи

- Нехватка квалифицированных специалистов (коррекционных педагогов)
- Отсутствие внимания к проблеме
- Нехватка оборудования для лечения
- Проблемы с инфраструктурой
- Дефицит или полное отсутствие эффективных методов лечения

Нужно понимать, что коррекционная педагогика играет важную роль в обеспечении равных возможностей образования для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей. Основанная на теоретических принципах и практических методиках, она позволяет эффективно поддерживать развитие каждого ребенка и обеспечивать им доступ к качественному образованию и жизни.

Список литературы:

1. Научная статья «Национального центрального института развития дополнительного образования»: «Что такое коррекционная педагогика?» - [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:<https://ncrdo.ru/center/blog/chto-takoe-korreksionnaya-pedagogika/#1442>
2. Научная статья «UNICEF»: «Дети Казахстана» - [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:<https://www.unicef.org/kazakhstan/%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B8-%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B0#:~:text=%D0%9E%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%203%25%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%8B%20%D0%BA%D0%B0%D0%BA%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B8%20%D1%81,%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BC%20%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%B0%2C%20%D0%B3%D0%B4%D0%B5%20%D1%8D%D1%82%D0%BE%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%8F%D0%B5%D1%82%2010%E2%80%9315%25%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9>.
3. Справочник «Феникс»: «Основные понятия коррекционной педагогики» - [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:<https://wiki.fenix.help/pedagogika/korreksionnaya-pedagogika>

ИЗУЧЕНИЕ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ КАК ЧАСТИ СЛОВАРНОГО СОСТАВА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Нагорная Валерия Александровна

студент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

"Ростовского государственного экономического университета",

РФ, г. Таганрог

Полякова Елена Владимировна

научный руководитель,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

"Ростовского государственного экономического университета",

РФ, г. Таганрог

LEARNING PROPER NAMES AS PART OF THE VOCABULARY OF THE ENGLISH LANGUAGE IN ENGLISH LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS

Valeria Nagornaya

Student,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

of the Rostov State Economic University,

Russia, Taganrog

Elena Polyakova

scientific adviser,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

of the Rostov State Economic University,

Russia, Taganrog

Аннотация. Актуальность определяется сформировавшимся интересом к изучению иностранных языков в целом и английского языка в частности. Цель работы предполагает рассмотрение практической и теоретической составляющих работы над изучением имен собственных на уроках английского языка в школе. В рамках заданной цели будут реализованы такие задачи как обзор актуальной литературы, описание ведущих практики, рассмотрение вариантов оптимизации работы со школьниками.

Abstract. The relevance is determined by the formed interest in learning foreign languages in general and English in particular. The purpose of the work involves considering the practical and theoretical components of the work on the study of proper names in English lessons at school. Within the framework of the set goal, tasks such as a review of relevant literature, a description of leading practices, and consideration of options for optimizing work with schoolchildren will be implemented.

Ключевые слова: имя собственное, уроки английского языка, формы работы со школьниками, мотивация, качество знаний

Keywords: proper name, English lessons, forms of work with schoolchildren, motivation, quality of knowledge

Как известно, имена собственные (ИС), относятся к отдельной категории словарного состава любого языка, так как дают отсылку к конкретным людям, местам или вещам. Эти слова всегда имеют начальную заглавную букву, независимо от того, где они находятся в предложении. Многие имена собственные имеют фиксированное написание, которое не меняется и является основой языка, но другие могут различаться [1. с.8-13].

Среди исследователей лексики английского как второго языка широко распространено мнение, что читатели могут идентифицировать и понимать ИС в контексте (например The Reference Nation (Эталонная нация); Webb and McAllister (Уэбб и Макалистер) и др.) [4. с. 158-167].

Предполагается, что форма (начальная заглавная буква) и функция имени (контекст) будут сигнализировать читателю, что данный объект является именем собственным (Hirsh & Nation - Хирш и Нэйшн). Кроме того, распространено мнение о том, что имена собственные были выучены на родном языке и, следовательно, могут рассматриваться как мировые знания, так как для их обозначения, как правило, используется заглавная первая буква. Это привело к тому, что некоторые исследователи начали вообще исключать имена собственные из лексического

анализа, что в целом не правильно, так как данные словесные структуры имеют большое значение для понимания текста [6. с 84-87].

Но, можно говорить о том, что современные исследования ограничены в отношении того, как читатели реагируют на ИС при синхронном переводе непрерывного текста, и неизвестно, влияют ли на понимание незнакомые имена собственные отрицательно или положительно. А в тех исследованиях которые проводились ранее отмечено, что детальное понимание текста лучше осуществляется в состоянии «Имена известны». Когда же человек прослушивает текст впервые и сталкивается с неизвестными ИС, то чаще всего принимает их за имена нарицательные. Также сообщается о более низком понимании и оценки заданий с неизвестными ИС, как более сложных, что указывает на то, что ИС могут влиять на детальное понимание и аффективные факторы в ходе прочтения и понимания текста [2. с. 88-100].

В подтверждение того, что знание и понимание ИС имеет важное значение для восприятия самого текста, необходимо отметить, что есть ряд важных аспектов, в английском языке, которые следует учитывать при их изучении/преподавании. Так, многие ИС имеют только одно написание в английском языке, и каждое слово в имени должно начинаться с заглавной буквы. Сюда входят названия известных мест, таких как Озеро Верхнее или Венера (Lake Superior or Venus), которые по-другому правильно написать на английском языке невозможно. Он также включает имена исторических деятелей, календарные недели и месяцы, праздники, языки, расы, национальности, спортивные команды и политические группы, религии и религиозные термины, а также торговые марки. Как результат, начинающим педагогам, как и учащимся эксперты советуют найти авторитетный источник этих вариантов написания, например руководство по стилю или словарь, и придерживаться его [3. с.147-153].

С другой стороны, не все ИС имеют только одно написание. У некоторых есть вариации, и, уточнение в словаре или официальном источнике, является необходимостью. Общие имена людей часто имеют несколько вариантов написания. Например, Эллисон также может писаться как Элисон или Эллисон (Alison or

Allison). Фамилии людей также имеют различное написание, как и места. Как следствие необходимо всегда сверяться с другими названиями, чтобы убедиться, что все правильно написано [7. с. 11-23]. Следовательно, знание того, когда писать слово с заглавной буквы, а когда нет, является серьезной проблемой при наборе текстов и других формах письменного общения.

И не удивительно, что в современной школьной программе встречается упоминание о необходимости расширения словарного запаса учащихся за счет изучения ИС. С одной стороны, такой подход обусловлен стремлением к расширению общего представления учащихся о мире, с другой, пополнение словарного запаса в целом формирует опору для развития лексической грамотности и общего уровня знаний учеников.

Как результат, начиная с первых классов общеобразовательной школы учащиеся сталкиваются с необходимостью изучения ИС. И если большая часть педагогов английского языка чаще всего прибегает к традиционным методам и подходам к обучения, то проверка знаний и/или их закрепление часто осуществляется через нетрадиционные - игровые формы. В данном ключе необходимо отметить, что игровые методы преподавания действуют как на школьников из начальных классов, так и на старшеклассников, так как мотивирует и увлекает в особую атмосферу занятия, которая создается педагогом.

Кроме игровых методик преподавания, изучение ИС, на уроках английского языка осуществляется в рамках применения традиционных форм проверки и закрепления знаний. Так, был проведен эксперимент среди учеников общеобразовательной школы (5-9 классов).

Были выбраны учащиеся с высокими баллами по языкознанию, это относилось как к русскому, так и английскому языкам. Такой выбор определился гипотезой о том, что знание ИС в родном языке определяет высокий показатель знаний ИС и в других языках.

Группы были сформированы из нескольких классов, проходящих обучение в параллели, у разных педагогов одной школы.

Всего в группы вошло по 15 человек, что облегчило работу экзаменаторам, но, ограничивает проведенное исследование.

Исследование было разработано как внутрисубъектное, в котором всех участников оценивали по каждому показателю. Чтобы проверить навыки правописания и фонематическую чувствительность, учащиеся были выбраны случайно без привязки к тому или иному педагогу. Выбранные слова имели одинаковую длину (трех- или четырехбуквенные слова), и были веские основания предполагать, что все слова были хорошо известны школьникам.

Учащимся были предложены следующие виды проверки их знаний ИС: диктант, тест на фонематическую чувствительность, а также тестирование на знакомые и незнакомые ИС.

Диктант предполагал несколько уровней сложности: во-первых, учащимся было предложено два набора по восемь слов, которые включали как знакомые, так и незнакомые ИС, во-вторых, диктант включал незаконченные предложения, куда необходимо было вставить пропущенное ИС, в-третьих, связный текст представленный в виде аудиозаписи необходимо было законспектировать и выделить в нем ИС. Каждый уровень соответствовал классу учащихся.

В то время как тест на фонематическую чувствительность был одинаков для всех учеников. Детям предлагалось назвать первый или последний звук в 12 произносимых словах: в шести словах целевым звуком был звук первой буквы имени; в остальных шести целевым звуком был звук какой-то другой безымянной буквы. В обоих наборах три слова начинались и три слова заканчивались основным звуком. Для каждого задания экзаменатор произносил слово вслух, указывая на соответствующую картинку.

Тестирование на знакомые и незнакомые ИС проводилось по карточкам, на которых были представлены: картинка, текст, ряд вопросов и само слово, относящееся к ИС. Учащиеся должны были определить действительно ли это слово носит собственное имя или это простое существительное. Карточки предъявлялись по одной в случайном порядке, с промежутками в три минуты. За отведенное время нужно было ответить на главный вопрос и постараться воспользоваться для этого

ответами на наводящие вопросы, что было возможно при условии, что учащиеся поняли текст.

Только первый этап работы проводился по возрастным группам. Все остальные тесты проводились одновременно. Результаты показали, что уровень знаний напрямую связан с возрастом и классом. Так, диктант проведенный среди 5 классов был успешно пройден у 60% респондентов. Школьники 6-7 класса, получившие более сложное задание справились с ним в 63,4%, а учащиеся 8-9 классов выполнили задание в 76% успешно (рис.1). Таким образом, можно предположить, что разница между 5, 6 и 7 классами выраженная в 3,4% определяется уровнем самого задания. В то время как разница в показаниях 6-7 и 8-9 классов определяется уровнем подготовленности самих учащихся.

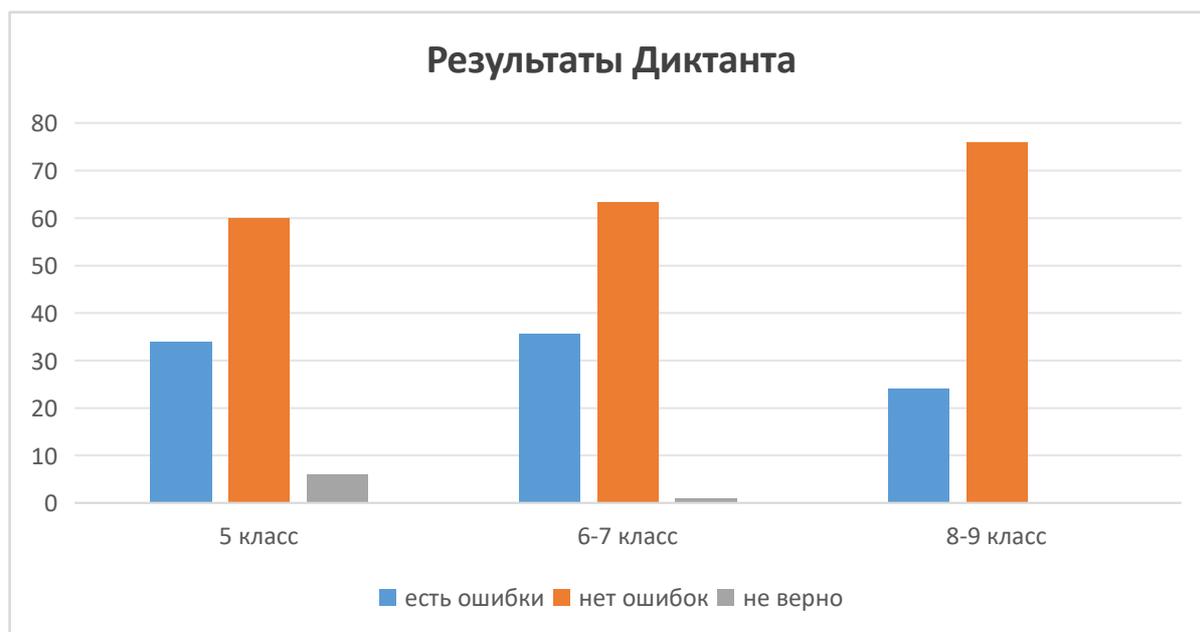


Рисунок1 Результаты проведения диктанта на знание имен собственных (ИС)

Проверяя фонематическую чувствительность выявилось, что все учащиеся имеют ряд трудностей с определением звуков в произносимых словах, что привело к тому, что во всех классах прослеживались проблемы с определением и вычленением ИС из общего перечня слов (рис.2).

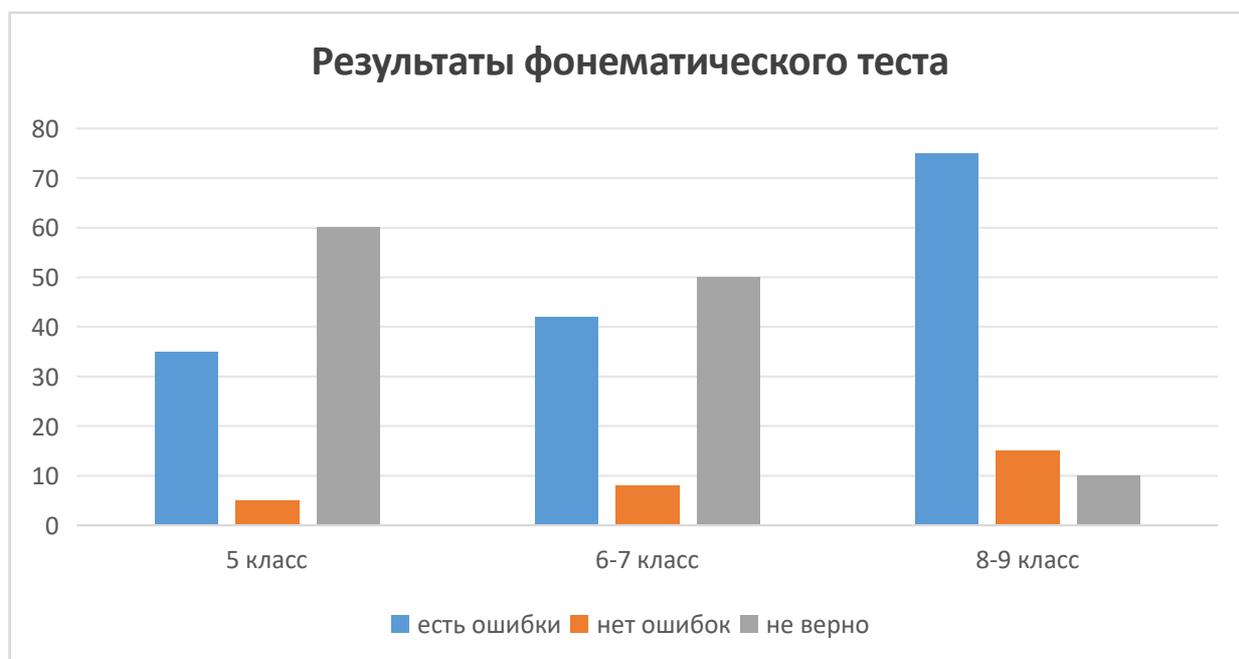


Рисунок 2. Результаты фонематического тестирования

По представленным результатам очевидно, что уровень знаний, безусловно определяет понимание и восприятие звуков в словах, однако, по факту, довольно высокий процент учащихся допустили ошибки при выполнении работы, так же как и тех, кто выполнил работу полностью не верно. Кроме того, необходимо отметить, что большая часть представленных слов и словосочетаний были знакомы всем учащимся, не смотря на то что могли употребляться на уроках английского языка довольно редко. Следовательно, общий уровень знаний ИС оказался довольно низким, как следует из второго этапа.

На последнем этапе - тестировании на знакомые и незнакомые ИС последний вывод так же был подтвержден, так как учащиеся допускали ошибки даже в знакомых ИС (рис.3).

Можно предположить, что ни аудиальная форма работы, ни чтение, ни диктант/тест не дали четкого понимания уровню знаний школьников, в то время как сама работа предполагала, что грамотность учеников подтвердиться в ходе проводимого эксперимента.

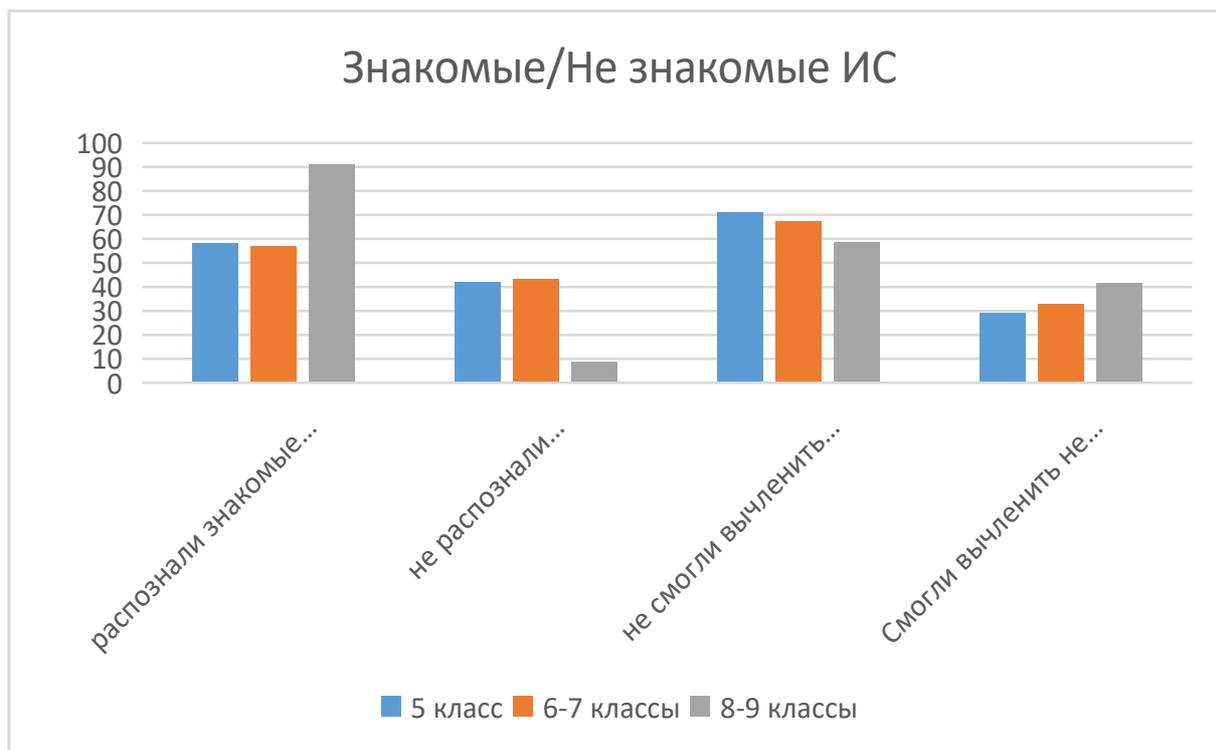


Рисунок 3. Результаты тестирования на работу со знакомыми и не знакомыми ИС

На рис.3 видно, что работа с не знакомыми ИС далась учащимся всех классов с трудом, кроме того возникли проблемы и с распознаением знакомых ИС, но, даже при условии ряда пробелов, учащиеся выполнили данную задачу с большим показателем правильных ответов и решений.

Как результат, можно говорить о том, что в рамках проведенного исследования учащиеся показали свои способности, как средние (рис.4), что не оправдало ожиданий педагогов, так как выбранные группы состояли из учеников, оценка которых характеризуется как высокая.



Рисунок 4. Итоги проведенного исследования

На рис.4 четко видно, что большая часть участников исследования справились только с одним из трех предложенных видов тестирования. При этом, можно говорить о том, что выдвинутая гипотеза о том, что высокий уровень знаний по родному языку дает возможность сформировать представление об ИС из других языковых культур, подтверждения не получила.

С другой стороны, стало очевидно, что в не зависимости от работы педагогов в направлении развития языкознания и расширения словарного запаса ИС, те знания, которые были получены в 5 классе могут быть забыты в 6-7 классах и только повторение программы в 9 классе закрепляет определенный уровень понимания.

В данном ключе можно выдвинуть предположение, что после того как педагоги пересмотрят свои подходы к работе с учащимися, произойдет сдвиг в направлении мотивации и заинтересованности в собственном развитии.

И как отмечалось ранее, в данном направлении есть ряд предложений, связанных с использованием неформальных подходов к обучению и применению

интерактивных методов и приемов, которые служат для того чтобы вовлекать в образовательный процесс всех учащихся.

Так, технологии, на которые опирается современная система образования позволяют включать в образовательный процесс и игровые решения, и различные интерактивные приемы, и групповые работы, которые эффективно служат стимулом для развития учащихся.

В целом, важно отметить, что современные методики позволяют расширить спектр общего представления о языке, расширить словарный запас и как следствие раздвинуть границы понимания применения ИС на практике. Но, для оптимизации обучающего процесса рекомендуется использовать инновационные технологии, которые станут основой для:

1. Организации оптимальной среды обучения

В технологической среде обучения гибкие классные пространства, в которых интегрированы подключенные устройства, аудиовизуальные инструменты и соответствующая мебель, способствуют позитивному вовлечению учащихся и сочетанию независимого обучения, обучения в малых группах и всего класса, что теперь рассматривается как необходимое условие для успешного обучения.

2. Увеличения возможностей использования гораздо более широкого спектра методов и ресурсов преподавания языка.

По сравнению с традиционными методами преподавания языка, которые могут сделать учащихся пассивными и скучными, современные стратегии преподавания языка в первую очередь используют мультимедийные, коммуникативные подходы к преподаванию, различные доступные ресурсы и образовательные игры, дающие учащимся возможность значительно расширить свое знакомство с изучаемым языком и, таким образом, улучшить свои навыки и закрепить собственные знания. Преподаватели языка могут использовать широкий спектр цифровых ресурсов, таких как электронные книги, аудиофайлы, видео и онлайн-статьи, в дополнение к своим учебным материалам. Эти ресурсы обеспечивают повышенную гибкость и могут быть легко обновлены, что делает их ценным инструментом в преподавании языка.

3. Соединения класса с реальным миром.

Новые технологии в языковом классе, такие как видео, изображения и программные решения, позволяют учителям включать в класс более широкий реальный мир. Превращение теорий в практический опыт мотивирует учащихся практиковаться и глубоко погружаться в изучение второго языка.

4. Экономии времени при планировании и организации уроков.

Технологии предоставляют инструменты и платформы, которые помогают учителям более эффективно планировать, организовывать уроки и делиться ими. Системы управления обучением и специальные платформы преподавания языка, позволяют преподавателям централизованно управлять содержанием курса, заданиями и оценками в Интернете.

5. Расширения возможности непрерывного профессионального развития (НПР)

Онлайн-курсы, обучающие видеоролики, вебинары и электронные конференции предоставляют преподавателям языка возможность продолжить свое образование и развить новые навыки, связанные с образовательными технологиями и педагогикой преподавания языка.

Следовательно, изучение ИС как части словарного запаса - это многогранный процесс, но в современной школе он может быть сопряжен с применением инноваций, что облегчит и сам процесс преподавания и вовлечет учащихся в познавательный процесс.

Подводя итог можно отметить, что среди исследователей нет единства в отношении изучения имен собственных (ИС), одни считают, что данные лексические единицы широко известны и не нуждаются в особом выделении в рамках школьной программы. Другие утверждают, что в независимости от широты кругозора человека не возможно знать все и как следствие ИС должны изучаться как отдельное направление в рамках школьного курса.

Проведенное исследование показало, что вторая позиция имеет больше оснований для существования и подтверждается так же такими моментами, как мотивация и заинтересованность учащихся. Это связано с тем, что многие вопросы, которые изучаются в начальной школе и в 5 классе, могут быть забыты в

6-7 классах и требуют повторения и закрепления материала. В результат, учащиеся 8-9 классов показывают более высокий уровень знаний ИС, что связывается именно с повторением пройденной в более ранний период программой.

Но, как отмечалось выше, данное исследование имело свои ограничения, связанные с гипотезой, которая не получила подтверждение. Следовательно, необходимы будущие исследования для дальнейшего изучения того, как знакомство с орфографией имени собственного приводит к фонетическому написанию, какой уровень знаний у учащихся с разными оценками и т.д.

Кроме того, в рамках выдвинутых предложений о применении нетрадиционных форм работы на занятиях, так же можно провести исследование о соответствии выдвинутой гипотезы связанной с развитием мотивации и заинтересованности в личном развитии и углубленном изучении английского языка.

Список литературы:

1. Батагова Е.В. Имена собственные в английском языке // Английский в школе. 2019. №11. с. 8-13.
2. Лазуткина К.Д., Мигдаль И.Ю. Экспериментальное исследование влияния интерактивных уроков на уровень усвоения иностранного языка в старших классах средней общеобразовательной школы // Концепт. - 2022. - №2. - с. 88-100. DOI: 10.24412/2304-120X-2022-11012.
3. Логинова Т.Г., Малкова К.В. Повышение мотивации к изучению английского языка средствами неформального синтаксиса в 8-м классе основной общеобразовательной школы // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. - 2022. - №18. - с. 147-153.
4. Люляева Н.А., Морозова Н.А. Современное английское словообразование в филологическом и лингводидактическом аспектах // Вестник ТГПУ. - 2019. - №7 (204). - с.158-167. DOI: 10.23951/1609-624X-2019-7-158-167.
5. Пирожкова А.О. Имя собственное как инструмент формирования лингвострановедческой компетенции будущих учителей английского языка // Гуманитарные науки. - 2021. - №3 (55). - с. 87-93.
6. Полуяхтова В.О. Английские имена собственные в образовательном дискурсе: на материале аутентичных учебных пособий по английскому языку // Майские чтения (язык и репрезентация культурных кодов): XI Всерос. с междунар. участием науч. конф. молодых ученых (Самара, 13-15 мая 2021 г.): под общ. ред. А.А. Безруковой. - Самара : Инсома Пресс, 2021 Ч. 2. - 2021. - С. 84-87.

7. Спирина Е.М., Чернякова Ю.С. Эффективные способы стимулирования познавательного интереса на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2019. - № 5 (май). - С. 11-23
8. Шорохова К.Ю. Изучение имён собственных как части словарного состава английского языка на уроках английского языка в общеобразовательных школах [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/izucheniie-imion-sobstviennykh-kak-chasti-slovarnogho-sostava-anghliiskogho-iaz.html>. (дата обращения: 21.05.2024).

КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Никонорова Виктория Игоревна

студент,

Новгородский государственный университет

имени Ярослава Мудрого,

РФ, г. Великий Новгород

Актуальность исследуемой нами темы обусловлена тем, что сегодня в обществе идет становление новой системы образования, поэтому с введением Федерального государственного образовательного стандарта образования большое внимание уделяется взаимодействию школы с родителями. Основопологающей составляющей начального образования являются сегодня положения ФГОС НО, которые регулируют образовательный процесс в различных аспектах обучения и воспитания. Одним из важнейших аспектов является взаимодействие педагога и родителей обучающихся начальных классов по выстраиванию общей воспитательно-образовательной позиции. Самой главной задачей общей работы является воспитание культуры поведения учащихся, которая способствует социализации ребенка, принятию новой роли (роли ученика), вступлению в общественную жизнь, обучению морально-этическим нормам и развитию положительных личностных качеств и навыков.

Помимо ФГОС НО о воспитании культурного поведения при сотрудничестве педагога и родителей учащихся говорит и Закон об образовании в РФ (Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023), положения которого содержат указания прав и обязанностей всех сторон образовательного процесса (учащихся, педагогов, родителей обучающихся). Подчеркивается, что взаимодействие данных сторон единого образовательного процесса должен носить последовательный и согласованный характер в целях обеспечения наиболее эффективного и результативного образовательно-воспитательного пространства.

Важной социальной задачей, стоящей перед педагогами, является оказание помощи семье в воспитании ребенка. В связи с этим изменяются не только формы

и методы взаимодействия с родителями младших школьников, но и философия взаимодействия: от «работы с родителями» до «сотрудничества». В соответствии с этим родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто сторонними наблюдателями.

Взаимодействие педагога и семьи является необходимым условием работы школы по любому направлению его деятельности. Не является исключением и работа по формированию культурного поведения, ведь наилучших результатов в работе можно достичь, если педагоги и родители будут действовать согласованно.

В настоящее время формирование духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Одним из важных требований ФГОС НОО [24] последнего поколения является духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина Российской Федерации выделены следующие базовые национальные ценности: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство и литература, природа, человечество. А целью воспитания личности является формирование духовно-нравственных ценностей обучающегося, ориентированного на высшие общечеловеческие идеалы и нормы.

Опыт исследователей российского образования XXI века (Д.А. Бежевец (исследование коммуникативного пространства в школе), М.Г. Березина (разработка методик духовно-нравственного воспитания младших школьников), А.К. Гулов (исследование морально-нравственных качеств учащихся), А.Я. Данилюк (взаимодействие сторон воспитательного процесса младших школьников) и др.) в вопросах формирования у школьников духовно-нравственных ценностей показывает, что решить эту проблему невозможно без взаимодействия педагогов и родителей. Ведь именно семья первая закладывает основы нравственных ценностей в личность.

Семья – это первая школа жизни для ребенка. Родители – это первые учителя и воспитатели, сила их воздействия на формирующуюся личность исключительно велика. Взаимодействие семьи и школы является необходимым условием эффективности педагогического процесса, в котором дети, родители и учителя являются членами одного коллектива, объединённого общими заботами и проблемами. Наиболее эффективным взаимодействием семьи и школы является сотрудничество. Сотрудничество педагогов и семьи – это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач.

Мы полагаем, что перед семьей и школой стоят общие цели и единые задачи: формирование личности ребенка, его духовно-нравственное становление и развитие. Осуществление этих задач возможно лишь в тесном контакте учителей и родителей, их полномочном сотрудничестве в условиях взаимопонимания и взаимопомощи.

Список литературы:

1. Лемяскина Н.А. Предмет «Культура общения в начальной школе»// Начальная школа - 2002 с.68.

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Свистунова Анастасия Ивановна

*магистрант,
Федеральное государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение высшего образования
Армавирский государственный педагогический университет,
РФ, г. Армавир*

Немых Ольга Анатольевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,
Федеральное государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Армавир*

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TEACHING PHYSICS

Anastasia Svistunova

*Undergraduate,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Armavir State Pedagogical University",
Russia, Armavir*

Olga Nemykh

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
Armavir State Pedagogical University,
Russia, Armavir*

Аннотация. Цифровая образовательная среда – важная часть современного процесса обучения. В этой статье мы хотим указать на особенности её применения в обучении физике.

Abstract. The digital educational environment is an important part of the modern learning process. In this article, we want to point out the features of its application in teaching physics.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда (ЦОС).

Keywords: digital educational environment (DSP).

С давних времен люди использовали некоторые явления и процессы в своей деятельности, не понимая того, как они происходят. Со временем многим из них они нашли объяснение и составили описание. Поэтому мы считаем вполне закономерным, что иногда не понимая до конца что-либо мы можем использовать его на благо обществу.

Так происходит и сейчас, несмотря на достаточно высокий уровень развития технологий, мы не до конца понимаем природу обучения и воспитания подрастающего поколения. Так как современный мир стремительно меняется, и мы не всегда можем понять, о чем они думают, чем живут. Потому считаем крайне важным не просто стараться узнать о том, как можно их заинтересовать, но и активно внедрять выявленное в процесс обучения и воспитания.

Ни для кого не секрет, что цифровое пространство стало существенной частью как нашей жизни, так и жизни молодого поколения. А значит использование цифровых технологий может существенно помочь им в освоении различных умений, формировании навыков и приобретении знаний.

Так, стало достаточно популярно применять на различных уроках цифровые образовательные ресурсы, возникавшие зачастую под влиянием нужды и под конкретные классы. Затем некоторые учителя стали выкладывать их в общий доступ, объединять свои разработки с коллегами. Это существенно облегчило подготовку к урокам, позволило тратить время на создание еще более интересных заданий и саморазвитие. Но оставалась проблема: не всегда можно было применить найденные упражнения в силу различных обстоятельств, будь то отсутствие технического, программного и иного обеспечения или недостаточная квалификация учителя.

Для решения этих проблем в 2019 году был реализован федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Он направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности. Его

реализация на данный момент еще продолжается и будет идти до конца 2024 года [4].

Уже сейчас видны значительные результаты, которые принес проект – многие школы получили полностью оборудованные кабинеты по различным предметам, в том числе и по физике. Во многих школах в кабинетах физики появилось не только лабораторное оборудование, но и планшетные ноутбуки, планшеты, интерактивные панели. Теперь нам предстоит научиться самим и обучить детей как пользоваться всеми этими устройствами с пользой для себя и общества. В этом, мы уверены, нам поможет единая цифровая образовательная среда.

Цифровая образовательная среда до сих пор не имеет чёткого, ёмкого и удобного определения. Хотя многие пытались его сформулировать, например, В.Н. Погодин под ЦОС в школе понимает применение компьютерных инструментов и информационных технологий в различных образовательных контекстах [6]. В свою очередь, А.М. Кондаков уверен, что ЦОС – это система возможностей, открывающаяся цифровыми технологиями [3]. На наш взгляд, цифровая образовательная среда – это возможность соединить различные цифровые образовательные ресурсы в единую систему для обеспечения удобных и комфортных условий для обучения.

Наше государство на сегодняшний день уже имеет такую систему: ЦОС «Моя школа». Она включает в себя множество возможностей таких как:

- ведение электронного дневника, где отображены учебный план, расписание, успеваемость, аналитика, информация о событиях и мероприятиях;
- использование библиотеки, состоящей из электронных книг, курсов, обучающих видео, интерактивного контента и тренажёров;
- использование платформы российской электронной школы (РЭШ), включающей в себя интерактивные уроки с 1 по 11 класс от лучших учителей страны;
- всегда быть на связи при помощи сервиса чатов, видеозвонков и конференций «Сферум» [5].

Что касается проведения уроков здесь очень сильно помогает именно платформа РЭШ, так как на ней помимо видеоуроков, которые уже давно перестали

быть новшеством в школах, есть очень много интерактивных виртуальных элементов: движущиеся карты, схемы, виртуальные эксперименты, тестовые задания. [2]

Полезным в использовании на уроках физики таких материалов является возможность многократного повторения экспериментов с изменением различных параметров, что помогает учителю ставить перед учащимися проблему, а ученикам дает возможность выявить и понять закономерности процессов и явлений.

Основными видами работ, выполняемых при помощи цифровой образовательной среды, являются:

1. Компьютерные наблюдения.
2. Экспериментальные задачи-исследования.
3. Расчетные задачи с последующей компьютерной проверкой.
4. Лабораторные работы.
5. Дидактические игры. [3]

В заключении хочется сказать, что каждый учитель, сам подготавливая уроки, оттачивает свое педагогическое мастерство, становится более опытным и умелым. Но не менее важно видеть перед глазами пример того, как выглядит образцовый современный урок, который способ не просто заинтересовать обучающихся, но научить их размышлять, творить и применять усвоенное на практике. Цифровая образовательная среда – это не только качественные уроки для детей, но и достойный пример для учителей.

Список литературы:

1. Кондаков А.М., Костылева А.А. Цифровое образование: от школы для всех к школе для каждого // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-obrazovanie-ot-shkoly-dlya-vseh-k-shkole-dlya-kazhdogo> (дата обращения: 10.05.2024).
2. Куцева Е.А. ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ // Поволжский педагогический вестник. 2020. №3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-obrazovatelnyye-resursy-v-shkolnom-istoricheskom-obrazovanii> (дата обращения: 06.05.2024).

3. Л.И. Тарасова, М.Ю. Гришин Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках физики // Вестник Марийского государственного университета. 2009. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-na-urokah-fiziki> (дата обращения: 10.05.2024).
4. Официальный сайт Министерство просвещения Российской Федерации. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения 10.05.2024)
5. Официальный сайт Цифровой образовательной среды Моя школа. URL: <https://myschool.edu.ru/> (дата обращения 10.05.2024)
6. Погодин В.Н. Образование «в цифре» взгляд изнутри. Вести образования. – 2017. – № 9 (147).

СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЯ

НАСЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКИХ ТРАВМ ОТ РОДИТЕЛЕЙ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Бычков Кирилл Вячеславович

*студент,
Сибирский государственный индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Кирчева Алина Сергеевна

*студент,
Сибирский государственный индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Мамедов Илькин Вахид оглы

*студент,
Сибирский государственный индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Психологические травмы, которые часто возникают в детском возрасте, могут оказать незначительное влияние на некоторых людей, но для других они могут стать серьезной проблемой, вызывая депрессии, застенчивость и уныние. Такие люди часто испытывают трудности в построении отношений и достижении успеха в карьере и жизни.

Лучшим способом справиться с психологическими травмами является их коррекция на этапе их возникновения, то есть в детстве, поскольку непроработанные стрессовые ситуации могут негативно повлиять на качество жизни во взрослом возрасте [1]. Чаще всего мы наследуем травмы от родителей через несколько механизмов:

1. эпигенетика: тяжелые времена и психологические травмы, пережитые нами, могут быть переданы следующим поколениям через изменения в экспрессии генов, вызванные опытом, которые могут быть переданы через эпигенетические марки на ДНК;

2. семейная история: негативные сценарии, переданные через семейную историю, могут включать травмы, которые мы не пережили лично, но которые все еще влияют на наше поведение и эмоциональное состояние;

3. психологические травмы: детские психологические травмы, такие как абьюз и унижение, могут оставить свой след и на взрослых, влияя на их жизнь и отношения.

Наследуемые травмы от родителей могут быть результатом комплекса факторов, включая эпигенетику, семейную историю и психологические травмы. Преодолеть эти травмы может быть сложно, но с помощью сознания, терапии, семейной терапии и семейной истории возможно преодолеть их и жить более здоровой и счастливой жизнью. Если вы испытываете симптомы психического расстройства или стресса, связанные с травмой, пережитой вашими родителями или предками, вам может быть полезно обратиться за профессиональной помощью. Психотерапия и лекарства могут помочь справиться с симптомами и преодолеть травму. Кроме того, важно понимать, что вы не несете ответственности за травмы, пережитые вашими родителями или предками. Вы можете создать свою собственную жизнь и свой собственный путь к здоровью и благополучию [2].

Одним из способов преодоления наследуемых травм является создание безопасного и поддерживающего окружения. Это может включать в себя налаживание здоровых отношений с друзьями и семьей, участие в группах взаимопомощи, практику медитации и релаксации. Наши психологические травмы закладываются с детства или последствием нашего ДНК, поэтому они могут иметь серьезные последствия для психического здоровья ребенка и влиять на его жизнь во взрослом возрасте. Чтобы предотвратить детские травмы, необходимо принимать меры для создания безопасной и здоровой среды для ребенка.

Во-первых, важно обеспечить ребенку эмоциональную поддержку и любовь. Дети, которые чувствуют себя любимыми и поддерживаемыми, имеют более высокий уровень самооценки и менее подвержены риску травм. Родители и опекуны должны уделять время и внимание ребенку, слушать его и помогать ему справляться с эмоциями.

Во-вторых, необходимо обеспечить физическую безопасность ребенка. Это включает в себя предотвращение физического насилия, сексуального насилия и эмоционального насилия. Родители и опекуны должны быть внимательны к поведению ребенка и реагировать на любые признаки насилия или травмы [3].

В-третьих, важно обеспечить ребенку здоровую среду для жизни. Это включает в себя обеспечение достаточного питания, физических упражнений и отдыха. Родители и опекуны должны также следить за тем, чтобы ребенок не подвергнулся вредному воздействию окружающей среды, таким как загрязнение воздуха или воды.

В-четвертых, необходимо обеспечить ребенку доступ к образованию и развивающимся активностям. Это поможет ребенку развивать навыки и способности, необходимые для успешной жизни во взрослом возрасте.

В-пятых, важно следить за психическим здоровьем ребенка. Если ребенок испытывает стресс или травму, необходимо обратиться за профессиональной помощью. Психологи и психиатры могут помочь ребенку справиться с травмой и предотвратить последствия для его психического здоровья.

В-шестых, важно учитывать семейную историю и культурные факторы. Если в семье есть история травм или насилия, необходимо принимать меры для предотвращения повторения травм в следующих поколениях. Кроме того, необходимо учитывать культурные факторы, которые могут влиять на риск травм у ребенка.

В заключении, травмы, пережитые нашими родителями и предками, могут оказывать влияние на наше здоровье и благополучие. Эпигенетика, семейная история и психологические факторы могут играть роль в наследовании травм. Понимание этих факторов может помочь нам лучше понять себя и найти пути преодоления травм. Если вы испытываете симптомы психического расстройства или стресса, связанные с травмой, пережитой вашими родителями или предками, не стесняйтесь обратиться за профессиональной помощью. Важно также помнить, что предотвращение детских травм требует комплексного подхода, который включает в себя обеспечение эмоциональной поддержки, физической безопасности, здоровой среды для жизни, доступа к образованию и развивающимся активностям,

слежение за психическим здоровьем ребенка, учет семейной истории и культурных факторов. Родители, опекуны, педагоги и другие специалисты должны работать вместе, чтобы обеспечить безопасность и здоровье ребенка. [4]

Предотвращение детских травм и преодоление наследуемых травм требует совместных усилий всего общества. Если мы будем работать вместе, мы можем создать более здоровое и благополучное будущее для наших детей и внуков.

Список литературы:

1. Марк Уолинн Это началось не с тебя : как мы наследуем негативные сценарии нашей семьи и как остановить их влияние / Марк Уолинн ; (перевод с английского Е. Цветковой]. - Москва : Эксмо, 2024. - 304 с. - (Практическая психотерапия) ISBN 978-5-04-102313-3 (дата обращения: 15.06.2024).
2. Молчанов, С.В. Психология подросткового и юношеского возраста : учебник для академического бакалавриата / С.В. Молчанов. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 352 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16443-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/531072> (дата обращения: 16.06.2024).
3. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И.В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 457 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11341-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/535701> (дата обращения: 16.06.2024).
4. Иванников, В.А. Психология : учебник для среднего профессионального образования / В.А. Иванников. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 480 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-9916-5915-4. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/536993> (дата обращения: 17.06.2024).

СЕКЦИЯ 3. ФИЛОЛОГИЯ

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕБЕНОК» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ НИЛА ГЕЙМАНА

Кузнецова Елизавета Витальевна

*студент,
Южный Федеральный Университет,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Ляшенко Наталья Александровна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,
Южный Федеральный Университет,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

В современном языкознании появляются и стремительно развиваются новые направления в рамках антропоцентрической парадигмы. Большой интерес представляют концептуальные исследования. Концепт – это комплексное мысленное образование с многослойной организацией, объединяющее в себе понятийную, образную и ценностную составляющие. Д.С. Лихачев называет концепт «алгебраическим» выражением значения, так как он происходит не только из семантики слова, но и из взаимодействия его словарного определения с индивидуальным и национальным опытом [2, с. 281]. Данная статья посвящена исследованию языковых средств вербализации концепта «ребенок» в английском языке и произведениях Нила Геймана.

Концепт «ребенок» является значимым для любой лингвокультуры, в том числе английской. В творчестве английского писателя-фантаста Нила Геймана образу ребенка уделяется большое внимание и часто именно они становятся главными героями повествования. Дети в произведениях Нила Геймана сталкиваются с разными проблемами, как с привычными и знакомыми каждому, кто был ребенком, так и совершенно фантастическими. Несмотря на юный возраст, его герои смелые, сознательные, непосредственные, но часто одинокие. В произведениях Нила Геймана концепт «ребенок» переосмысливается и наделяется особым содержанием.

Для составления структуры концепта «ребенок» мы проанализировали определения ключевой лексемы *child*, предлагаемые толковыми словарями Cambridge English Dictionary [3], McMillan English Dictionary [10], Oxford English Dictionary [5], ее синонимы, представленные в словарях Collins English Thesaurus [4], Merriam-Webster Dictionary [6], и фразеологизмы, вербализующие концепт «ребенок» при помощи большого англо-русского фразеологического словаря А.В. Кунина [1].

Ядро обозначается наиболее нейтральной лексемой с обобщенным значением, для концепта «ребенок» им является слово *child*.

Околоядерная зона – синонимичные лексемы, чьим прямым значением является «ребенок», как человек соответствующего возраста, обладающий характерными для детей качествами и навыками: *infant, toddler, kid, baby, tad, nipper, youngster, kiddie, little one, sprog, imp, monkey, brat, varmint, tinker, scallywag, tyke, child prodigy, urchin, ankle-biter, tiddler, cherub, moppet, mite, poppet, juvenile, minor*, среди них мы выделили лексемы *baby* и *kid*, так как они содержат основные значения исследуемого концепта. Говоря о лексеме *baby*, она обладает некоторыми основными значениями лексемы *child*.

Ближняя периферия – лексемы с переносным значением роста и поведения как у ребенка: *sniveler, coward, immature, green, crude, tender, timid, young, small, diminutive, miniature, tiny, little, minute, petite*.

Дальняя периферия – фразеологизмы, построенные на переносном значении слов *child, baby, son, boy*: *a child of nature, child of shame, child of the brain, a child of the forest, the children of light, the children of this world, a natural child, with child, a babe in the wood(s), babes and sucklings, babe unborn, the baby of the family, carry/hold the baby, empty/pour/throw the baby out/away with the bath, give smb. the baby to hold, look babies in smb.'s eyes, pass the baby, play the baby, every mother's son, favorite son, not a mother's son пазг., a son of Mars, a son of Neptune, a son of the Muses, the sons of men, a back-room boy пазг., big boy пазг., the blue-eyed boy/white-headed boy, a boy in buttons, from a boy, a mummy's boy, old boy пазг., one of the boys, a whipping boy*.

Сформировав структуру концепта «ребенок» в английском языке, мы можем проанализировать репрезентацию исследуемого концепта в творчестве Нила Геймана.

В качестве экспериментального корпуса данного исследования выступили следующие произведения Нила Геймана: повесть «Коралина» [7], романы «Океан в конце дороги» [8] и «История с кладбищем» [9].

Таблица 1.

Средства вербализации концепта «ребенок» в тексте повести Нила Геймана «Коралина»

Зона концепта	Соответствующие лексемы	Количество лексем	%
Ядро	<i>child</i>	23	26,7
Околоядерная зона	<i>baby, girl, daughter</i>	42	48,8
Ближайшая периферия	<i>young, small, little</i>	19	22,1
Дальняя периферия	<i>as if she were a baby, be a good child</i>	2	0,02

Таблица 2.

Средства вербализации концепта «ребенок» в тексте романа Нила Геймана «Океан в конце дороги»

Зона концепта	Соответствующие лексемы	Количество лексем	%
Ядро	<i>child</i>	44	22,9
Околоядерная зона	<i>baby, boy, girl, daughter, son, infant, toddler</i>	100	50,5
Ближайшая периферия	<i>young, small, little</i>	50	25,7
Дальняя периферия	<i>like a baby, like a child, just a baby, look after children, children's stories, an only child</i>	7	0,03

Таблица 3.

Средства вербализации концепта «ребенок» в тексте романа Нила Геймана «История с кладбищем»

Зона концепта	Соответствующие лексемы	Количество лексем	%
Ядро	<i>child</i>	70	28,2
Околоядерная зона	<i>baby, boy, kid, lad, toddler, son</i>	124	50
Ближайшая периферия	<i>young, little, small, tiny</i>	43	17,4
Дальняя периферия	<i>have a child, to be a child, raise a child, keep eyes on children, like a child, be a child, be a baby</i>	11	0,55

Большинство лексем, репрезентирующих концепт «ребенок», относятся к его околядерной зоне и реализуют значения: «возраст» в «Коралине», «пол ребенка» в «Океане в конце дороги» и «стадия развития ребенка» в «Истории с кладбищем». Такой набор преобладающих лексем можно объяснить желанием автора сместить акцент с прямого значения слов на дополнительные смыслы, необходимые для выражения задумки автора. Так, Коралина из одноименной повести – рассудительная и любознательная девочка, встающая на защиту своей семьи, несмотря на юный возраст. В романе «Океан в конце дороги» представлены два главных героя: мальчик и девочка, через чьи образы вербализуются различные значения. Главный герой «Истории с кладбищем» на протяжении романа вырастает и мы наблюдаем несколько этапов его жизни.

Список литературы:

1. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – 2 т. – М.: Рус. яз., 1984–1994 с.
2. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М.: Academia, 1997. – С. 281–287.
3. Child // Cambridge English Dictionary [electronic resource]: URL:<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/child> (дата обращения: 10.05.2024).
4. Child // Collins English Thesaurus Dictionary [electronic resource]: URL:<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus/child> (дата обращения: 10.05.2024).
5. Child // Oxford English Dictionary [electronic resource]: URL: <https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=child> (дата обращения: 10.05.2024).
6. Child // The Merriam-Webster Dictionary [electronic resource]: URL:<https://www.merriam-webster.com/dictionary/child> (дата обращения: 10.05.2024).
7. Gaiman N. Coraline / N. Gaiman. – L.: Bloomsbury Publishing, 2002. – 200 p.
8. Gaiman N. Ocean at the end of the lane/ N. Gaiman. – L.: Headline Publishing Group, 2013. – 320 p.
9. Gaiman N. The Graveyard Book / N. Gaiman. – N.Y.: Harper Collins, 2008. – 1st ed. – 312 p.
10. McMillan English Dictionary. – L.: McMillan Education, 2002. – с. 1712.

АРАБСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА

Новиков Артур Михайлович

*выпускник,
Московский государственный лингвистический университет,
РФ, г. Москва*

ARABIC BORROWINGS IN THE SYSTEM OF MILITARY TERMINOLOGY OF THE MODERN PERSIAN LANGUAGE

Arthur Novikov

*Specialist graduate,
Moscow State Linguistic University,
Russia, Moscow*

Аннотация. Актуальность темы обусловлена попыткой исследования сложившейся системы военной терминологии в современном персидском языке в парадигме иноязычных заимствований, а также их связью с историческими и лингвокультурными аспектами, способами адаптации и систематизации основных способов терминообразования в современном персидском языке. Целью исследования является изучение употребления арабских заимствований в системе военной терминологии современного персидского языка.

Ключевые слова: военная терминология, заимствование, персидский язык, термин, терминология.

Введение

Терминология любого языка является сложной лексической системой, которая отражает состояние науки, техники, различных исследований на определенном этапе развития и постоянно пребывает в процессе движения и трансформации, обусловленных перманентным развитием и обновлением данных областей социальной жизни современного общества. Развитие новых технологий и возникновение в этой связи различных понятий требуют новых терминов для их

обозначения, наименования и определения. Процесс формирования терминологии продолжается постоянно и непрерывно, нередко нарастая лавинообразно. Актуальность темы обусловлена попыткой исследования сложившейся системы военной терминологии в современном персидском языке в парадигме иноязычных заимствований, а также их связью с историческими и лингвокультурными аспектами, способами адаптации и систематизации основных способов терминообразования в современном персидском языке.

1.1. Теоретические основы рассмотрения проблем формирования терминосистем в различных языках

Данная глава посвящена теоретическим основам исследования военной лексики в современном мире. В настоящее время военную лексику все чаще можно встретить в ежедневном общении, в СМИ и практически в любых отдаленных от военной науки областях. Это объясняется постоянной нестабильностью в различных частях света, частыми военными конфликтами, а также научно-техническим прогрессом и передовыми технологиями в области вооружений и военной техники. В связи с проблемой определения объема значения и содержания словосочетания «военная терминология» обсуждается проблема определения его ключевых понятий, а именно «термин» и «терминоведение».

Начало развития отечественного терминоведения приходится на 30-е годы 20-го века, когда весь мир охватила глобальная индустриализация. Стало очевидным, что в науке оказались востребованы «техники», обладающие глубоким языковым чутьем, и лингвисты, отличающиеся широкой технической эрудицией. В это время вышли первые работы Д.С. Лотте, который по праву считается одним из основоположников отечественного терминоведения. В своих трудах он лингвистически квалифицированно подверг анализу такие явления в сфере специальной лексики, как синонимия, полисемия и омонимия, словообразование, словосочетаемость, определил общие принципы упорядочения терминологии и составил первый перечень требований к «идеальному» термину. [1] Советский лингвист и теоретик С.В. Гринев считает, что до недавнего времени этот термин употреблялся в трех различных значениях, а именно: в основном значении – «система терминов

в определенной области знания», а также «вся совокупность всех терминов языка» и «наука, изучающая термины». Данную особенность автор относит к проблемам упорядочивания лексики в языке науки. Терминология как систематический набор терминов ограничивает и закрепляет систему понятий той или иной области. Стоит также упомянуть и слова А.А. Реформатского о том, что в терминах, а собственно и в терминологии, отражается социально-организованная действительность, именно поэтому термины имеют социально-обязательный характер. [2]

Следует отметить, что проблема терминологии привлекала внимание многих филологов и лингвистов, как отечественных, так и иностранных, вследствие чего по данной теме есть достаточно обширное количество различных научных материалов. Но несмотря на все это, по сей день существуют разногласия в научных сообществах по поводу четкого и единообразно сформулированного определения понятия «термин».

Существует несколько несовпадающих точек зрения на определение «термина» в русском языке. Так, например, в словаре В.И. Даля дается следующее определение: «Термин – выражение, слово, речение, название вещи или приема, условное выражение». [3] В интернет-словаре «Oxford languages» приводится иное определение: «Термин – слово или словосочетание, являющиеся названием определенного понятия в специальной области, например, научной, технической, военной и другие». [4]

Принимая во внимание вышеуказанное, в интересах данного исследования можно предложить следующее определение: «Термин – слово или словосочетание, которое конкретизирует понятие и выделяет его в особую группу языковых знаков». Для полноценного выполнения функции номинации специального понятия в специальной области, термин должен удовлетворять определенным требованиям. Например, известный ученый, представитель московской фонологической школы А.А. Реформатский называл следующие требования: «Термин в идеале максимально абстрактен, однозначен, стоит вне экспрессии, международен, логичен и может быть выделен в качестве доминирующего признака, на том основании, что

термин обретает свое значение лишь будучи включенным в терминологическую систему отрасли науки и техники». [5]

Термины играют значимую роль для создания связей называемого понятия с другими понятиями в обширной системе определений и понятий, а также рационализируют терминотворческий процесс в различных языках во всем мире.

Таким образом, терминология – это стихийно сложившаяся совокупность лексических единиц, которая может подвергаться различным изменениям в течение исторически короткого промежутка времени.

2.1. Место и роль арабских заимствований в формировании военной терминологии персидского языка

Говоря об иностранных заимствованиях в персидском языке, нельзя не упомянуть арабский язык, оказавший большое влияние на современный персидский язык в целом и на сферу военной терминологии в частности. Персидский язык стоит по праву считать лидером среди всех языков Ближнего и Среднего Востока по количеству заимствований из арабского языка. По некоторым оценкам, арабские заимствования, используемые в настоящее время, составляют около 8 тыс. слов или около 40 % от повседневно употребляемых слов (без производных). [6]

Основными причинами, которые способствовали обогащению персидского языка арабскими терминами, выделяют следующие:

- Влияние религиозного фактора – исламской религии;
- Господство арабского халифата на территории современного Ирана в период с IX по XII век;
- Активные торгово-экономические, культурные и военные отношения;

В силу вышеперечисленных причин в персидский язык проникло большое количество арабских заимствований. Большое количество арабских терминов участвует в словообразовательных процессах: «арабизмы» выступают в качестве основ, к которым прибавляются персидские аффиксы, именные и глагольные основы, например:

Таблица глагольных основ

Арабская основа	Полученное слово	Перевод
صوت	صوت + ی = صوتی	акустический
الهدف	هدف + یابی = هدف یابی	обнаружение цели
شکل	شکل + دهی = شکل دهی	формирование
التهدید	تهدید + سنجی = تهدید سنجی	оценка угрозы

Большинство заимствованных арабских слов претерпело семантические и графические изменения. Они получили новые лексические значения и лексико-грамматические функции. В ходе заимствования арабизмы подверглись ассимиляции на всех уровнях языка. Так, стоит отметить, что некоторые из них отличались своим произношением в арабском языке, но в персидском языке превратились в омофоны, примеры можно видеть в таблице:

Таблица 2.

Омофоны в персидском языке

Персидское слово (омофоны)	Перевод
تحدید	ограничение
تهدید	угроза
غریب	чужой
قرب	близкий

Влияние арабского языка на персидский язык можно заметить, обратившись к «военному персидско-русскому русско-персидскому словарю» составленным Х.Б. Мавлютовым. [7] Известно, что все лингвистические словари имеют определённую структуру расположения слов. Чаще всего расположение слов родного языка выстраивается в алфавитном порядке, а вот его переводы на иностранный язык расположены по частоте употребления в языке. В словаре Х.Б. Мавлютова, можно отметить, что некоторые слова при переводе в первом значении выражаются арабским словом, а затем уже персидским или заимствованным словом, например:

Таблица 3.

Пример изначального и последующего перевода

Термин на русском языке	Первый вариант перевода (арабский)	Последующий перевод
тактика	عبيه الجيش	تاکتیک (французский)
стратегия	سوق الجيش	استراتژی (французский)
война	حرب	نگ (персидский)
аэроплан	طائرة	ایروپلان (французский) هوایما (персидский)

Модернизация иранских вооруженных сил происходит благодаря развитию иранского военно-промышленного комплекса. Ежегодно иранский ВПК представляет различные новинки в области ракетостроения, беспилотной и пилотируемой авиации, танкостроения, других видов вооружения и техники. Интересно отметить, что различные новинки и опытные образцы вооружения часто получают арабские наименования в качестве названий. Такая тенденция прослеживается в области ракетостроения, РСЗО, танкостроения и БПЛА.

Таблица 4.

Арабские наименования различных типов вооружения

Название вооружения	Перевод
وشک "فجر"	неуправляемая ракета «Фаджр» (ар. рассвет)
وشک "فتح 110"	ракета класса земля-земля «Фатх-110» (ар. победа)
وشک بالستیک میان برد "سجیل"	баллистическая ракета средней дальности «Саджил» (ар. Запись; журнал)
تانک "ذوالفقار"	основной боевой танк «Зульфикар» (ар. меч пророка Мухаммеда)
خانواده پهپاد "شاهد"	семейство БПЛА «Шахед» (ар. свидетель)

В настоящее время происходит процесс очищения персидского языка от заимствований, а особенно от арабизмов. При правлении Реза Шаха Пехлеви (1878–1944) в Иране в националистически настроенных кругах интеллигенции распространилось движение за «очищение персидского языка от засилья чужеземных слов» или же политика языкового пуризма. Считается, что на подъём движения пуризма в Иране повлияли события в соседней Турции, где под

руководством «отца нации», выдающегося реформатора, президента Турецкой Республики М.К. Ататюрка, с 1932 г. было учреждено Турецкое лингвистическое общество, одной из главных задач которого было подобное очищение турецкого языка. В Иране в эти годы формируется организация «فرهنگستان زبان و ادب فارسی» – «Академия персидского языка и литературы», о которой уже упоминалось выше. Благодаря работе данной организации многие арабские слова стали заменяться на персидские эквиваленты и отходить на второй план в разговорной и литературной речи.

Таблица 5.

Персидские эквиваленты арабским словам

Арабское слово	Персидский эквивалент	Перевод
تخصص □	کارشناس	специалист
خصوصیت	ویژگی	особенность
طیاره	هوا پیما	самолёт
طیبیب	پزشک	врач

Один из вдохновителей иранского пуризма, Мухаммед-Али Форути говорил: «Зачем нам употреблять такие слова, как □ناوشر □, □کاوهت □, □دعت □, если у нас есть دشمنی или عداوت с таким же значением «вражда». [8]

В настоящее же время становление всех терминов военной терминологии СПЯ происходит посредством Академии персидского языка и литературы. По словам генерал-майора Сейед Хасана Фирузабади, департамент по подбору военных терминов – это «одно из самых активных и наиболее успешных подразделений Фархангестана». [9]

Языковые контакты являются частой причиной изменений, происходящих в языке. Так, Е.В. Опельбаум считал, что «языковые связи устанавливаются на различных лингвистических уровнях между родственными и неродственными языковыми системами вследствие определённых историко-географических, социально-политических, культурных и других факторов». [10]

Традиционными сферами современного персидского языка, где употребляется достаточно большое количество иностранных заимствований, являются: общественно-политическая, экономическая, военная, медицинская. Это во многом обусловлено тем, что термины выступают в качестве выразителей международных, общепринятых понятий. Стоит сказать, что арабский язык действительно повлиял на развитие персидского языка, а в особенности на развитие военной терминологии. Тесные языковые контакты персидского языка с арабским являются фактором формирования и развития словарного состава языка.

Список литературы:

1. Лотте Д.С. Некоторые принципиальные вопросы отбора построения научно-технических терминов. М., Л.: Изд-во АН СССР, 1941. 24 с.
2. Реформатский А.А. Мысли о терминологии // Современные вопросы русской терминологии. М.: Наука, 1986. С. 163-197.
3. Толковый словарь русского языка В.И. Даля [Электронный ресурс] / Режим доступа: Толковый словарь Даля онлайн (slovardalja.net)
4. Словарь русского языка Google* предоставлен издательским отделом «Oxford Languages» [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://languages.oup.com/google*-dictionary-ru/
5. Разнообразие подходов к определению понятия «термин» [Электронный ресурс] науч.журн./ фундаментальные исследования – Электрон. журн. – Альманах современной науки и образования, № 8 (27) 2009, часть 2, режим доступа к журн: https://www.gramota.net/articles/issn_1993-5552_2009_8-2_47.pdf
6. ARABIC LANGUAGE v. Arabic Elements in Persian – Encyclopedia Iranica. [Электронный ресурс] / Режим доступа: ARABIC LANGUAGE v. Arabic Elements in Persian – Encyclopaedia Iranica (archive.org)
7. Мавлютов Х.Б. Военный персидско-русский русско-персидский словарь. - 9-е изд. - М.: Советская Энциклопедия, 1934. - 355 с.
8. Foruqi, Payam be farhangestan, Tehran, 1963.
9. 1300 ادب فارسی . [Электронный ресурс] / Режим доступа: mshrgh.ir/41799 (дата обращения 28.03.2023)
10. Опельбаум Е.В. Восточнославянские лексические элементы в немецком языке. – Киев: Наукова думка, 1971. – 271 с.

* (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – прим. ред.).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

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

№ 6 (76)
Июнь 2024 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: humanities@nauchforum.ru

16+

