

ISSN 2308-4804

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal

№ 3 (67), 2019, Vol. III

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2013 (September)

Volgograd, 2019

UDC 80+371+7.06
LBC 72

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal, № 3 (67), 2019, Vol. III

The journal is founded in 2013 (September)
ISSN 2308-4804

The journal is issued 12 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Registration Certificate: III № ФС 77 – 53534, 04 April 2013

Impact factor of the journal «Science and world» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Australia)

EDITORIAL STAFF:

Head editor: Musienko Sergey Aleksandrovich

Executive editor: Manotskova Nadezhda Vasilyevna

Lukienko Leonid Viktorovich, Doctor of Technical Science

Borovik Vitaly Vitalyevich, Candidate of Technical Sciences

Dmitrieva Elizaveta Igorevna, Candidate of Philological Sciences

Valouev Anton Vadimovich, Candidate of Historical Sciences

Kislyakov Valery Aleksandrovich, Doctor of Medical Sciences

Rzaeva Aliye Bayram, Candidate of Chemistry

Matvienko Evgeniy Vladimirovich, Candidate of Biological Sciences

Kondrashihin Andrey Borisovich, Doctor of Economic Sciences, Candidate of Technical Sciences

Authors have responsibility for credibility of information set out in the articles.

Editorial opinion can be out of phase with opinion of the authors.

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 «G»

E-mail: info@scienceph.ru

Website: www.scienceph.ru

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

УДК 80+371+7.06
ББК 72

НАУКА И МИР

Международный научный журнал, № 3 (67), 2019, Том 3

Журнал основан в 2013 г. (сентябрь)
ISSN 2308-4804

Журнал выходит 12 раз в год

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77 – 53534 от 04 апреля 2013 г.**

Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Австралия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович

Ответственный редактор: Маноцкова Надежда Васильевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук

Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук

Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук

Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук

Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук

Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»

E-mail: info@scienceph.ru

www.scienceph.ru

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

CONTENTS

Philological sciences

<i>Rzayevah A.M.</i> THE SPECIFIC FEATURES OF LITERARY TEXTS	8
---	---

Pedagogical sciences

<i>Andryushchenko V.P.</i> DEVELOPMENT OF MUSIC PERCEPTION OF YOUNGER PUPILS ON THE MUSIC LESSONS	11
<i>Arzibayev K., Berdaliyeva Yu.</i> THE INFLUENCE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ON THE MOTIVATION OF YOUNG ATHLETES	14
<i>Boymatova M.V.</i> THE IMPACT OF EMOTIONAL SITUATION ON THE PRODUCTIVITY OF EDUCATION	17
<i>Drygina M.V.</i> ON THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE WHEN USING MOBILE TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	19
<i>Iskandarova N.B., Rakhimova Sh.A., Karimov F.M.</i> APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING	25
<i>Kamolov I.B.</i> MAJOR FACTORS OF STUDENTS' CREATIVITY	27
<i>Kulekenova Zh.G., Dosmanova G.I.</i> PECULIAR FEATURES OF ENGLISH VERB FORMS.....	29
<i>Kulbekova A.K.</i> SUBSTANTIVE ASPECTS OF MULTILEVEL CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN KAZAKHSTAN	32
<i>Narmatova A.P.</i> TRAINING A WRITING AS A KIND OF SPEECH ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES	36
<i>Nurullayeva Sh.U., Ziyodullayeva S.Sh.</i> DIFFERENTIATION OF PUPILS OF PRIMARY CLASSES DEPENDING ON INTELLECTUAL ABILITIES	39
<i>Oripova N.Kh., Mukhammadiyeva M.M.</i> HOLDING CHILDREN'S GAMES AS A STRATEGIC PROCESS	41
<i>Oripova N.Kh., Choriyeva F.A.</i> THE WAYS OF ELIMINATING THE FACTORS THAT LEAD TO NEGATIVE CHANGES IN CHILDREN'S BEHAVIOR	43
<i>Oripova N.Kh., Sobirova N.Z.</i> THE MEANING AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF BELIEF	45

Oripova N.Kh., Keldiyarova V.B.
SOCIO-PEDAGOGICAL NECESSITY AND IMPORTANCE
OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN CHILDREN 47

Shevchenko Ye.N., Nemchinova Ye.G.
MODEL OF FORMATION OF AESTHETIC CULTURE
AT COLLEGE STUDENTS BY MEANS OF STAGE FOLK DANCES 49

Shevchenko Ye.N.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ISSUES OF DEVELOPMENT
OF PERSONALITY'S AESTHETIC QUALITIES AT THE COLLEGE STUDENTS..... 52

Study of art

Guryev G.S.
THE ROLE OF LOCAL ARCHITECTS IN THE DEVELOPMENT
OF VORONEZH ARCHITECTURE IN THE MIDDLE XIX – EARLY XX CENTURIES 54

Islamova R.R.
SCIENTIFIC AND PRACTICAL STUDENT CONFERENCE AS AN INTERACTIVE
METHOD OF PROJECTS OF EDUCATIONAL PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE FACULTY “VARIETY ART” 59

Manyakin V.I.
NEW STEP IN THE DEVELOPMENT
OF MODERN PIANO PEDAGOGY AND PERFORMING ART
OF KAZAKHSTAN (“PIANO ABC BOOK” BY A. MUKHITOVA (2010))..... 62

Rudneva T.N.
PECULIARITIES OF PROFESSIONAL OPERATIC ART DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN 66

Turayev E.I.
IMPORTANCE OF FILM ART IN YOUTH EDUCATION..... 70

СОДЕРЖАНИЕ

Филологические науки

<i>Рзаева А.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТОВ	8
--	---

Педагогические науки

<i>Андрющенко В.П.</i> РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ	11
<i>Арзибаев К., Бердалиева Ю.</i> ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА МОТИВАЦИЮ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ	14
<i>Бойматова М.В.</i> ВОЗДЕЙСТВИЕ УСТОЙЧИВОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ НА ПРОДУКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ	17
<i>Дрыгина М.В.</i> К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	19
<i>Искандарова Н.Б., Рахимова Ш.А., Каримов Ф.М.</i> ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	25
<i>Камолов И.Б.</i> ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ТВОРЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ	27
<i>Кулекенова Ж.Г., Досманова Г.И.</i> ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ	29
<i>Кульбекова А.К.</i> СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МНОГОУРОВНЕВОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ	32
<i>Нарматова А.П.</i> ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ КАК ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	36
<i>Нуруллаева Ш.У., Зиёдуллаева С.Ш.</i> ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ	39
<i>Орипова Н.Х., Мухаммадиева М.М.</i> ПРОВЕДЕНИЕ ДЕТСКИХ ИГР В КАЧЕСТВЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	41
<i>Орипова Н.Х., Чориева Ф.А.</i> ПУТИ УСТРАНЕНИЯ ФАКТОРОВ, ПРИВОДЯЩИХ К ОТРИЦАТЕЛЬНЫМ ПЕРЕМЕНАМ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ	43
<i>Орипова Н.Х., Собирова Н.З.</i> СМЫСЛ И СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ УБЕЖДЕНИЯ	45

Орипова Н.Х., Келдиярова В.Б.
 СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ
 И ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ 47

Шевченко Е.Н., Немчинова Е.Г.
 МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
 КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА 49

Шевченко Е.Н.
 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
 ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА..... 52

Искусствоведение

Гурьев Г.С.
 РОЛЬ МЕСТНЫХ ЗОДЧИХ В РАЗВИТИИ АРХИТЕКТУРЫ
 ВОРОНЕЖА СЕРЕДИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА 54

Исламова Р.Р.
 НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ СТУДЕНЧЕСКАЯ
 КОНФЕРЕНЦИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПРОЕКТНЫЙ
 МЕТОД ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ
 В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА ФАКУЛЬТЕТЕ «ЭСТРАДНОЕ ИСКУССТВО»..... 59

Манякин В.И.
 НОВЫЙ ШАГ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ
 ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО
 ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА (МУХИТОВА А.К. – «ФОРТЕПИАННАЯ АЗБУКА» (2010))..... 62

Руднева Т.Н.
 СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ
 ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЕРНОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА..... 66

Тураев Э.И.
 ЗНАЧЕНИЕ КИНОИСКУССТВА В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ..... 70

Philological sciences
Филологические науки

UDC 80

THE SPECIFIC FEATURES OF LITERARY TEXTS

A.M. Rzayevah, Teacher
Foreign Languages Department
Lankaran State University, Azerbaijan

Abstract. *The text deals with the specific features of literary texts. Cohesion and coherence are considered two main components of literary texts. Literary text and discourse are investigated as the same unit of language. Another feature of informativeness has an important role in text formation. Coherence represents the logical and semantic interrelation within the literal text and is realized by cohesive ties. Different kind of cohesive ties make the text effective and impressive.*

Keywords: *literary text, literary discourse, cohesive ties, informativeness, coherence.*

In the XX century, some researchers like J. Derrida, M. Fuko, M.A.K. Halliday, Djik Teun A. van, N. Fairclough had investigated the text and discourse, their importance, relations with society, as well their pragmatic and social aspects and wrote many works about them. They mainly researched discourse and chose it as an object of investigation. We consider a text as a unit of related statements. If two or more sentences are logically related, they can be accepted as a text. Generally, text and discourse are similar, but have some differences. N.E. Enkvist called the discourse the composition of text and context. [2] From this point of view it can be said that discourse is a wider notion than text. Such kind of social approach caused creating new branch of linguistics-sociolinguistics. Discourse can be classified oral and written according to the type of communication. Any ancient text on rocks can be not considered discourse. Nevertheless, it is rather informative. As we mentioned above interrelation or coherence is the main component of discourse. Being discourse a verbal communication, it is more effective and poetic. For example, in the story *Shoes by O. Henry* the expression *Great bunions!* Means exclamation expressing surprise. [6] The aim of using such type of exclamations is to draw reader's attention and make the literary text more readable. Discourse communication is not only poetic, but also logically coherent and it must be based on substantial argumentation. Besides, there is no use of volume of the text or discourse. Therefore, at least two or more related sentences may perfect different sort of discourse. Additionally, it is said that text can consist of one word. For example, *Stop!* As a road sign, it is a text itself. N. Enkvist stressed the role of coherence and cohesion in formation of text. [2] Discourse and text linguistics are also connected with psychology. That is why the coherence of the text depends on action, the representation of knowledge (age, gender, social status, place and time). Discourse and text, their teaching methodologies have been interesting for researchers during last 20 years. The term discourse denotes the using form of the language, as well it deals with the speaker of the language. [1] Teaching discourse covers the commentary of the language, learner of that language, time and place of occasion. Discourse is closely connected with consciousness, so it is the object of cognitive linguistics. Some linguists consider discourse the same with text. In fact, they have similarities and differences between them. In discourse the component of education process consists of competence and skill context. The main problem of discourse depends on place and time and it has some difficulties in teaching process. For example, speaking and communicating in any foreign language we realize the social situation of oral discourse.

Another issue of literary text is the notion of author's intention or communicative and pragmatic aspect of text. In recent years a new branch-pragmalinguistics has appeared. The notion of "author's intention" firstly used by J. Austin who was the one of the founders of speech acts theory. The "intention" means the communicative purpose of speaker of writer. The intention can be observed both in literal and non-literal texts. However, in this article we will deal with literal text and its pragmatic aspect. As other types, literal text has both communicative, informative and aesthetic functions. The main aim of each writer is to make an impression on reader and influence him/her. Of course, reading process is a bilateral process. Transformation of information is coding and decoding system. It must be stated that, author's intention and decoding of information depends on reader's background knowledge. The purpose of any communication is to attract the addressee's attention to the given situation or matter. The story of "Mammon and the Archer" by O. Henry has a powerful pragmatic effect. For instance, *red, white and blue was used as a hint to the color of the American flag.* An allusion to America being a democratic country. The soap millionaire wants to spite his aristocratic neighbor. In another example, *going over the hundred mark for clothes means spending more than a hundred dollars for clothes.*

Then, the quote *I bet money on money every time. -I am absolutely sure that money can do everything, that is why I am ready to bet a large sum of money on that, for I have no fear of losing my bet.* [6, p. 125]

Pragmatics studies contextual meaning. Pragmatics also investigates the process of communication, presupposition, reference, inference and so on. Pragmatics is mainly related with interpretation of the text. According to the text strategy the author decorates the literal text with expressive means (metaphor, metonymy, irony and so on). For example, *You've been to college, but she'll overlook that. -O. Henry is "full of unexpectedness", to quote his own words, therefore it is quite possible that the word "college" is used in the meaning of "prison" (English slang).* [6] Here metonymy is used to make the text more colorful.

Other two main features coherence and cohesion are sometimes confused. There are different groups of researchers who investigate the coherence and cohesion from different points of view. Coherence is the logical and semantic composition of the text. However, cohesion is the linguistic interrelation within the text or paragraphs. Cohesion was substantially investigated by Halliday and Hasan in 1976. Coherence is an important text category. Cohesive means or cohesive ties realize coherence. Cohesion can be divided into three groups: grammatical, stylistic, lexical. Conjunctions (*or, nor, but, not only...but also*), pronouns (*what, whom, whose etc*) are grammatical cohesive means. The notion of sequence, simultaneousness, cause-effect relations are related with logical means. The key words *first, second, at the end, first of all* are written with letters, except words cohesive means can be shown via letters (a, b, c) or numbers (1, 2, 3, I, II) and so on.

Halliday and Hasan in *Cohesion in English* classify grammatical cohesive ties as following: *reference, substitution, ellipsis and conjunction*. Transitions connect one idea with another by the writer to help reader progress ideas step by step. Transitions not only connect words, but also relationship within paragraphs or sentences. Transitions are generally divided into four main groups: additive, adversative, causal, sequential. Adversative conjunctions can express the feature of addition, introduction, similarity to others. Conjunctions denote *addition (and, and also, either...or, neither...nor, not only...but also, or, or else etc.)*, *introductory conjunction (for example, for instance, especially etc.)*, *reference (as for this, the fact that, about this etc.)* *similarity (similarly, likewise, in the same way, clarification or elaboration (I mean, that is, in other words etc.)* For example, *Mr. Black was not only rich, but also noble*. Adversative conjunctions express contrast, conflict, concession, contradiction. *Conversely, still, yet, though, although are some of contrast conjunctions*. Besides, these conjunctions like *even more, above all, besides, furthermore* and others may denote emphasis. In turn, causal conjunctions mean cause/effect, reason/result/purpose. Some of them are *because, for, that is why, in result, in conclusion, as, in order, in order to, so* and they are almost used not only literary discourse but also in our daily speech. And some words about last division of conjunctions. The sequential conjunctions are used to set the sentences according to chronological or logical sequence. Such conjunctions have an important role in forming coherence of literal texts. One of the main principles is wording sentences logical and sequential and narrators mainly pay attention to the sequence of sentences. If it was not so, the literal text would be the mixture of nonsense statements. Of course, as a cohesive tie sequential conjunctions serve completeness of text. Most used sequential conjunctions are *first, then, after this, at last, finally, in the end etc.* make the text more fluent and tie or interrelate the sentences. [4]

If we analyze the term of cohesive ties, we can see some related items that are used to complete the whole meaning. For example, *One evening at the end of May a middle-aged man was walking home from Blackmoor. His legs were thin and weak, and could not walk in a straight line.* The phrase of *his legs* is used as a substitution (grammatical cohesion) for *a middle-aged man's legs*. Here using pronoun serves avoiding redundancy. [5] If grammatical cohesion is realized by reference, ellipsis, substitution, conjunction, lexical cohesion is represented by lexical units (like synonym). For instance, we use *heavy rain, not strong or hard*. And sometimes otherwise, we use synonym of any word in order to make it more poetic or literary. [4]

Besides above mentioned opinions cohesion can be semantically realized in the literary texts. In this kind of cohesion, the reader may not notice any apparent sign of cohesion. In this case, we refer to the "context of the text". Semantic cohesions contain situational context in itself. If we said two member unextended sentence like *They repeated*. In this sentence it is completely unknown who "They" are, what they "repeated". Then if we enlarge this sentence, the new large version of *"The Smiths repeated our words"* will be more clear and informative. We have already mentioned above the relation between text and context of situation.

Except, coherence, cohesion, context informativeness is also in text formation. If new information is given by an author, it will be accepted informative for reader or listener. If it is the information known by everybody then the text will not be an informative one. Because the information coded must be quite new and informative. A text is not only a large grammatical unit of sentences, but only semantic one. Therefore, if we inform any grammatically correct, but semantically unrelated word order it will not be informative instead of logical, comprehensive and informative discourse. The text is the interpretable unit of language. Informativeness also means involving attraction not depending on written or oral form, genre or style. Therefore, informativeness is not connecting with length of text. For example, one or two words can constitute an informative text. It is always observed in warnings, notices, signs. This case can also be observed in literary text. Cohesion perfects informativeness and it has undeniable role in texture. We have written about cohesive ties but not about punctuation. Punctuation as well intonation has its role in coding information. In written text, punctuation helps us to comprehend the whole meaning, because the given thoughts are logically interrupted. In English, it is expressed by intonation patterns, and these patterns define the type of sentence according to the communicative function. Each intonation unit or tone group express the speaker's encoded piece of information and unit of textual process. In the spoken text, such process serves informativeness of the text. In linguistic analysis of literary text main attention is paid to cohesion and cohesive ties, and its role of informativeness.

REFERENCES

1. Dijk Teun A. van. Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse / Dijk Teun A. van. – London. Longman, 1977.
2. Enkvist, N.E. From text to Interpretability. Analysis of Text and Discourse / ed. by W. Heydrich / N.E. Enkvist. – Berlin, New York: Mouten de Gruyter, 1989.
3. Fairclough, N. Critical discourse analysis: the Critical Study of Language / N. Fairclough. – London. Longman, 1995.
4. Halliday, M.A.K. Cohesion in English / M.A.K. Halliday and Rougaya Hasan. – Longman, 1976.
5. Hardy, T. Tess of d'uibervilles / T. Hardy. – Oxford Bookworms collection, 1997.
6. Henry, O. The skylight room and other stories / O. Henry. – High School Publishing, 1972.

Материал поступил в редакцию 31.01.19.

ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТОВ

А.М. Рзаева, преподаватель
Кафедра иностранных языков
Ленкоранский государственный университет, Азербайджан

***Аннотация.** В статье рассматривается роль когезии и когерентности в формировании художественного дискурса и текста. Прагматика и намерение автора представлено в качестве основного компонента текста. Логика-семантическое единство текстов делает текст значимой и информативной. Другая проблема заключается в его лингвистическом отношении к когезии. В статье представлены мнения некоторых исследователей о тексте и дискурсе.*

***Ключевые слова:** художественный текст, художественный дискурс, когезионные связи, информативность, когерентность.*

Pedagogical sciences
Педагогические науки

УДК 378.95+378.14+159

**РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

В.П. Андрущенко, кандидат педагогических наук, доцент
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федеральное образовательное автономное учреждение высшего образования
«Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (Ялта), Россия

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития музыкального восприятия младших школьников на уроках музыки.

Ключевые слова: восприятие, младшие школьники, уроки музыки.

Постановка проблемы. Проблема восприятия музыки в педагогике занимает одно из центральных мест. Активность «музыкального быта» обуславливается творческим опытом эпохи, поколения, среды, личности. Этот опыт, который осваивается каждым в процессе повседневной деятельности, представляет собой жизненный совокупный опыт ребенка. Восприятие музыкального образа предполагает непосредственную эмоциональную отзывчивость детей на музыку.

Анализ научных исследований. Проблемой развития восприятия младших школьников занимались О.А. Апраксина, Д.Б. Кабалецкий, А.Я. Ростовский, О.П. Рудницкая, Е.П. Шацкая.

Цель – выявить особенности развития музыкального восприятия у младших школьников на уроках музыки.

Изложение основного материала. Музыкальное восприятие является важнейшим компонентом музыкальной культуры индивида. Высшим критерием музыкальной культуры личности признано музыкальное восприятие. Изучение музыкального восприятия показывает, что оно складывается вследствие сложной эмоциональной деятельности сознания слушателя, направленной на постижение содержания музыкального произведения, взаимосвязи с его формальной структурой.

Как сложное психическое и социальное образование, музыкальное восприятие имеет свою эволюцию развития, прослеживание которой предполагает ее рассмотрение в общем контексте истории музыкальной культуры общества.

Таким образом, как показывает практика, исследуемая проблема актуальна и значима. Так, восприятие музыки отражает все свойства предметов в целом, и при этом отдельные ощущения упорядочиваются и объединяются воедино. Необходимо теоретически обосновать и показать на практическом опыте, что развитие восприятия на уроках музыки у младших школьников возможно при условии правильного подбора музыкального материала, и правильной организации деятельности в младших классах, и правильном подборе форм и методов воспитательной работы.

Педагог-музыкант должен являться помощником младшему школьнику найти свое отношение к музыкальному произведению, приветствовать пусть даже несхожее мнение и варианты «слушания» новой музыки.

Педагогу-музыканту необходимо помнить о том, что процесс восприятия музыкального произведения во многом зависит от различных факторов: индивидуальных особенностей ребенка-слушателя, его общего и музыкального развития, жизненного опыта, интересов, способностей типа высшей нервной деятельности, от социального окружения (радио, телевидение, посещение концертов, организация музыкальной среды в школе и, конечно же, домашняя обстановка, и отношение семьи к ребенку), а также от установки самого ребенка на соответствующее восприятие. Под установкой здесь понимается состояние психики в целом, зависящее от потребностей слушателя, задач его деятельности, условий, в которых она происходит, жизненного и слухового опыта воспринимающего музыку.

Проблемой восприятия музыки является сложный процесс при участии органов чувств, отражение предметов и взаимодействие в совокупности отдельных свойств, действующих в данный момент на организм.

По мнению Д.Б. Кабалецкого понятие «восприятие музыки» нельзя отождествлять с термином «слушание музыки». «Пользуясь этим привычным для всех людей, термином – писал он, – мы не должны забывать всю его условность. Восприятие музыки нельзя сводить к одному из “видов деятельности детей”, как это обычно

делается по отношению к слушателю музыки. Активное восприятие музыки – основа музыкального воспитания в целом, всех его звеньев. Только тогда музыка может выполнить эстетическую, познавательную и воспитательную роль, когда дети научатся по-настоящему слышать и размышлять о ней».

Настоящее, прочувственное и продуманное восприятие музыки – одна из самых активных форм общения к музыке, потому что при этом активизируется внутренний, в том числе и духовный мир детей, их чувства и мысли. Во вне слышания музыки как искусство вообще не может существовать. Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей и подростков в целом, если они не научились слушать музыку, воспринимать, слышать ее, как содержательное искусство, несущее в себе чувства, образ и мысли человека.

На начальном этапе общественного развития, когда музыка воспринималась как продолжение самой действительности, проблема музыкального восприятия музыки и ее воспроизведение были слиты воедино, а исполнение строилось на основе копирования образца (этап недифференцированного восприятия – воссоздание музыки). Постепенно с выделением музыкальной деятельности из других видов деятельности субъекта, ее дифференциацией, музыкального восприятия, на определенном этапе исторического развития приобретает рационально-чувственную направленность. Рациональный принцип в музыке ведет к закреплению однозначности ее восприятия.

Осознание теоретиками античности различия между чувственным и рациональным познанием музыки не привело к их слиянию в единый процесс, обеспечивающий целостность музыкального восприятия.

Раздвоение эмоционального и рационального в восприятии музыки стало исходным состоянием в развитии теории музыкального восприятия в эпоху средневековья. Новое понимание музыки обнаруживается в антагонизме между эмоциональным и рациональным (этап канонического, фиксированного, формально-рационального принципа развития музыкального восприятия).

Распространение субъективизма в интерпретации музыки (после XVII столетия) открывает в развитии широкой музыкальной практики этап эмоционально-чувственного восприятия музыки. Идея содержательности музыки становится сквозной для музыкально-эстетической мысли этого периода.

Однако с углублением в сферу чувственности в интерпретации музыки нарушается ее связь с действительностью. Противовесом романтически-чувствительной трактовке музыки во второй половине 19 века выступает концепция формалистической трактовки музыки. (Э. Гаслик). Восприятие музыки рассматривается на уровне рефлексивной деятельности: музыкальные звучания воспринимаются в материально-звуковом качестве, но вне чувств, вне личности, их воспринимающей.

Развитие восприятия музыки является важнейшей задачей эстетических и духовных видов деятельности. Необходимо комплексно развивать музыкальные способности. Так как музыка воздействует комплексно – лад, темп, ритм, – педагогу необходимо направлять на музыку, заинтересовывать.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. На уроках музыки учитывая их специфику (пение, слушание музыки, исполнение на музыкальных инструментах, дирижирование), несомненно, преобладает невербальное взаимоотношение.

В школьном возрасте восприятие музыки становится многосторонним и целенаправленным. Приобретаются навыки самостоятельного восприятия. Дети учатся раскрывать сложную картину воспринимаемых явлений, осуществляя все более глубокий анализ и синтез. Всеми этими умениями школьники овладевают в процессе школьного обучения в итоге выполнения задач, которые ставит перед ними учитель, и под влиянием его руководящих указаний.

Восприятие с точки зрения психологии:

1. Субъективный образ предмета, явления или процесса, непосредственно воздействующего на анализатор или систему анализаторов («образ восприятия», «перцептивный образ»);
2. Процесс формирования этого образа.

Восприятие обозначается как система действий, направленных на ознакомление с предметом, воздействующим на органы чувств, т.е. чувственно-исследовательская деятельность наблюдения.

Как образ, восприятие есть непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его ощущаемых свойств, в его субъективной целостности. Это отличает восприятие от ощущения, которое также является непосредственным чувственным отражением, но лишь отдельных свойств предметов и явлений, воздействующих на анализаторы.

В психологии восприятие находится в полной зависимости от анализаторов: зрительного, слухового, осязательного, вкусового и обонятельного. Основным свойством восприятия является предметность.

Восприятие зависит от прошлого опыта, знаний, содержаний и задач выполняемой деятельности, психических состояний и индивидуальных особенностей человека (потребностей, склонностей, интересов, мотивов, эмоционального состояния и т.п.).

Восприятие может быть преднамеренным и непреднамеренным. Первое в отличие от второго связано с постановкой определенной задачи; оно характеризуется целенаправленностью, плановостью и систематичностью. В этом случае восприятие выступает как познавательная перцептивная деятельность (наблюдение). Преднамеренное восприятие более эффективно, чем непреднамеренное.

В поведении и деятельности человека восприятие является необходимым условием ориентировки в окружающей среде. Перцептивный образ выполняет функцию регулятора действий. Вместе с тем деятельность является основным условием развития восприятия. Что и как воспринимает человек, зависит от того, что он делает. В практической деятельности восприятие становится активным, целенаправленным процессом познания действий.

Выводы. Таким образом, как показывает теоретический опыт, проблема развития восприятия музыки актуальна и значима для нравственного, эстетического и духовного развития школьника.

Для формирования музыкального восприятия важно:

1. Выявление главного настроения (чувства и эпизоды, наиболее понравившиеся);
2. Определение средств музыкальной выразительности;
3. Развитие художественного образа;
4. Постижение главной идеи произведения;
5. Личностный подход к каждому школьнику при формировании музыкального восприятия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апраксина, О.Л. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие / О.Л. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Восприятие музыки. Хрестоматия по методике музыкального воспитания в школе / Сост. О.А. Апраксина. – М., 1987. – С. 75-120.
3. Кабалецкий, Д.Б. Как рассказать детям о музыке / Д.Б. Кабалецкий. – М., 1989. – 87с.
4. Методика музыкального воспитания в общеобразовательной школе / Под редакцией О.А. Апраксиной. – К., 2000.
5. Ростовский, А.Я. Педагогика музыкального восприятия: Учебно-методическое пособие / А.Я. Ростовский. – К.: ИЗМН, 1997. – С. 248.
6. Шацкая, Е.П. Музыкально-эстетическое воспитание детей в юношестве / Е.П. Шацкая. – М., 1975. – 200 с.

Материал поступил в редакцию 11.02.19.

DEVELOPMENT OF MUSIC PERCEPTION OF YOUNGER PUPILS ON THE MUSIC LESSONS

V.P. Andryushchenko, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor Humanities and Education Science Academy (branch) of V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, Russia

Abstract. *The article discusses the development of music perception of younger pupils on the music lessons.*

Keywords: *perception, younger students, music lessons.*

УДК 371

ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА МОТИВАЦИЮ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

К. Арзибаев¹, Ю. Бердалиева²

¹ Министерство физической культуры и спорта Республики Узбекистан,

² Ташкентский областной Чирчикский государственный педагогический институт, Узбекистан

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос влияния межличностных отношений на мотивацию юных спортсменов. Психологическая обстановка внутри команды является важной составляющей. Отражены различные аспекты влияния команды на формирование и развитие личности, на его мотивационную сферу.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, мотивация, спортсмен, команда, психологическая обстановка.*

Межличностные отношения могут влиять непосредственно на мотивацию спортсмена, например, за счёт тесных отношений со своими подопечными тренер имеет возможность во время соревнования мотивировать спортсменов на победу или на такой исход, какой он хочет.

Кроме того, межличностные отношения корректируют психологические особенности тех или иных спортсменов, тем самым, влияя не на мотивацию непосредственно, а на ее диспозиционные факторы. Например, тренер может индивидуально работать с определённым спортсменом с целью поднять его моральный дух и повысить мотивацию, скорректировать его внутренние факторы занятия спортом.

При изучении влияния межличностных отношений на мотивационную сферу спортсменов необходимо отслеживать, происходит ли это влияние непосредственно на мотивацию или на психологические особенности спортсмена, выступают межличностные отношения в качестве диспозиционных или ситуационных мотивов.

Отношения внутри команды не могут удовлетворить абсолютно все потребности спортсмена, однако есть тот факт, что удовлетворение ряда потребностей невозможно без благоприятной психологической обстановки в команде и без хороших межличностных взаимоотношений.

Потребность, которые оказывают влияние межличностные отношения внутри спортивной команды — это потребность в уважении и признании, потребность в общении и установлении эмоциональных связей, также сильно завязаны на уровень межличностных отношений в команде. Только в команде с крепкими и дружественными межличностными взаимоотношениями спортсмен может получить в нужный момент психологическую поддержку и подпитку в качестве признания и качественного общения.

Следующая потребность в принадлежности и любви. Каждый человек понимает любовь по-разному, однако тесные межличностные взаимоотношения внутри команды всегда будут восприняты как принятие внутри команды, как «любовь». И наоборот, если в команде будут постоянные конфликты между спортсменами и тренером, то члены команды не будут чувствовать «любви» и одна из их базовых потребностей не будет удовлетворена. Неудовлетворение базовой потребности тормозит развитие спортсмена, он не будет стремиться к удовлетворению потребностей более высокого уровня, и будет проигрывать в конкурентной спортивной борьбе из-за нехватки мотивации.

Благоприятная психологическая обстановка внутри спортивной команды, особенно детской, учитывая ее большую тягу к прочным межличностным отношениям, способствует удовлетворению практически всех психологических и социальных потребностей.

Цели и задачи спортсмена являются определяющими составляющими его мотивационной сферы, а потому влияние межличностных отношений на цели и задачи юного спортсмена в команде очень важно.

Можно выделить две роли межличностных отношений во влиянии на цели и задачи спортсмена:

– **формирующая роль.** Отношения с тренером и внутри команды должны сопутствовать с целями спортсмена и целями команды в целом. Дети в подростковом возрасте уже находятся в состоянии формирования целей. Именно этому и должны способствовать межличностные отношения в команде. Если юный спортсмен начинает играть в баскетбол в команде, где дети в тесных отношениях и открыто коммуникабельны между собой, где поддерживается «спортивный дух», где тренер в неформальном тоне рассказывает про выдающихся спортсменов, то в дальнейшем спортсмен на долго сформирует цель «быть успешным спортсменом, преданным своей команде».

– **коммуникационная роль.** Отношения внутри команды должны быть открытыми и прозрачными, чтобы тренеру или лидеру команды было просто ставить общекомандную цель. Чтобы все члены команды понимали ее смысл правильно. В детской команде это особенно тяжело, так как формулировка цели детям должна звучать предельно просто и должна достичь слуха каждого юного спортсмена.

Таким образом, межличностные отношения очень важны для целей и задач юных спортсменов, так как только при хороших межличностных отношениях спортсмен сформирует у себя правильную цель на победу и чётко поймёт общекомандную цель.

Влияние межличностных отношений на интерес спортсмена к какой-либо спортивной деятельности, то здесь также стоит отметить важность данного вопроса. Если спортивная деятельность не будет ребёнку интересна, то он ее в скором времени закончит или не будет прикладывать много усилий для достижения результата.

В данном случае, межличностные отношения не являются фактором, который формирует интерес. Интерес к спортивной деятельности будет формироваться в зависимости от других факторов: личных успехов и достижений, соответствия складу характера и так далее. Межличностные отношения здесь играют роль благоприятного или не благоприятного «фона». Если отношения внутри команды напряжённые, то у ребёнка появляется мнение, что эта напряжённость связана именно со спортом, это может повлиять на его решение отказаться от этого рода деятельности. Если же психологическая обстановка благоприятная, то ребенок может сконцентрироваться на спорте и получать от него и от общения с другими членами команды удовольствие. А это много значит в формировании самой личности.

Также следует отметить, что влияние хороших межличностных отношений в детской спортивной команде, скорее всего, можно отнести к неосознанным факторам, влияющим на мотивационную сферу юных спортсменов. Дети пока не осознают значение хороших отношений внутри команды, это осознание приходит с возрастом. Таким образом, данное влияние становится гораздо сильнее. С одной стороны, это хорошо, так как благоприятные моменты дольше запоминаются и сильнее мотивируют ребёнка на занятие спортом. Однако, с другой стороны, здесь также увеличивается степень последствий, так как могут запомниться и негативные впечатления от межличностных отношений в команде. Именно на эти ключевые моменты должен бдительно наблюдать спортивный тренер.

Рассмотрев общее влияние межличностных отношений на мотивационную сферу спортсменов, на отдельные ее аспекты, необходимо рассмотреть положительные и отрицательные стороны данного влияния.

Существует много споров по поводу положительного или отрицательного влияния прочных межличностных отношений внутри спортивной команды на мотивационную сферу спортсменов и на эффективность деятельности команды в целом.

Положительное влияние команды на формирование и развитие личности, на его мотивационную сферу, состоит в следующем:

- в команде спортсмен окружён людьми (тренер, лидер команды и другие), которые являются для него основным источником мотивации на достижение целей.
- команда является таким местом, где спортсмен отрабатывает свои профессиональные и коммуникативные умения и навыки.
- отношения между людьми, складывающиеся в спортивных командах, несут в себе позитивные социальные нормы и ценностные ориентации, которые усваиваются личностью, включённой в систему групповых взаимоотношений.

– спортсмен получает информацию от участников команды, позволяющую ему правильно воспринимать и оценивать себя, сохранять и укреплять все положительное в своей личности, избавляться от недостатков.

В большинстве случаев команда снабжает спортсмена системой положительных эмоциональных подкреплений, необходимых для его развития.

На психологию спортсмена команда влияет через систему складывающихся в ней отношений, в частности – через отношения данного человека с остальными членами команды. Мы уже знаем о том, что при разных отношениях индивиды проявляют себя с различной, положительной или отрицательной, стороны, поэтому для обеспечения преимущественно положительного влияния группы на личность важно добиться того, чтобы межличностные отношения в ней были благоприятными.

Положительной стороной влияния межличностных отношений внутри команды является также тот факт, что мотивация отдельно взятого спортсмена находится под постоянным контролем и всегда может быть скорректирована. Это хорошо и для достижения общекомандных целей, и для отдельно взятого спортсмена, так как заставляет его развиваться.

Также следует отметить, что важным фактором индивидуального психологического развития человека являются его знания о самом себе. Иначе, как от других людей, в процессе непосредственного общения с ними, он эти знания получить не может. Команда и составляющие ее люди являются для спортсмена своеобразным зеркалом, в котором выражается человеческое «Я». Точность и глубина отражения личности в команде прямо зависят от открытости, интенсивности и разносторонности общения данной личности с остальными членами команды.

Для развития у себя тех или иных достоинств спортсмену необходимы соответствующие стимулы, положительные подкрепления. Их основным источником также являются люди, окружающие его в команде. В первую очередь тренер.

Если о положительном воздействии группы на индивида (команды на спортсмена) много и хорошо написано в педагогической, социологической и психологической литературе, то о фактах отрицательного воздействия известно немного.

К примеру, студентка (специализации женский спорт) начавшая учиться от всех сил чтобы освоить все предметы в конце полугодия резко снизила свой интерес и потенциал к учёбе, фактором которого послужил отрицательное влияние межличностных отношений внутри группы. В спортивных командах наблюдается тоже самое.

Другим возможным отрицательным следствием группового влияния может быть то воздействие, которое оказывается обычно на одарённые творческие личности, существенно отличающихся по своей психологии от большинства членов данной группы.

Коллективное творческое решение, если оно принимается по «большинству», методом простого голосования, нередко оказывается более низкого качества, чем частное творчество особо одарённых личностей, включённых в данную группу. В спортивной команде при тесных межличностных отношениях и высокой степени коммуникации между спортсменами это явление встречается достаточно часто. Это может негативно сказаться на результате команды в целом. Данный риск можно нейтрализовать через повышение авторитета лидера, который будет чаще, чем другие члены команды, принимать какие-либо решения.

Еще один факт, который здесь следует рассмотреть – это конформное поведение. Конформизм – широко распространённый феномен, выражающий собой отрицательное влияние группы на личность, побуждающий ее вести себя нечестно. И чем более сплочённой является группа в своём психологическом давлении на индивида, тем более конформно он вынужден поступать.

Также не мало исследований на тему положительного или отрицательного влияния общения внутри команды было проведено с использованием тестирования. В ходе тестирования формировались группы людей на основе взаимных симпатий, и сравнивалась эффективность работы таких групп с успешностью деятельности других малых групп, сформированных без учёта взаимных симпатий.

Во многих исследованиях подобного типа была установлена положительная зависимость между личными взаимоотношениями и эффективностью групповой работы. Однако в некоторых других экспериментах не было обнаружено никакой зависимости между личными взаимоотношениями и успешностью деятельности группы. Наконец, в ряде исследований выяснилось, что между этими факторами, личными взаимоотношениями и эффективностью групповой работы может существовать даже отрицательная зависимость, а именно: чем лучше личные взаимоотношения членов группы, тем хуже они работают.

Полученные отрицательные результаты исследований объяснялись тем, что при очень хороших межличностных отношениях члены команды мотивированы на общение друг с другом, а не на достижение общекомандных целей.

Таким образом, данный вопрос до сих пор остаётся дискуссионным, хотя на наш взгляд, от крепких межличностных отношений все-таки больше позитивных последствий, нежели негативных. Мотивация – это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности. Она играет большую роль, в деятельности человека, особенно в спортивной. Ее отличительной чертой является специфика протекания спортивной деятельности в командном или индивидуальном стиле спортивной деятельности. В командном стиле отмечается большое влияние межличностного взаимодействия нежели в индивидуальном.

Материал поступил в редакцию 10.02.19.

THE INFLUENCE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ON THE MOTIVATION OF YOUNG ATHLETES

K. Arzibayev¹, Yu. Berdaliyeva²

¹The Ministry of Culture and Sports of the Republic of Uzbekistan,

²Chirchik State Pedagogical Institute of Tashkent Region, Uzbekistan

Abstract. *The article deals with the influence of interpersonal relationships on the motivation of young athletes. The psychological situation within the team is an important component. Various aspects of the team's influence on the formation and development of personality, its motivational sphere are reflected.*

Keywords: *interpersonal relationships, motivation, athlete, team, psychological situation.*

УДК 159.9

ВОЗДЕЙСТВИЕ УСТОЙЧИВОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ НА ПРОДУКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Бойматова, магистрант

Каршинский государственный университет, Узбекистан

Аннотация. В статье рассматривается решение проблем повышения качества образования на основе создания благоприятного педагогического общения и эмоциональной устойчивости учителя.

Ключевые слова: учитель, педагогический процесс, общение, педагогическое общение, взаимопонимание, эмоциональная устойчивость.

В любом развивающемся обществе одной из приоритетных задач является развитие учебной системы. В том числе, современные требования повышения и развития качества обучения требуют совершенствование процесса подготовки учителей к педагогической деятельности. Эта потребность показывает, что учителя должны иметь не только профессиональные и положительные качества, но и должны быть физиологически и психологически здоровыми. Так как физически здоровый, психологически подготовленный учитель будет самодовольным, стремительным, активным, творческим и трудолюбивым. Но среди молодых учителей есть и такие, в деятельности которых встречаются эмоционально напряжённые ситуации, которые оказывают отрицательное воздействие на продуктивность труда и устойчивость психических функций. Эмоционально напряжённые ситуации часто встречаются среди неопытных молодых учителей, ведущих неправильную деятельность из-за недостаточного педагогического и психологического знания. Эти эмоционально напряжённые ситуации, воздействуя на психическое состояние педагога, ведут к понижению продуктивности труда. Кроме того, такое настроение учителя оказывает отрицательное воздействие окружающим: ученикам, коллегам, членам семьи. Педагогическое общение – это система социально-психологического и общественного сотрудничества. Различаются следующие виды общения:

- 1) общение педагога с отдельными учениками;
- 2) общение всем коллективом класса через отдельных учеников;
- 3) общение с отдельными учениками через коллектив педагогов.

Надо отметить, что эти виды общения будут осуществляться одно через другое. Коллективное общение педагогической деятельности – это не только коммуникативная сторона деятельности, но и важная закономерность педагогического общения. Исследование педагогического общения показывает, что в процессе общения происходит выявление самого себя, самого педагога и даже выявление коммуникативной способности учеников. А это оказывает непосредственное влияние на творческую чувственность педагогов и учеников. Такое выявление взаимности педагогов и учеников происходит и закрепляется на основе неразрывности чувственности учеников, проявится как результат эмоционального единства. Это воздействие оказывает значительное влияние на содержательную сторону педагогического общения, познавательный процесс учеников. В какой-то степени возникает педагогическое сочувствие. Учитель активно выступает в педагогическом сочувствии и решает проблемы учеников, призывает их к сотрудничеству, так как сочувствие с его стороны, в свою очередь, воздействует на самого педагога. Познавание и оценка эмоционального состояния всего класса и отдельных учеников очень важно, так как это определяет показатель степени информационного познания.

Такая способность педагога в определённой степени ведёт его к творческой деятельности, к предвидению того, что не могут увидеть другие, служит определению эстетического содержания явлений. В повседневной взаимосвязи людей при передаче информации любые реакции собеседника не остаются без следа.

Самое главное, реакции имеют свойство передачи большей информации, чем прямые полученные ответы.

В педагогическом общении учителя с учениками очень важно взаимопонимание. Это даёт возможность коррекции и интенсификации учебно-воспитательного процесса. Эмоциональное объединение учителя с учениками, понимание мыслей и чувств, значит адекватное понимание их печали и мысли, что является очень сложной задачей. Быстрое эмоциональное сочувствие является очень важным элементом.

Чтобы добиться оптимизации и ориентира в общении с детьми рекомендуются выполнять следующие указания:

- нужно уверенно, бдительно и настроено входить в класс;
- общая психология в начальном этапе общения должна быть продуктивной, уверенной и результативной;
- необходима коммуникативная инициатива, эмоциональная деятельность и вкус, передача этой эмоции классу;
- уметь создавать необходимую эмоциональную атмосферу в классе;
- уметь управлять эмоциями в общении с детьми, то есть иметь эмоциональное равновесие, самоуправление в любых ситуациях;
- продуктивность.

Управление общением: скорость, конкретность, чувство собственного достоинства, ясность, способность организации неразрывности методов общения и воздействия.

- речь (образная, ясная, эмоциональная)
- мимика (энергичная, ясная, соответствующая педагогической цели)
- пантомимика (выразительная, соответствующая жестам, пластичная образность)
- общая характеристика заключительного общения.

Но все эти технические способы возможны при главных условиях: при интересе к профессии, при вкусе, соответствующему учителю, при любви к детям, которые дают положительный результат. Иначе говоря, профессионально-педагогическая направленность личности имеет важную роль.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Запрудский, Ю.Г. Социальный конфликт / Ю.Г. Запрудский. – Ростов, 1992. – 54 с.
2. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 120 с.
3. Работа с конфликтом: навыки и стратегия действия. – Лондон, Конфликтологический центр, 2001. – С. 23.
4. Семёнова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости: учебное пособие. – 3-е изд / Е.М. Семёнова. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с. – (Советы психолога учителю).

Материал поступил в редакцию 28.02.19.

THE IMPACT OF EMOTIONAL SITUATION ON THE PRODUCTIVITY OF EDUCATION

M.V. Boymatova, Master's Degree Student
Qarshi State University, Uzbekistan

Abstract. *The article deals with the problems of improving the quality of education through the creation of favorable pedagogical communication and emotional stability of a teacher.*

Keywords: *teacher, pedagogical process, communication, pedagogical communication, mutual understanding, emotional stability.*

УДК 372.881.1

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М.В. Дрыгина, аспирант третьего года обучения

Педагогический институт,

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (Калининград), Россия

***Аннотация.** Данная статья посвящена понятию межкультурной коммуникативной компетенции как одной из основных целей обучения иностранному языку. Рассматриваются разные концепции межкультурной компетенции и делается вывод о её необходимости при общении с представителями иностранных культур. Использование мобильных технологий при обучении межкультурной коммуникации позволяет создать диалог культур на основе сопоставительного изучения культур и сформировать у обучающихся вторичное языковое сознание.*

***Ключевые слова:** межкультурная компетенция, лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, обучение языку, иностранный язык, вербальное общение, невербальное общение, культура, социокультурная компетенция, коммуникативный подход, знания, отношения, умения, способность, прагматический компонент, аффективный компонент, когнитивный компонент, личность, бикультурная личность, поликультурная личность, модель, медиатор культур.*

Владение иностранным языком означает общение на данном языке, то есть наличие у человека сформированной иноязычной коммуникативной компетенции, и он является медиатором культур. Но, как известно, общение подразумевает не только вербальный обмен информацией или удовлетворение своего коммуникативного намерения, но и обмен эмоциями, поведенческими реакциями и культурными смыслами. В настоящее время ученые считают, что обучение иностранному языку как средству общения невозможно без обучения культурному компоненту [5, С. 352]. Любой язык является носителем определенной культуры, то есть обладающим конкретными особенностями. Если обучающийся будет владеть иноязычной коммуникативной компетенцией на высоком уровне, то это не будет являться залогом успешного межкультурного общения, так как он не будет владеть знаниями о культуре страны изучаемого языка, то есть не будет знать принципы и законы межкультурного общения. Соответственно, обучение иностранному языку и умениям межкультурного общения должно представлять собой единый процесс [7, С. 68].

Согласно современным требованиям, формирование межкультурной компетенции личности определяется потребностями современного общества и образования, так как общество находится в постиндустриальном (информационном) этапе развития, для которого характерно взаимодействие представителей разных культур, повсеместное применение современных технологий, таких как компьютеры, ноутбуки, смартфоны, планшеты и другие устройства. Более того, сейчас происходит глобализация всех сфер общественной жизни, в связи с чем происходит рост межкультурного и межличностного общения при использовании современных технологий, особенно в Интернете. В связи с этим возникает потребность подготовки учащихся в условиях современного информационного общества [2, С. 91-96.]. Вследствие этого у учащихся должны формироваться базовые компетенции, которые должны представлять собой целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Проблема развития межкультурной компетенции особенно актуальна в наше время, так как обучающиеся не обладают в необходимом объеме знаниями межкультурного характера и умениями, которые необходимы для межкультурного общения [4, С. 25]. Вследствие чего у обучающихся складывается необъективное отношение к представителям иностранных культур, а, следовательно, происходит непонимание на уровне культурного осмысления и вследствие чего образуется культурный шок, приводящий к межкультурному конфликту.

Проблема межкультурного общения и межкультурной компетенции рассматривается как многочисленными российскими исследователями (Г.М. Андреева, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.М. Громова, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова), так и иностранными учеными (Byram M., Fleming M., Spitzberg B., Samovar L., Porter R).

В отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам «межкультурная компетенция» является базовым понятием в теории и практике взаимосвязанного процесса обучения языку и культуре в течение последних 30 лет, однако учеными до сих пор не достигнуто единое определение этого понятия и определение компонентов межкультурной компетенции.

В исследованиях зарубежных исследователей выделяют следующие определения понятия «*межкультурная компетенция*»:

1) это способность существовать мирно и без взаимной дискриминации людей разного пола и возраста (U. Schneider–Wohlfahrt);

- 2) способность принимать участие в стать участником другой культуры, которая не знакома ранее участнику межкультурного общения (А. Кнапп – Поттхофф);
- 3) идентичность, включающая в себя знания и модели поведения, которая строится на принципах плюрализма мышления и понимания историчности культурных процессов (D. Buttjes);
- 4) качество личности, в основе которого лежит рассудительное осознание мира и событий, а также готовность действовать (G. Fischer);
- 5) эффективность и рациональность поведения в конкретной коммуникативной ситуации (Spitzberg В.);
- 6) степень эффективности и продуктивности контакта с представителями других культур (Samovar L., Porter R.).

Отечественные исследователи рассматривают межкультурную компетенцию как компетенцию когнитивного плана на основе когнитивной компетенции (И.И. Халеева) и социокультурной компетенции (В.В. Сафонова). Базовый компонент этой компетенции – это знания о культуре страны изучаемого языка. В то время как В.П. Фурманова понимает под межкультурной компетенцией – совокупность базовых знаний и способностей подходящего применения в обусловленных условиях при сопоставлении двух и более культур. Однако Н.Д. Гальскова рассматривает межкультурную компетенцию как способность, позволяющая личности взаимодействовать с представителями других культур в условиях межкультурного общения [8, С. 369]. Большинство отечественных исследователей (М.П. Алексеева, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, Т.В. Ларина, И.С. Соловьева, В.П. Фурманова, Н.Е. Яковлева и другие) соглашались с мнением Н.Д. Гальсковой по определению сущности межкультурной компетенции, но в то же время В.В. Сафонова рассматривает межкультурную компетенцию как часть коммуникативной компетенции языковой личности [3, С. 336]. Костомаров В.Г. и Верещагин Е.М. считают, что только при сформированной межкультурной компетенции и параллельном развитии других компонентов коммуникативной компетенции обеспечивается продуктивное взаимодействие участников межкультурного общения и способствует их взаимопониманию с учетом их родных культур [18, С. 27].

О.А. Леонтович, И.И. Халеева и К.М. Ирисханова рассматривают межкультурную компетенцию как способность личности проявить себя в условиях межкультурного общения. Более того, они считают, что это понятие является несколько общим, даже от части философским, так как невозможно дать точное определение понятия, вследствие чего вводится новый термин «межкультурная коммуникативная компетенция». Межкультурная коммуникативная компетенция – это способность продуктивного взаимодействия с представителями других культур на иностранном языке, понимая культуру собеседника и положительно воспринимая культурные различия [6, С. 34]. В наше время при обучении иностранными языками используется коммуникативный подход, в основе которого лежит формирование иноязычной коммуникативной компетенции как у носителей языка. Цель межкультурного подхода – формирование бикультурной или поликультурной личности, то есть сделать обучающегося «медиатором культур», способного к межкультурному общению [11, С. 13]. В таком случае межкультурная компетенция не может быть тождественной коммуникативной компетенции носителей языка. Межкультурная компетенция – это компетенция, необходимая межкультурному коммуниканту, то есть языковой личности, которая при изучении иностранных языков познает не только особенности иностранных культур, но также и особенности их взаимодействия.

Но наиболее точное определение дала Г.В. Елизарова, по мнению которой межкультурная компетенция – это компетенция, основу которой составляют знания, отношения, умения и способность к межкультурному общению, а также создание общего значения для участников общения для достижения позитивного результата общения. Межкультурную компетенцию нельзя сопоставлять с коммуникативной компетенцией носителей языка, так как она является характерной чертой для медиатора культур, то есть языковой личности, изучающей иностранный язык и способной воспринимать особенности не только родной культуры, но и иностранной и осуществить медиативную деятельность, при этом сохранив культурную идентичность личности [1, С. 168]. Компонентный состав межкультурной компетенции состоит из таких умений, которые позволяют использовать полученные знания на практике (в ситуациях межкультурного общения) и быть полноценным медиатором культур.

М. Байрам, Г.В. Елизарова, А. Кнапп-Поттхофф выделили три основных компонента межкультурной компетенции: знания, умения и отношения. Знания содержат лингвострановедческую информацию и знания о взаимодействии для представителей разных культур. Отношения – это проявление желания личности общаться с представителями других культур. Умения – это использование знаний в условиях межкультурного общения.

В отечественной методике наиболее распространена теория немецкого дидакта А. Кнапп-Поттхоффа. Он выделил три структурных компонента: аффективный, когнитивный и стратегический. Аффективный основывается на выражении эмпатии и толерантности к представителям иноязычных культур. В основе когнитивного компонента лежит совмещение знаний родной культуры и культуры стран изучаемых языков, а также обобщённые знания о культуре и коммуникации. Стратегический компонент основывается на стратегиях, которые использует обучающийся во время общения: вербальные, учебные и исследовательские [13, С. 20].

Е.В. Малькова добавила к этим компонентам ещё и рефлексию, которая основывается на проявлении творческой деятельности, при этом выходя за пределы существующей системы знаний, тем самым преобразовывая её. В то же время рефлексию рассматривают как стратегию сознательного освоения знаний о культуре изучаемого иностранного языка. Вследствие этого Е.В. Малькова выделяла следующие компоненты межкультурной

компетенции: прагматический, аффективный и когнитивный. Цель прагматического компонента – овладение языком, стратегиями для осуществления коммуникативной деятельности. Когнитивный компонент осуществляет синтез знаний о родной культуре и культуре изучаемого иностранного языка, а также рефлексию. В основе аффективного компонента лежит эмпатия и толерантность [16, С. 28].

По мнению М. Байрама, межкультурная компетенция – это автономная компетенция, и её сформированность у обучающегося является важным условием успешного межкультурного общения, так как обучаемый становится посредником между представителями разных культур, вследствие чего становится участником диалога культур [15, С. 247-251]. В этом случае М. Байрам выделил следующие компоненты межкультурной компетенции:

- знания не только о родной культуре, но и культуры участников диалога, так как они взаимодействуют не только на индивидуальном, но и социальном уровнях;
- умения воспринимать особенности, характеристики и события культуры изучаемого языка и более того, сопоставлять их с этими же явлениями в родной культуре обучающегося, чтобы не возникало непонимание или конфликты [9, С. 193];
- умения воспринимать культуру страны изучаемого языка в разных и схожих языковых сферах, понимать особенности поведения представителей изучаемой культуры; справляться с непониманием, но и быть медиатором культур;
- готовность к взаимодействию с носителями других иноязычных культур;
- способность к беспристрастному взаимоотношению в период беседы;
- стремление развеять иллюзии иноязычной культуры [12, С. 336].

Таким образом, личность, владеющая межкультурной компетенцией, обладает следующими качествами: способность увидеть взаимоотношения между разными культурами (как внешними, так и внутренними по отношению к обществу); способность быть посредником, интерпретировать одну культуру в терминах другой; критическое и аналитическое понимание собственной и иной культуры; осознание собственного взгляда на мир и того факта, что его мышление культурно детерминировано.

Главным преимуществом модели М. Байрама считается наличие определённых умений, которые необходимы для общения с представителями других культур не смотря на язык, используемый для диалога представителей разных культур.

Г.В. Елизарова разработала модель межкультурной компетенции, в которой выделила межкультурный аспект в каждом из компонентов коммуникативной компетенции. Г.В. Елизарова и Ян ван Эк выделили нижеперечисленные компоненты коммуникативной компетенции [19, С. 39]:

- 1) лингвистическая компетенция – умение выражать свою точку зрения и воспринимать высказывания, построенные согласно языковым правилам и имеющие конвенциональное значение, присущие конкретному языку;
- 2) социолингвистическая компетенция – знания о нормах, которые служат для детерминирования языковых форм и способов выражения своих мыслей;
- 3) компетенция дискурса – использование оптимальных стратегий при формировании и интерпретации высказываний;
- 4) стратегическая компетенция – использование вербальных и невербальных коммуникативных стратегий при нехватке познаний языкового кода;
- 5) социокультурная компетенция – восприятие социокультурных контекстов, формируемых носителями языка, их воздействие на подбор определённых форм, и то, какое коммуникативное влияние они оказывают;
- 6) социальная компетенция – желание и способность контактировать с представителями изучаемого языка, а также мотивирование, взаимосвязь, решительность в собственных силах и умениях, эмпатия и адекватное поведение в разных социальных ситуациях; способность подбирать и применять оптимальные общественные стратегии, целью которых является достижение коммуникативных целей [14, С. 352].

Рассмотрев различные модели межкультурной компетенции, был сделан вывод, что они различаются в характере знаний, умений, отношений, необходимых для обучающегося, однако кроме того, их абсолютно всех связывает одна цель – подготовка обучающегося к межкультурной коммуникации.

М. Байрам полагает, что иноязычная коммуникативная компетенция отличается от коммуникативной компетенцией разными целями. Цель иноязычной коммуникативной компетенции заключается в подготовке учащегося к межкультурной коммуникации с представителями иностранных культур в условиях, создаваемых на уроке, во время обучения. Цель межкультурной компетенции заключается в подготовке обучающихся к эффективному взаимодействию на иностранном языке с представителями иноязычных культур.

Кроме того, развитие межкультурной компетенции происходит одновременно с освоением коммуникативных навыков и умений, развитием личности обучающихся и социальным развитием личности. Если общение происходит на межкультурном уровне, то это означает, что обучающиеся овладели языком на практике, и более того, они обладают такими качествами, как открытость, толерантность, и могут общаться свободно с представителями других культур. Таким образом, цель обучения иностранным языкам – это формирование иноязычной коммуникативной компетенции, межкультурной компетенции, а параллельно с этим когнитивное и аффективное развитие личности обучающегося.

Н.Ю. Караулова, Г.И. Богина, И.И. Халеева считают, что результат обучения языку – это сформированная «языковая личность», в то время как результат обучения иностранному языку – это «вторичная языковая личность» [1, С. 336]. Следовательно, если у обучающегося развита межкультурная компетенция, в таком случае у него сформирована вторичная языковая личность (обучающийся знает, что такое культурная и языковая картины мира) [3, С. 102].

По мнению С.Г. Воркачева, В.И. Карасика, Ю.С. Степанова, во время обучения необходимо формирование картины мира, которая присуща носителям изучаемого иностранного языка. Этот процесс происходит во время формирования базового понятия картины мира – это культурные концепты (это сложные ментальные образования, единицы коллективного знания / сознания, имеющие выражение в языке и отмеченные этнокультурной спецификой) [10, С. 30]. С помощью культурных концептов личность ориентируется в окружающем мире, а также определяется её вербальное и невербальное поведение. Культурная ценность и содержание концептов обладают полным или частичным совпадением в разных культурах, в результате чего возможна различная трактовка вербальных и невербальных актов представителями разных культур, и в результате происходит недопонимание во время общения и может стать предпосылкой недопонимания во время коммуникации.

При обучении иностранному языку всегда надо помнить, что обучение культурной картине мира неразрывно связано с изучением языковой картиной мира, так как культурные концепты имеют языковое выражение в безэквивалентной и фоновой лексике, фразеологизмах, пословицах и поговорках, этикетных формулах и речеповеденческих тактиках, отражающих социальную жизнь народа [14, С. 352]. Развитие межкультурной компетенции обучающегося начинается с освоения культурных традиций, обычаев и истории изучаемого языка, а также понятия «культуры» в общем как феномене во время межкультурного общения.

П.В. Сысоев считает, что культурное самоопределение личности является также целью языкового образования, так как обучающийся является медиатором культур, то есть необходимо знать не только особенности других культур, но и представлять родную культуру. П.В. Сысоев в своей концепции языкового поликультурного образования выделил способности, необходимые для культурного самоопределения личности: быть поликультурным субъектом в родной среде; осознавать изменчивость к групповой принадлежности в зависимости от условий коммуникации; выделять культурные сходства и различия между представителями разных культур; определять своё место, роль, значимость и ответственность в целом мире; являться инициатором и участником в противодействии культурной агрессии, дискриминации и вандализма [4, С. 25].

На основании концепций о межкультурной компетенции и её составляющих, мы выделили концепции А. Кнапп-Поттхоффа и М. Байрама, и выделили три основных компонента межкультурной компетенции (знания, умения, отношения). Их наполнение составляет содержание обучения иностранному языку.

Компонент **«знания»** содержит знания о культуре страны изучаемого языка и о языковых средствах. Важно изучать не только грамматику, лексику или аудирование во время изучения иностранного языка, но и знания межкультурного характера (культурные реалии, культурные символы, менталитет представителей страны изучаемого языка). Этот компонент соответствует когнитивному компоненту классификации А. Кнапп-Поттхоффа.

Компонент **«умения»** соотносится со стратегическим компонентом классификации А. Кнапп-Поттхоффа и включает в себя универсальные умения общения с представителями разных культур, умения интерпретировать получаемую информацию, несмотря на то, с представителем какой культуры общается обучаемый. К универсальным умениям межкультурного общения относятся следующие умения: быть инициатором межкультурного общения, умение вести и закончить общение согласно нормам и правилам, принятым в конкретном языковом обществе; трактовать культурные события; выделять культурные сходства и различия между представителями разных культурных групп; предвидеть и разрешать межкультурные конфликты; критически оценивать собеседника согласно системе ценностей; быть достойным представителем родной культуры.

Компонент **«отношения»**, соотносимый с аффективным компонентом классификации А. Кнапп-Поттхоффа, отражает следующие качества личности: открытость, быть инициатором общения, любознательность, интерес к межкультурному собеседнику и коммуникации, толерантность, такт, эмпатия; способность воспринимать другую культуру и её ценности и нормы и осознание уникальности каждой культуры. Обучающемуся как медиатору культур нужно помнить о принадлежности к родной культуре и определять себя в глобальных общечеловеческих процессах.

Развитие вышеуказанных качеств личности и формирование объективного отношения к другим культурам и её представителям является важным для каждого медиатора культур. Эти качества важны для успешного общения с представителями других культур. Эмоциональное принятие, любовь и уважение к ценностям изучаемой иностранной культуры, заинтересованность в общении с представителями других культур, желание обмениваться культурными смыслами для взаимного обогащения культур и личностей, предоставляет больше возможностей к расширению компонента «знания» и к совершенствованию компонента «умения» межкультурной компетенции. На основании исследований нами разработан компонентный состав межкультурной компетенции (по В.В. Филоновой) [15, С. 247-251].

Компонентный состав межкультурной компетенции

Межкультурная компетенция			
Знания (когнитивный компонент)	Умения (стратегический компонент)		Отношения (аффективный компонент)
о культуре как феномене (типы, признаки, формы, содержание)	применение на практике универсальных принципов межкультурного общения	умения правильно трактовать полученную информацию в процессе межкультурного общения	восприятие иностранной культуры и её ценностей и норм
о культуре страны изучаемого языка (культуре)	ведение межкультурного общения	трактовать культурные события	понимание уникальности каждой культуры
способы проявления культуры страны изучаемого языка через язык (культуроспецифичная лексика)	быть инициатором общения с представителями других культур	видеть культурные сходства и различия	личностные качества (открытость, любознательность, такт, заинтересованность в межкультурном общении, эмпатия, толерантность, готовность общаться)
о принципах межкультурного общения	быть вежливым в соответствии с нормам в условиях межкультурного общения	критически оценивать межкультурного собеседника с позиции системы ценностей	нельзя сравнивать культуры в терминах «хорошо/плохо»
знания о культурах других стран	предвидеть и разрешать межкультурные конфликты	быть достойным представителем родной культуры	ощущение себя представителем родной культуры и медиатором культур одновременно

Выделенные компоненты межкультурной компетенции (знания, умения и отношения) присущи личности медиатора культур, то есть обучающемуся. Таким образом, межкультурная компетенция – это комплекс специфических межкультурных знаний, умений и отношений, необходимых для полноценного вербального и невербального общения в условиях межкультурного общения. Для обеспечения успешной межкультурной коммуникации обучающиеся должны быть осведомлены о культуре не только своей страны, но и иностранной, чтобы понимать характер мышления представителей своей страны, то есть быть осведомлённым о собственном национальном менталитете и менталитете представителей стран, язык которых изучает обучающийся, таким образом, современные мобильные технологии играют важную роль в развитии межкультурной компетенции при обучении иностранному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим, И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
2. Бударина, А.О. Профессиональная функция «Межкультурный посредник»: статус и содержание деятельности / О.А. Бударина, М.С. Самсонова // Вестник РГУ им. И. Канта. Вып. 5. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. – С. 91-96.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. Лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 102, 336.
4. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
5. Громова, В.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции на основе интердисциплинарного обучения: школа с углубленным изучением иностранного языка, английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Громова Вероника Викторовна. – Москва., 2011. – 25 с.
6. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – С. 193, 291.
7. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
8. Елизарова, Г.В. Культурный компонент значения речевых актов: на приме-ге ре извинения / Г.В. Елизарова // Язык как функциональная система: Сб. статей к юбилею профессора Новеллы Александровны Кобриной. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – С. 67-71.
9. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... док.пед. наук: 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 369 с.
10. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 34-42.
11. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-36.
12. Миролубов, А.А. Привлечение материалов культуры для повышения мотивации у школьников / А.А. Миролубов // ИЯШ 2001. – № 5. – С.11-15.
13. Ощепкова, В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии Текст. / В.В. Ощепкова. – М.; СПб.: ГЛОССА/КАРО, 2004. – 336 с.

14. Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 16–20.
15. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
16. Филонова, В.В. Компонентный состав моделей межкультурной компетенции / В.В. Филонова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 4 (120). – С. 247-251.
17. Халеева, И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И.И. Халеева // Известия Российской академии образования. – 2000. – №1. – С. 20–29.
18. Kramsch, C J. The privilege of the intercultural speaker // Byram M., Fleming M. (eds.) Language learning in perspective: approaches through drama and ethnography. – New York: Cambridge University Press, 1998. – p. 27.
19. Schneider-Wohlfahrt, U. Foreignness overcome: Theory and practice of the intercultural learning in the adult's education / U. Schneider-Wohlfahrt. – Obladen: West German publishing company, 1990. – P. 39.

Материал поступил в редакцию 13.02.19.

ON THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE WHEN USING MOBILE TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

M.V. Drygina, 3rd year Postgraduate Student
Pedagogical Institute,
Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad), Russia

***Abstract.** This article deals with the concept of intercultural communicative competence as one of the main goals of teaching a foreign language. Different concepts of intercultural competence are considered and a conclusion about its necessity when communication with representatives of foreign cultures is made. The use of mobile technologies in teaching intercultural communication allows to create a dialogue of cultures based on a comparative study of cultures and to form secondary linguistic consciousness in students.*

***Keywords:** intercultural competence, linguistic competence, communicative competence, language learning, foreign language, verbal communication, non-verbal communication, culture, socio-cultural competence, communicative approach, knowledge, attitudes, skills, ability, pragmatic component, affective component, cognitive component, personality, bicultural personality, polycultural personality, model, mediator of cultures.*

УДК 37

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Н.Б. Искандарова¹, Ш.А. Рахимова², Ф.М. Каримов³

¹ преподаватель кафедры «Языки», ² старший преподаватель кафедры «Языки», ³ студент
Ургенчский филиал Ташкентской медицинской академии, Узбекистан

***Аннотация.** В статье приводятся примеры эффективного использования компьютерных технологий в обучении языкам, что может быть полезным преподавателям иностранных языков в целях расширенного и углублённого применения компьютерных программ и осознания важности применения эффективных компьютерных программ.*

***Ключевые слова:** компьютерные технологии, программы, обучение, внедрение, иностранные языки.*

Тенденция развития современного общества характеризуется активным использованием средств информатизации и массовой коммуникации в различных сферах человеческой деятельности. На сегодняшний день общепризнано, что основой перехода от индустриального этапа развития общества к информационному являются компьютерные технологии. Другим следствием технического прогресса стало увеличение требований, предъявляемых к профессиональным кадрам, в частности к уровню их владения иностранными языками. Принимая во внимание объективные эволюционные процессы и прямую зависимость образования от изменений в обществе, обучение иностранным языкам должно рассматриваться как приоритетное, что обусловлено расширением международных связей нашего государства, модернизацией всех сфер общественной жизни.

На сегодняшний день применение компьютерных технологий в процессе обучения позволяет упростить разработку, тиражирование и использование дидактических и методических материалов, повысить качество образования, соответствовать требованиям современной науки и образования. Несомненно, грамотное и комплексное использование компьютерных технологий предоставляет обучающимся, преподавателям возможность эффективнее распределять свое время, реализовывать творческий потенциал. Без таких технологий уже невозможно представить обучение, работу, да и вообще современную жизнь. Разнообразие аппаратного и программного обеспечения, быстрая смена поколений компьютеров, операционных систем и прикладных программ (в том числе и обучающих) приводит к тому, что не только начинающие, но и более опытные пользователи не достаточно эффективно используют потенциальные возможности современных технологий образования.

Компьютерную технологию обучения можно использовать во всех образовательных дисциплинах. Однако обучение иностранным языкам в вузе является той областью, где компьютерная технология обучения может принципиально изменить и методы работы, и, что самое главное, её результаты. Это отмечают многие отечественные и зарубежные ученые.

Для организации учебного процесса на основе компьютерных технологий необходимо три компонента: информационно-программное обеспечение, подготовленные педагогические кадры и электронные учебные материалы, например, сетевые ресурсы, мультимедиа, компьютерные курсы-тренинги, тестовые системы и т.д. Все эти компоненты важны в равной степени. [1, с. 425]

Для создания и использования компьютерных учебных программ необходимо рассмотрение и решение некоторых проблем. Например:

1) Педагогические вопросы в педагогических процессах (в работе педагога и обучающегося, в формах презентации и в изменениях подготовки учебного материала).

2) Методические вопросы (функции компьютера на уроках иностранного языка, типы программ и упражнений, взаимодействие и взаимоотношение компьютерных программ с другими учебными средствами, эффективность компьютерной поддержки и т.д.).

3) Психологические вопросы взаимоотношений преподавателя и обучающихся посредством компьютерных программ.

4) Лингвистические вопросы организации диалога с компьютером на простом языке.

5) Организационные вопросы (организация урока в компьютерной лаборатории, дистанционного обучения) и т.д.

Важно, что в ходе организации учебного процесса компьютерные программы должны быть интерактивного характера, обучение должно проходить в форме диалога. Кроме этого, компьютер обладает свойствами регистрации (сбора статистических данных) и реализации тестирования по следующим параметрам:

1) время, потраченное каждым обучающимся на выполнение упражнения и задания;

2) количество и характер допущенных ошибок;

3) количество выполненных заданий и упражнений;

- 4) общее количество заданий и упражнений, выполненных обучающимися;
- 5) типы и характер учебных текстов и порядок работы с ними;
- 6) количество учебных материалов, время обучения и др. [2, с 88].

Многие исследователи отмечают, что применение компьютерной технологии обучения выступает как мощный воспитательный, методический и дидактический стимул повышения качества учебного процесса. По мнению А.В. Осина, компьютерные электронные издания и ресурсы обладают следующими основными свойствами: интерактивностью, мультимедийностью, коммуникативностью, продуктивностью [3, с. 215].

Дидактические возможности компьютерных технологий осуществляются по особому образцу организации дистанционного обучения языкам. Основные из них:

- 1) системный сбор информации, редактирование и сохранении информации в интернете, ее статистическая корректировка;
- 2) возможность создания условий для интенсивной коммуникации преподавателя с обучающимися и коллегами из других стран;
- 3) предоставления права преподавателю оперативно, дистанционно управлять учебным процессом;
- 4) возможность выбора обучающимися условия, времени и интенсивности обучения.[4, с. 14-21]

Процесс обучения студентов иностранному языку будет протекать успешней, если будет разработана модель применения компьютерной технологии, учитывающая содержательно-функциональные особенности обучения иностранному языку. Эффективное внедрение этой модели в процесс обучения студентов иностранному языку обеспечивается реализацией комплекса педагогических условий, содержащего:

- а) инновационную направленность в преподавании иностранного языка;
- б) включение студентов в совместную продуктивную деятельность по разработке и внедрению компьютерных технологий, ориентированных на повышение эффективности иноязычного образования;
- в) формирование готовности вузовских преподавателей к использованию компьютерных технологий при обучении иностранному языку.[5, с. 21-24]

Возможность внедрения этих технологий позволит не только преподавателям, но и самим студентам воспользоваться всеми существующими ресурсами в полной мере.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие / Я.М. Колкер. – М., 2000. – С. 425.
2. Корнеев, Л.А. Компьютер в преподавании языков: Учеб. пособие / Л.А. Корнеев и др. – Новгород: НГПУ, 1996. – С. 88.
3. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.А. Маслыко. – Минск: Высшая школа, 1999. – С. 215.
4. Маслыко, Е.А. Проблемы компьютерного обучения иностранным языкам / Е.А. Маслыко // Методика обучения иностранным языкам. Романское и германское языкознание. – Минск: МГПИ, 1986. – С. 14-21.
5. Роберт, И.В. Средства новых информационных технологий в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 1991. – №4. – С. 21-24.

Материал поступил в редакцию 26.02.19.

APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

N.B. Iskandarova¹, Sh.A. Rakhimova², F.M. Karimov³

¹ Teacher of the Department "Languages", ² Senior Teacher of the department "Languages", ³ Student Urgench branch of Tashkent Medical Academy, Uzbekistan

Abstract. *The article provides examples of the effective use of computer technologies in teaching languages, which can be useful for teachers of foreign languages in order to expand and deepen the use of computer programs and to realize the importance of using effective computer programs.*

Keywords: *computer technologies, programs, training, introduction, foreign languages.*

УДК 371

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ТВОРЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ

И.Б. Камолов, PhD

Каршинский государственный университет, Узбекистан

Аннотация. Известно, что процесс обучения осуществляется путем деления на несколько уровней. В результате учащимся создается возможность изучения и анализа художественно-творческих достижений на каждом этапе. В статье рассмотрены психологические аспекты творческого развития учащихся профессионального обучения в изучении композиций изобразительного искусства.

Ключевые слова: художественное творчество, процесс, деятельность, профессиональный, образование, композиция.

При организации творчества важно учитывать две взаимосвязанные задачи. Во-первых, это определяется развитием самостоятельного мышления в творчестве учащихся, их стремлением приобрести знания, формированием их научного мировоззрения и, во-вторых, обучением их усвоению знаний, полученных в образовании и практике.

Творчество – это вид деятельности, который помогает студентам развить интеллектуальные способности формирования качеств активного и независимого мыслителя, обеспечения силы и полноты их знаний. Это особенно важно для будущих учителей и преподавателей в освоении основ науки, а затем в направлении их к процессу, разработке творческих форм работы. Когда потребность в творчестве является психофизиологической, она может проходить в несколько этапов. Первый из них – самая простая форма потребности – сознание человека. Во-вторых, желание, которое является относительно более высокой стадией развития, регулируется человеческим сознанием и представляет собой набор отношений между человеком и конкретным явлением.

В-третьих, наиболее сложный этап основан на интересах, желаниях и концепциях, связанных с ним. Интересы формируются под влиянием внешних факторов, личной активности и образовательного процесса. Эти обстоятельства играют особую роль в формировании личности, влияя на психологические факторы – внимание, восприятие, понимание, память, мышление, интуицию и волю. Тем не менее, многие педагоги не смогли познакомиться с методами творчества и научиться применять их для решения проблем в разных культурах. Почему? Потому что не было учебника для студентов, сочетающего вышеупомянутые разделы теории творчества с основными приемами.

Самый сложный вопрос – как каждый из нас может узнать, для каких целей он предназначен? В истории «Приключений капитана Соммерфилда» капитан Соммерфилд входит в рай и входит в комнату, где проходят самые знаменитые разговоры между людьми. Он узнает большую часть своего лица, но, как бы он ни старался, он не знает, кто сидит за столом в начале дебатов. Затем он спрашивал своего соседа об этом, и человек, который вел дебаты, был защитником в жизни человека и что он будет гением военного искусства, когда он будет на военной службе. Знание своих способностей с детства, целенаправленное развитие и поиск профессии и карьеры позволяют им не терять годы или даже десятилетия. Но часто случается, что после нескольких лет обучения и окончания университета люди понимают, что это не его работа. Печально, что наша жизнь недолговечна и менее продуктивна. В настоящее время были разработаны различные психологические тесты для определения способностей детей и взрослых, но окончательное решение проблемы еще далеко. К сожалению, нет универсального теста на способность людей идентифицировать себя. Другой важный вопрос – есть ли ограничения на развитие творческих навыков. Как известно, репродуктивные способности развиваются в определенной степени. Независимо от того, как быстро мы сможем, мы достигнем конечной скорости, которую мы не сможем продвинуть дальше. Творческие способности ученых доказывают, что у них нет границ, если они способны развивать их у людей.

Вывод прост: креативность зависит от нас самих, точнее, от умений и навыков работы. Действительно, способность работать определяет результаты человеческой деятельности, которые были достигнуты на протяжении всей жизни. Известно, что у людей нет целей, которые невозможно достичь без их высокой трудоспособности и необходимых генетических способностей. Как вы знаете, деятельность – это процесс, с помощью которого человек создает точный продукт. Деятельность может быть репродуктивной и творческой. Репродуктивная деятельность – это детально разработанный процесс, в результате которого получается продукт, который не является новым для субъекта деятельности (субъективные инновации) и других (объективные новости). Творчество это другое дело. Ни для какой формы творчества детальный алгоритм их выполнения не может быть создан, но общий алгоритм для многих форм творчества уже создан, таких как кулинария, шитье, рисование и т.д. Креативность – это продукт, который имеет объективные или необъективные новости. Как вы думаете, что является определяющим фактором для успеха жизни: деньги, родительский статус, отношения, уровень знаний, знание языков или что-то еще? Именно это определяет степень, в которой профессиональные навыки и

технологии используются для достижения чего-либо. В процессе творчества творческие способности мышления развиваются и развиваются. Что такое креативное мышление? Существуют психологические доказательства того, что человек может мыслить творчески, если способность сочетать системы и их элементы, выявлять причинно-следственные связи и проводить исследовательскую деятельность заключается в следующем: развитие творческого мышления у студентов осуществляется через процесс обучения творчеству в каждой группе логических способностей и развития творчества. Но как насчет творчества? Творчество – это вопрос, который необходимо изменить, чтобы сделать или создать новые правила самостоятельно, что приведет к созданию новых субъективных или объективных систем – информации, дизайнов, событий и искусства.

Таким образом, развитие творческого мышления среди учащихся не является вопросом творчества, но в процессе обучения ученикам нужна система творчества, которая формирует и развивает логическую активность в вышеупомянутых группах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Герашенко, Н.В. Формирование умений художественно-эстетической культуры у будущего учителя: дис...пед.наук. / Н.В. Герашенко. – М., 2004.
2. Максимович, В.Ф. Художественное образование в традиционном декоративно-прикладном искусстве / В.Ф. Максимович. –В кн. История художественного образования в России. – М.: РАО, 2003.
3. Севрюкова, Н.В. Методика преподавания композиции в подготовке художников-ювелиров / Н.В. Севрюкова. – Традиционное прикладное искусство и образование: материалы 11 межд. Науч.-практ. конф. – СПб: ВШНИ, 2005.
4. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студентов пед. учеб. заведений / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999.
5. Shadiev, R.D. Pedagogical model of professional education in jewelry art: basic parameters of the concept / R.D. Shadiev, I.B. Kamolov // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – № 11-12. – Vienna, 2014. – pp. 137-142.

Материал поступил в редакцию 26.02.19.

MAJOR FACTORS OF STUDENTS' CREATIVITY

I.B. Kamolov, PhD

Karshi State University, Uzbekistan

Abstract. *It is known that the learning process is carried out by dividing into several levels. As a result, students have the opportunity to study and analyze artistic and creative achievements at each stage. The article deals with the psychological aspects of the creative development of vocational students in the study of the compositions of the visual arts.*

Keywords: *artistic creativity, process, activity, professional, education, composition.*



Kulekenova Zh.G.



Dosmanova G.I.

UDC 371

PECULIAR FEATURES OF ENGLISH VERB FORMS

Zh.G. Kulekenova¹, G.I. Dosmanova²^{1,2} Senior TeacherAbai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty), Kazakhstan

Abstract. *The article considers the peculiarities of English verb forms and English tenses in comparison with the Russian tense forms.*

Keywords: *verb, category of voice and mood, auxiliary verb, modal verb, finite and non-finite forms of verbs.*

When making a constructive analysis of the categories of voice and mood of two different languages, it is very important to consider the peculiarities of the verb forms of these languages. The verb is the part of speech denoting an action or a state of a person or an object. In the composition of the basic form, English verbs are divided into:

- 1) Simple, consisting of one base without any prefixes or suffixes in their composition: to go – идти, to run – бегать;
- 2) Derivatives, which include prefixes and suffixes: to take (брать) – to mistake (ошибаться), a beauty (красота) (noun) – to beautify (украшать);
- 3) Complex or composite, consisting of two bases, but expressing the same concept: to whitewash – белить, to fulfill – выполнять.

Often they are a combination of a verb followed by the preposition that often significantly changes the original meaning of a verb creating a new concept (phrasal verbs), for example: to go – идти, to go in – входить, to go out – выходить, to go away – уходить, to go down – спускаться, etc.; to look – смотреть, to look for – искать, to look out – выглядывать, to look back – оглядываться, to look in – зайти, заглянуть, etc.

In their meaning and the role performed in the sentence, verbs are divided into semantic, auxiliary, linking and modal verbs. Semantic verbs express an action and can be used as a simple predicate. Auxiliary verbs do not have an independent meaning and are used for the formation of complex verb forms. They are: to be, to have, to do, shall (should), will (would).

For example: I don't know this person – Я не знаю этого человека.

Linking verbs are used to form a composite nominal predicate. The main linking verb is to be. In addition, the function of linking verbs can be performed by the verbs like: to become, to grow, to turn (становиться), to look (выглядеть), etc. Example:

He is a teacher. – Он учитель. (Он является учителем)

She looks fine. – Она выглядит превосходно.

He turned pale. – Он побледнел.

Modal verbs express not the action itself, but the attitude of a speaker to an action. They are used with the infinitive of the semantic verb following them and show the possibility, probability, necessity and desirability of an action expressed by the infinitive. These include: can, may, must, need, ought to, etc. I can do it. – Я могу это сделать.

Some verbs (to be, to have, to do, etc.) may be used in a sentence as semantic, auxiliary, modal or linking verbs.

In English finite and nonfinite forms of a verb are distinguished. Finite forms of the verb are used as a predicate and express the following categories:

1. Person: 1st (I, we), 2nd (you), 3rd (he, she, it, they).
2. Number: singular and plural.
3. Tense: present, past, future.
4. Aspect form: indefinite, Continuous, Perfect, Perfect Continuous.
5. Voice: active and passive.
6. Mood: indicative, imperative, subjunctive, conditional.

Nonfinite verb forms do not have categories of person, number, tense and mood. Only some of them express

the voice and mood. They are not used in the function of simple predicate sentence, but they may be a part of the predicate, and may also serve the function of almost all the rest parts of the sentence. For example:

I have come here to speak to you. – Я пришел сюда поговорить с вами.

(infinitive in the function of the modifier of the target)

These verbs include: Infinitive, Participle I and II, Gerund.

In English, there are only four simple verb forms (all other forms are complex, as are formed by means of auxiliary verbs). They must be known, because they are used for the formation of all complex forms. These forms are called:

I form – Infinitive;

II form – Past Indefinite + -ed

III form – Participle II + -ed

IV form – Participle I + -ing

According to the way of formation of Past Indefinite or I – II form and Participle II or III forms all verbs are divided into regular and irregular. Regular verbs form the Past Indefinite and Participle II by adding –ed at the end of the Infinitive form. For example: want – wanted, finish – finished, stop – stopped.

The verbs that form these forms in a special way are called irregular verbs. The number of irregular verbs is small, but they are most commonly used verbs. For example: do – did, have – had, think – thought, give – gave, bring – brought.

Irregular verbs must be memorized.

Finite forms of a verb in a sentence serve a function of a predicate, and are always used to be in the presence of a subject (noun or pronoun) with which the predicate verb agrees in person and number. They express the following categories: person, number, tense, aspect, voice and mood. Finite forms of a verb are used in two numbers – singular and plural, and in three persons, the form of the 2nd person singular fell into disuse, the form of the 2nd person plural is used instead.

Speaking on the agreement of the verb –predicate in person and number with the subject of a sentence, it should be noted that in the English the forms of person and number of a verb preserved only in a few cases, and often different persons and numbers correspond to the same form of a verb. For example: I see – я вижу, you see – ты видишь, we see – мы видим.

Therefore, in the English sentence number and a person that should translate a verb is determined by a subject, which in the 1st and 2nd persons expressed by a personal pronoun, and in the 3rd person – by a pronoun and a noun.

It is important to remember that in English, personal pronouns performing the function of the subject are never omitted, as their absence does not allow identifying the person and number of the verb – predicate sentence.

In the Russian language they are often omitted, as a [person and a number can easily be determined by the ending of the predicate. For example:

What will they do tonight? – Что они будут делать сегодня вечером?

They will go to the cinema. – Они пойдут в кино. or Пойдут в кино. (can be said in Russian). In the Russian version of the answer: “Пойдут в кино.” The omitted subject “Они” is easily guessed by the form of the verb and therefore is not pronounced. If you say in English “Will go to the cinema” (without “they”), then the omitted subject cannot be determined by the predicate *will go*, since other personal pronouns correspond to this form of a verb: he will go – он пойдет, you will go – ты пойдешь, we will go – мы пойдём.

Tense is a grammatical category that expresses the relation of the action, called by a verb to the moment of speech. Real time, as well as in Russian language, is divided into three grammatical tenses.

Present Tense is a period of time including the time of speech. A verb in the Present Tense form denotes simultaneous action in relation to the moment of speech. Example: We usually listen to news in the evening.

Past Tense is the previous period of time not including the time of speech. The verb in the form of Past Tense denotes an action prior to the moment of speech. Example: He met his friend last week.

Future Tense is a period of time, which will follow after present and also does not include the time of speech. A verb in the form of Future Tense denotes an action subsequent to the time of speech. – The will never tell us the truth.

Besides, in English there is a tense form, which indicates the future actions, viewed from the prospective of the past. It is called Future in the Past. This form has no counterpart in the Russian language.

In Russian verbs of imperfect and perfect forms are distinguished. These are no such differences, where the form of a verb expresses the completeness of an action. Aspect forms in English characterize a verb not in terms of completeness, but in terms of its flow.

The category of aspect includes Common and Continuous aspects. Besides that, in English, there is a category of perfect, which refers to the system of categorical tense. Perfect denotes an action prior to any moment or another action in the past, present or future. This concept can also indicate the effectiveness of the action at the time of the speech. Therefore, the English verb can take four aspect – tense forms:

Aspect	Common		Continuous	
English form	Indefinite	Perfect	Continuous	Perfect Continuous
Russian form	Translates by imperfect or perfect form depending on the meaning		Translates by imperfect from	

Aspect – tense forms of each of these groups may be used in the present, past and future tense or refer to the “future in the past” tense. Indefinite (Simple) Tenses are used for ascertaining the fact of an action in the present, past or future, without reference to its duration, completeness and without regard to any other action or moment. Continuous tenses (British) or Progressive Tenses (American) describe the action in the course of its performance, thus expressing unfinished continuous action in the present, past or future. Perfect Tenses express the action accomplished by a certain time or until another action in the present, past or future.

Perfect Continuous (Progressive) Tenses are used for the expression of a continuous action which began in a certain moment in the past, present or future, and continuing at this moment or ending immediately prior to this moment. [1]

REFERENCES

1. Askarova, S.A. English grammar / S.A. Askarova, Z. Badanbekkyzy. – Almaty, 2002.
2. Askarova, S.A. Modern English and Kazakh grammar in comparison (Morphology) / S.A. Askarova, Z. Badanbekkyzy. – Almaty, 2008.
3. Cindy Leaney. Dictionary activities. Cambridge handbooks for language teaching / Cindy Leaney. – Cambridge University Press, 2007.

Материал поступил в редакцию 07.02.19.

ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ

Ж.Г. Кулекенова¹, Г.И. Досманова²

^{1,2} старший преподаватель

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности английских глагольных форм в сравнении с русскими глаголами. Дается краткое описание глагола как части речи, обозначающей действие или состояние человека или объекта.*

***Ключевые слова:** глагол, категория залога, категория наклонения, вспомогательный глагол, модальный глагол, личная и неличная формы глаголов.*

УДК 792.82 (574)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МНОГОУРОВНЕВОГО
ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

А.К. Кульбекова, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
Казахская национальная академия хореографии (Астана), Казахстан

***Аннотация.** В статье автор рассматривает развитие хореографического образования в Казахстане, которое с открытием Национальной академии хореографии приобрело статус многоуровневого профессионального обучения. Подготовка специалистов в области хореографического искусства с полным спектром хореографических специальностей является нововведением не только в Казахстане. Непрерывное профессиональное образование является новым витком образовательной системы. В статье рассмотрены задачи подготовки педагогических кадров в вузе, где важное место занимает исполнительская практика и теоретическая подготовка. Современный педагог-хореограф должен владеть полным арсеналом профессиональных знаний, умений и навыков.*

***Ключевые слова:** хореографическое образование, многоуровневое образование, хореографическая педагогика.*

Законы хореографического искусства, пластическая гармония и красота его форм, образное воплощение балетных произведений познаются и достигаются большим и систематическим трудом, поэтому все процессы подготовки, а это: учебный, творческий, воспитательный, досуговый процессы, профессиональная практика должны строго взаимодействовать и гарантированно воздействовать на формирование и становление будущих артистов балета. Практика доказала, что если один из процессов не функционирует, или еще хуже отсутствует на практике, то нарушается системно-комплексная подготовка артистов балета, что позже проявляется негативным образом в их будущей профессиональной деятельности. На разных образовательных уровнях (хореографическое училище, бакалавриат, магистратура) в соответствии с образовательными и профессиональными задачами процесс организации профессиональной подготовки специалистов-хореографов весьма различный.

История сохранила имена выдающихся педагогов и прославленных исполнителей. Последующие поколения изучают ценные традиции методических систем и балетных школ, оберегают все лучшее, что было создано великими предшественниками [2, с. 3].

В рамках нововведения и многоуровневого хореографического образования в 2015 году в Казахстане была открыта Национальная академия хореографии, которая осуществляет подготовку специалистов, начиная от артистов балета (школа-колледж) до педагогических (бакалавриат) и научно-педагогических (магистратура) кадров в области хореографического искусства. Специфика высшего хореографического образования заключается в решении разнообразных профессиональных задач, которые подчинены единой цели – воспитать творческую личность педагога-профессионала, владеющего универсальным объемом знаний, так или иначе относящихся к искусству хореографии. В качестве обобщения, попытаемся определить педагогические задачи в условиях учебного процесса на занятиях по теории и методике преподавания классического танца со студентами бакалавриата.

1. Задачи, непосредственно связанные с методикой преподавания классического танца, включают:
 - принципы последовательности изучения материала;
 - правильность исполнения элементов классического танца;
 - методический подход к изучению движений классического экзерсиса;
 - принципы развития опорно-двигательного аппарата на уроках классического танца.
2. Задачи, характеризующие особенности проведения занятий классического танца:
 - особенности индивидуального и личностного подхода в процессе обучения;
 - значение педагогического показа, создание творческой атмосферы занятий; выработка профессиональной разговорной и методической лексики педагога;
 - умение применять образные стимулы мышечных ощущений;
 - рациональное использование пространства зала в ходе урока, умение выстраивать задания в зависимости от психофизических особенностей учеников;
 - развитие острого внимания и профессиональной памяти;
 - умение точно и конкретно определять недостатки, указывать способы их устранения.
3. Задачи, связанные с логикой планирования занятий, принципами составления урока и комбинаций:
 - умение работать с программой, аналитический подход в разучивании элементов классического танца;

- умение выстраивать урок, соотнося мышечно-физическую и эмоционально-умственную нагрузку;
- приобретение навыков составления урока по принципу определенной темы и построение комбинированного задания с определенной методической задачей, владение принципом варьирования в составлении комбинаций и знание правил соединения элементов классического танца;
- определение последовательности расстановки упражнений эжзерсиса и соразмерности частей урока.

4. Задачи, связанные с вопросами воспитания музыкальности, кантиленности, точности исполнения движений классического танца, координации, а также с музыкально-ритмическими принципами построения комбинаций, умения работать с концертмейстером в подборе музыкального материала.

5. Задачи, связанные с вопросами выработки академической манеры показа, исполнительского стиля, высокого эстетического вкуса, апломба, а также задачи развития индивидуальности и овладения принципами воспитания осмысленной выразительности движений.

Итак, главной педагогической задачей подготовки будущих педагогов-хореографов в условиях высшего профессионального хореографического образования является «выявить и выработать у студентов навыки самостоятельной педагогической деятельности» [1].

Главным содержательным аспектом школы-колледжа является то, что профессиональное техническое образование направлено на подготовку исполнителей (артистов балета) тогда, когда высшее образование (бакалавриат) направлено на подготовку педагогических кадров, где весь учебный процесс выстраивается на методическом обучении всех хореографических дисциплин.

Для примера рассмотрим содержание учебного процесса в Российской академии театрального искусства (РАТИ). На кафедре хореографии РАТИ прежде, чем приступить к занятиям со студентами, педагогами разрабатывается подробный план учебного процесса на семестр, сочетающий теоретические и практические занятия и организующий процесс усвоения и закрепления педагогических навыков и знаний. Принцип, на котором базируется такого рода план всего семестра и планы освоения отдельных тем, предусмотренных программой, заключается в следующем: теоретические занятия в сочетании с практическими, где активно используются основные имеющиеся в педагогической науке формы передачи информации.

Из этого следует, что в таком варианте принципа планирования занятий, учитывая специфику будущей профессии студентов, большая часть времени отводится под практические занятия, хотя в некоторых индивидуальных случаях для более эффективного образовательного процесса данный принцип (по усмотрению педагога) варьируется. Такого рода подход к планированию позволяет наиболее последовательно организовать процесс освоения материала с анализом задач каждого этапа обучения и с прочным закреплением полученных знаний. Более того, этот подход стимулирует самостоятельное развитие личности будущего педагога, создает условия для индивидуального творчества, если опирается на теоретический фундамент единой методики и на практический опыт педагога-наставника.

Итак, приступая к изучению определенной темы, предусмотренной программой, первое занятие со студентами проводится в форме лекции. Лекция позволяет наиболее полно и широко охватить значимость, проблемы и задачи изучаемой темы, определить круг профессиональных вопросов, методы и средства их разрешения.

Данная форма обучения дает возможность за сравнительно короткое время заложить общетеоретические установки, используя выкладки из имеющегося арсенала педагогических знаний в области теории и методики преподавания классического танца, а также создать предпосылки для самостоятельного изучения и анализа существующей литературы. После проведения лекции студентам дается задание написать реферат по изучаемой теме (либо по отдельным ее разделам), что, несомненно, позволит прочно усвоить материал и глубже вникнуть в связанные с ним проблемы. Рефераты представляются студентами во время самостоятельного практического освоения нового материала и обсуждаются одновременно с теоретическим анализом самостоятельных работ. Для наглядности усвоения учебного материала на данном этапе целесообразно использовать фото- и видеоматериал с образцами исполнения движений и уроки выдающихся мастеров хореографии.

Следующим этапом учебного процесса являются практические уроки в качестве образцов-установок. На таких уроках практически изучается материал темы, на конкретных примерах рассматриваются особенности подхода к освоению материала и многое другое, что входит в понятие «практической методики» классического танца. Одновременно с этим процессом перед обучающимися определяются задачи по отработке таких педагогических качеств, как методический показ, академическая манера исполнения, точность и кантиленность движений, апломб, выразительность, высокая эстетическая манера ведения урока и многое другое, что вырабатывается в условиях профессиональной подготовки артистов балета (профессиональное техническое образование).

После достижения целого ряда задач по усвоению предлагаемого материала студентам предоставляется возможность самостоятельно подготовить и провести педагогические примеры отдельных комбинированных заданий (разделов урока или всего занятия). На данном этапе проходит своего рода апробация качества полученных теоретических знаний и выработка навыков их практического применения. Этот процесс носит, как правило, творческий, экспериментальный характер. Здесь выявляется индивидуальность будущего

педагога, его достоинства и недостатки. Занятия проводятся как в группах, когда студенту можно было корректировать свои ошибки на примерах других, так и индивидуально с более глубоким анализом достижений и недостатков. Затем проводятся занятия, на которых анализируются практические и теоретические работы студентов. В ходе обсуждения выявляются недостатки в методике преподавания, определяются пути и средства их устранения, а также рассматриваются проблемные вопросы, возникшие в ходе самостоятельной работы обучающихся.

Следующим этапом учебного процесса является практическое закрепление пройденного материала, которое проводится в форме подготовки и проведения итоговой аттестации. А именно, преподавателем составляется и проводится контрольный урок, который демонстрирует результаты обучения и является завершением практического этапа учебной работы. Заключительной фазой освоения материала по предлагаемому принципу планирования занятий является анализ результатов всего учебного процесса. Здесь подводятся общие и индивидуальные итоги работы курса, обсуждаются проблемы, требующие последующего решения, определяются ближайшие перспективы по освоению и совершенствованию знаний, умений и навыков.

Таким образом, особенности преподавания методики хореографических дисциплин в вузе определяются задачами, поставленными в процессе обучения, а также способами их реализации, исходя из выбранного принципа планирования. Высшее звено профессионального хореографического образования играет большую роль в процессе развития хореографического искусства и хореографического образования. Рассматривая, в частности, влияние педагогической подготовки на характерные тенденции развития исполнительского творчества, необходимо подчеркнуть значимость вуза в системе образования и подготовки профессиональных педагогических кадров.

В хореографических училищах ведется процесс непосредственной подготовки будущих артистов балета. Они приступают к профессиональной исполнительской деятельности, имея в своем активе определенную исполнительскую культуру и техническую подготовленность, которые вырабатываются в ходе учебного процесса. Однако, учитывая специфику обучения хореографическим дисциплинам, нужно выделить особенности балетной педагогики. Она заключается в том, что невозможно научиться танцевать по теоретическим лекциям или по учебнику. А именно преподаватель передает свои знания не только через рассказ, но и через педагогический показ.

Поэтому качественная многоуровневая подготовка хореографических кадров является одним из основных целевых индикаторов Казахской национальной академии хореографии (далее Академия). Объемный спектр разнообразных знаний, так или иначе связанных с профессиональным хореографическим образованием, позволяет выпускникам успешно и творчески решать самые сложные задачи в различных областях хореографического искусства: в балетной школе, в профессиональном театре, в балетоведении и в научно-исследовательской деятельности. В Академии созданы благоприятные условия для дальнейшего непрерывного поступательного развития методики преподавания хореографических дисциплин и реализации творческих планов на всех этапах профессиональной подготовки кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валукин, М.Е. Роль личности педагога хореографии в обучении мужскому танцу. Диссертация кандидата искусствоведения / М.Е. Валукин. – Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/rol-lichnosti-pedagoga-khoreografii-v-obuchenii-muzhskomu-tantsu#ixzz5K6Q7xy79>
2. Гаевский, В. Страницы истории / В. Гаевский / Школа большого балета. Под ред. Жданова Л.Т. – М.: Планета, 1974. – 275 с. с иллюстрациями.

Материал поступил в редакцию 25.02.19.

**SUBSTANTIVE ASPECTS OF MULTILEVEL
CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN KAZAKHSTAN**

A.K. Kulbekova, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Pedagogics Department
Kazakh National Academy of Choreography (Astana), Kazakhstan

***Abstract.** The author considers the development of choreographic education in Kazakhstan, which, with the establishment of the Kazakh National Academy of Choreography, acquired the status of multi-level vocational training. The training of specialists in the field of choreographic art with a full range of choreographic specialties is an innovation not only in Kazakhstan. Continuing vocational education is a new round of the educational system. The article deals with the tasks of training teachers in higher education, where the important place is occupied by performing practice and theoretical training. A modern teacher-choreographer should have a full arsenal of professional knowledge and skills.*

***Keywords:** choreographic education, multi-level education, choreographic pedagogy.*

УДК 372.881.111.22

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ КАК ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.П. Нарматова, преподаватель

Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (Ташкент), Узбекистан

***Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам обучения письма как одного из видов речевой деятельности. Автор даёт характеристику письма и письменной речи, предложенных большинством учёных. А также выявлены трудности иноязычного текста в процессе обучения письму.*

***Ключевые слова:** речевая деятельность, письмо, письменная речь, характеристика, текст, иностранный язык, немецкий язык, обучение.*

На сегодняшний день в лингводидактике существует много работ, которые изучают письмо как один из основных видов речевой деятельности. В научной методике обучения иностранным языкам этот продуктивный вид речевой деятельности имеет такое определение: «письмо это – знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических знаков передавать информацию на расстояние и закреплять ее во времени. В отечественной методике принято разграничивать термины письмо и письменная речь. Первый термин обозначает способность составлять из букв слова, что предполагает владение графическими, орфографическими и каллиграфическими навыками. Письменная же речь является умением, формируемым на основе навыков письма, обеспечивать способность выражать мысли в письменной форме, т.е. создавать тексты разных типов и жанров. При этом можно выделять два вида письменной речи: речь учебную и коммуникативную. В зарубежной методике для обозначения учебной письменной речи используется термин *guided writing*, а коммуникативной письменной речи – термин *free writing* (Б. Кролль, 1993; Е.В. Мусницкая, 1991; Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, 2004; Р.П. Мильруд, 2007; Е.Н. Соловова, 2002)».

«Письменная речь по сравнению с устной представляет в этом отношении максимально развернутую и сложную по синтаксису форму речи, в которой нам нужно употреблять для высказывания каждой отдельной мысли гораздо больше слов, чем в устной. Письменная речь есть самая многословная, точная и развернутая форма речи» [2, с. 336-337].

Обучение письму подразумевает обучение созданию различных текстов. Владению навыками создания иноязычного текста способен каждый студент. В результате приобретённые студентами навыки могут переноситься на осуществление иноязычной речевой деятельности не только в письменной форме, но и в устной. На сегодняшний день роль письма очень велика, почти во всех функциональных стилях оно имеет особое значение, и человек, не владеющим навыками письменной речи, становится изолированным от общества. В научной литературе существуют следующие виды письма: 1) заполнение бланков и анкет; 2) написание статей для журналов, газет, информационных бюллетеней и др.; 3) написание объявлений; 4) написание отчетов, докладных записок и др.; 5) написание рабочих справочных заметок; 6) написание диктантов; 7) написание сочинений и творческих работ; 8) написание личных или деловых писем и др. [6, с. 89-90]. Следовательно, письменную речь можно разделить на следующие виды: 1) изложения с элементами сочинения; 2) сочинения в различных композиционно-речевых формах; 3) рефлексивное письмо (авторское эссе, передовая статья); 4) тематическое письмо (интервью, отчет, сообщения), 5) личное письмо (журнал, дневник, воспоминание); 6) деловое письмо (деловое письмо, заявление, резюме); 7) креативное письмо (сказка, короткий рассказ, басня, стихотворение и др.).

Н.Г. Кизрина в своих исследованиях характеризует данное понятие следующим образом: «Письменная речь, представляя собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, обладает огромным воспитательно-развивающим потенциалом, который, к сожалению, не нашел ещё должного использования в практике обучения иностранным языкам» [4, с. 3].

В русской лингводидактике можно наблюдать следующие толкование данного термина: «Письменная речь как один из видов речевой деятельности, связанной с владением книжно-научным стилем, имеет довольно сложные характеристики в лексико-грамматическом и стилистическом отношении. Так, владение письменной речью предполагает выработку специальных навыков и умений. Обычно в вузе иностранные учащиеся должны уметь конспектировать научную литературу; писать рефераты, курсовые работы, дипломы, диссертации. Все это требует постоянного внимания преподавателя» [5, с. 209].

Разграничения между письмом и письменной речью можно наблюдать и в других работах: «В современной методической литературе различают письмо и письменную речь. Подобное разграничение связано с особенностями механизма письма, который складывается из двух звеньев: составления слов из букв и составления письменных сообщений из слов и словосочетаний. В основе осуществления первого звена лежит владение графикой и орфографией, причем оно должно быть доведено до уровня навыка, а для реализации второго звена характерно выражение мыслей с помощью определенного графического кода, т.е. необходимо речевое умение.

Нетрудно заметить, что письменная речь включает в себя как обязательные элементы графические и орфографические навыки» [3, с. 294].

На сегодняшний день порождение письменных высказываний играет важную роль в образовательной и профессиональной сферах (передавать сообщения, делать доклады различного рода в письменной форме), а также тесно связано с жизнью и отношениями различных культур народов.

В этой статье мы попытаемся более подробно определить место письма среди видов речевой деятельности. Для начала сопоставим его с говорением, т.е. с продуктивным видом речевой деятельности: «Письмо реализуется в графических знаках при участии зрительного и рукодвигательного анализаторов как основных, речедвигательного и слухового как вспомогательных. Говорение и письмо по-разному ориентированы на *реципиентов*. Говорение предназначено главным образом для непосредственной передачи информации (контактная речь), письмо – для опосредованной передачи информации на расстояние с временным интервалом (*дистантная речь*). Говорение реализуется в форме *диалогической* и *монологической речи*, письмо обычно – в форме монологической речи [1, с. 226].

В практическом плане письмо имеет особое значение, следовательно, изучающие иностранные языки должны уметь: 1) выписывать из иностранного текста ключевые слова, опорные предложения, нужную информацию; 2) делать нужные записи для последующего обсуждения проблемы; 3) составлять и заполнять анкету на иностранном языке; 4) отвечать на вопросы анкеты, текста; 5) Писать заявление о приеме на работу; 6) Писать краткую / развернутую автобиографию; 7) Писать деловое письмо, употребляя нужную форму речевого этикета пользуясь активной лексикой иностранного языка. 8) Писать письмо личного характера с использованием правил речевого этикета носителей языка.

В обучении письму можно выделить три этапа: овладение графикой и орфографией, усвоение структурных моделей предложений, и, наконец, овладение письмом как средством общения.

Основными трудностями обучения письму с точки зрения методики преподавания иностранных языков являются несовпадение графической системы родного и изучаемого языка, что является причиной *интерференции* и также вызывает затруднения при овладении новым графическим кодом. Так, например, на материале немецкого и узбекского языков можно выделить следующие основные трудности в структуре моделей предложений, а также в плане морфологии двух языков.

Если обратить внимание на основу орфографии западноевропейских языков, т.е. немецкого языка, то существуют определенные трудности для студентов неязыковых вузов. Так, например, в немецком языке звук [ʃ] может передаваться тремя буквами (sch – **S**chüler). Также встречается полисемия буквы s в сочетании с буквами p, t в начале слова [ʃ] (**S**prache, **S**tudent). Или отсутствие звучания буквы h после гласных букв в середине слова – **se**hen, **fah**ren (с исключением таких вопросительных слов как *woher, wohin*). И последнее, по мнению Н.И. Геза: «Определенные трудности связаны со стилем изложения мыслей. Если даже и не овладевать одним из вариантов книжно-письменного стиля, все равно изложение мыслей в письменной форме должно отличаться от устной речи логичностью, завершенностью, что является необязательным в такой степени для устных высказываний» [3, с. 299]. А также существуют трудности в структуре моделей предложений (в немецком языке сказуемое стоит на втором месте (Du **gehst** mir auf den Keks; Dort **war** etwas nicht in Ordnung), а в узбекском всегда в конце предложения (мен кеча Нукусдан **келдим**; Биз ёзда Австрияга **борамиз**) и в плане морфологии немецкого и узбекского языков (отсутствие артикля (*der, die, das; ein, eine, ein*) в узбекском языке). В некоторых случаях артикль заменяется другими средствами узбекского языка, это можно наблюдать в следующих случаях, т.е. неопределенный артикль переведен на узбекский язык числительным «**бир**»:

немецкий	узбекский
Sie redeten leise und unauffällig. „Da hat ein Pole Jankowski Zacharias ein kleines Kind mitgebracht...“ – Das nennst du wichtig? – „Das Kind ist bei mir auf der Kammer“.	Улар секин ва бошқаларнинг диққатини тортмай гаплашишарди. – Поляк янковский Захариас, бир болачани олиб келипти. – Мухим гап шуми? – Бола менинг оморхонамда.

Таким образом, в методике обучения иностранным языкам роль письма и вообще письменной речи постепенно повышается. В настоящее время необходимо обращать особое внимание на вопросы обучения иноязычной письменной речи как методическим проблемам. С уверенностью можно сказать, что письмо и письменная речь в целом рассматриваются не только средство, а как цель обучения иностранным языкам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2. – 380 с.
3. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов и др. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
4. Кизрина, Н.Г. Обучение студентов третьего курса языкового вуза креативному письму (немецкий язык): Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н.Г. Кизрина. – Нижний Новгород, 2009. – 20 с.
5. Шаклеин, В.М. Русская лингводидактика: история и современность: Учеб. пособие / В.М. Шаклеин. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.
6. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. – Berlin München: Langenscheidt KG, 2001. – 242 S.

Материал поступил в редакцию 18.02.19.

TRAINING A WRITING AS A KIND OF SPEECH ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

A.P. Narmatova, Teacher

National University of Uzbekistan named after M. Ulugbek (Tashkent), Uzbekistan

Abstract. *This article deals with the issues of teaching writing as a type of speech activity. The author gives a description of the writing and the written language, suggested by most scientists. And also the author revealed the difficulties of foreign language text in the process of teaching writing.*

Keywords: *speech activity, writing, written language, description, text, foreign language, the German language, training.*

УДК 159.9

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Ш.У. Нуруллаева¹, С.Ш. Зиёдуллаева²

¹ доцент кафедры начального образования, ² магистрант
Каршинский государственный университет, Узбекистан

***Аннотация.** Дифференциальный подход к начальному образованию один из решений проблем качества образования. В этой статье рассматривается индивидуальный подход каждому ученику путем дифференциации учеников по их уровню интеллектуальной развитости.*

***Ключевые слова:** ученик, учитель, учебный процесс, дифференциальное образование, интеллектуальное развитие, индивидуальный подход.*

Начиная с начальных классов, на уроках родного языка организация деятельности учителя и учащихся по современным подходам способствует получению прочных знаний молодого поколения, росту их мировоззрения и находчивости. Вместе с тем повышается уровень запланированной цели учителем, достижение гарантийного результата. Учитель при организации учебного занятия, при его проведении должен организовать и создать технологическую карту в зависимости от учебного процесса, от стабильности в нём учебных и технических средств. С целью повышения уровня знаний учащихся, улучшения в них знаний, навыков и умения необходимо учитывать индивидуальные качества каждого ученика, и для этого требуется применение дифференциальной технологии обучения в процессе образования. Основная цель этой работы – наравне с подтверждением вышесказанных, в совершенстве обучение учащихся к предметам и развитие в них знания, навыка и умения на уровне требования времени. Для организации учителем учебного процесса на основе дифференциальных технологий обучения предложили следующую систему задач три уровня по определённой теме, т.е. создание учебных задач по характеру А-репродуктивный, В-искание, С-творческий. В этих задачах учитываются два направления:

- получение учащимися знаний, умений и навыков определённого уровня;
- обеспечение независимости в получении знаний.

Освещается необходимость учителя соблюдать последовательность при создании задач А, В, С уровня. Глубокий смысл демократизации учебного процесса для определения знаний учащихся – дать им возможность выбора. Учитель при организации умственной деятельности учащихся, учитывая их желания, должен вести работу индивидуально, в парах и в мини-группах. Также, домашние задания в том числе не должны быть для всех одинаковы и обязательны, необходимо приготовить несколько вариантов заданий, и учащиеся должны иметь возможность выбирать их в зависимости от желаний. Например, в первом варианте даётся повторение учебного материала по новой теме, ответить на вопросы по учебному заданию, при необходимости нарисовать объекты и дать разъяснения;

Во втором варианте – пользуясь терминами и понятиями содержания учебного материала для учебной деятельности создать кроссворды, кратко изложить свои мнения, опираясь на знания и навыки;

В третьем варианте – для широкого освещения содержания учебного процесса, применяя дополнительную литературу, создать материалы.

Такой вид самостоятельной работы даёт ученикам, исходя из своих возможностей, вначале выполнять более лёгкие варианты, а позднее – переходить на сложные, испытывать свои силы и знания.

Своевременное поощрение каждой работы ученика, замечание недостатков и помогать преодолеть эти недостатки даёт свои результаты. Необходимо обеспечение значительной деятельности учащихся на основе требований педагогических технологий, создание условий и выделение определённого времени для достижения дидактических целей учебных задач. Появление чувства стремления внести вклад к успеху группы освобождает учеников от принудительного чтения, изменит содержание этой деятельности и мировоззрение учащихся.

Учебная деятельность – совместная деятельность между учителем и учащимися, целью которой является получение знаний по ГОС, приобретение навыков и умений, развитие научного мировоззрения, духовно-нравственных качеств, творческих поисков.

В настоящий день учебно-воспитательная деятельность, проводимая в общеобразовательных школах, в основном, предназначена для учащихся среднего уровня восприятия знаний. Вместе с тем, требования учебно-образовательных стандартов становится основной целью для многих учителей. Между тем, как Государственные образовательные стандарты определяют минимальные требования от уровня подготовленности учащихся. Такое состояние приводит к невнимательности и медлительности в работе с сильно и быстро усваиваемыми и одарёнными учащимися. В результате любая способность и одарённость из-за невнимательности не проявится,

не разовьётся и даже может угаснуть. В методических пособиях и указаниях для учителей средне специальных школ выделены отдельные учебные материалы для работы с одарёнными учащимися. Несомненно то, что проблема работы с одарёнными учащимися входит в число актуальных проблем, требующих ускоренного выполнения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности: под ред. Е.А. Климова / В.С. Мерлин. – Воронеж. НПО «Модек», 1996. – 448 с.
2. Нишоналиев, У. Формирование личности учителя трудового обучения: проблемы и перспективы / У. Нишоналиев. – Т.: Фан, 1996. – 88 с.
3. Одарённые дети / перевод с англ. – М.: Прогресс, 1991. – 380 с.

Материал поступил в редакцию 28.02.19.

DIFFERENTIATION OF PUPILS OF PRIMARY CLASSES DEPENDING ON INTELLECTUAL ABILITIES

Sh.U. Nurullayeva¹, S.Sh. Ziyodullayeva²

¹ Associate Professor of Primary Education, ² Master's Degree Student
Qarshi State University, Uzbekistan

***Abstract.** Differential approach to primary education is one of the solutions to the problems of quality of education. This article discusses the individual approach to each student by differentiating students according to their level of intellectual development.*

***Keywords:** pupil, teacher, educational process, differential education, intellectual development, individual approach.*

УДК 159.9

ПРОВЕДЕНИЕ ДЕТСКИХ ИГР В КАЧЕСТВЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА***Н.Х. Орипова¹, М.М. Мухаммадиева²**¹ кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования, ² преподаватель кафедры дошкольного образования Каршинский государственный университет, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье раскрываются значимость игр в жизни детей, а также то, что игры являются стратегическим процессом, планирование игр детьми, национальные игры, обязанности детей в играх.*

***Ключевые слова:** игра, стратегия, элемент, творческие подходы, народные игры.*

Развитие и процветание общества зависит от того, в какой мере уделено внимание образовательно-воспитательному аспекту молодого поколения. В настоящее время в Узбекистане день ото дня возрастает усиленное внимание к этим проблемам. Вопрос развития дошкольного образования поднят до уровня государственной политики. К основным направлениям относятся следующие: усовершенствование деятельности дошкольных образовательных учреждений, обогащение их материально-технической базы, коренная модернизация содержания дошкольного образования. Целями постановки таких проблем являются: формирование у молодёжи с детских лет таких качеств, как одарённость, созидательность, развитие творческих способностей, любви к Родине, стремительность к получению знаний. Все эти качества детей будут развиваться посредством различных видов деятельности, в частности, через игровую.

В связи с тем, что игра является неотъемлемой частью жизни ребёнка, он в ней живёт, мыслит, мечтает, созидает жизни, получает знания, усваивает нравственные качества, формирует эстетическое сознание, развивает и совершенствует речь.

В процессе игры каждый ребёнок проявляется в качества отдельного субъекта. Он демонстрирует свои личные качества и ценности через игры. Игра по своим направлениям, видам, социальной значимости считается жизненной реальностью. Игру мы можем назвать непосредственным стратегическим процессом. Так как в ней для реализации стратегии содержатся следующие элементы:

1. Наличие ясной цели;
2. Планирование времени игры;
3. Создание условий для использования различных средств (игрушек) с целью реализации игры;
4. Распределение обязанностей между участниками игры;
5. Анализ итогов игры и другие.

Если обратить внимание на элементы игры, то они будут выявляться в каждой игре. Только при изменении видов игры могут меняться цель и средства. Стратегии игры и залог её успеха настолько чётко и глубоко продумываются и разрабатываются, что в ней учитываются следующие возможности каждого ребёнка:

- возраст, рост, физическая крепость (в физиологическом аспекте);
- ловкость и проворность, быстрая реакция (в действиях);
- сметливость, эрудированность, логическое мышление, умственные способности.
- созидательность, творческая деятельность, находчивость при выходе из любых ситуаций.

Игровая стратегия прослеживается не только в образовательных играх, но и в любимых детьми народных играх. Например, если анализировать узбекскую детскую игру «Ок теракми кук терак?» (Букв: Белый тополь или зелёный?), то в ней можно заметить реализацию стратегического процесса, так чёткой целью, поставленной детьми перед противоположной командой, является одержание победы над соперниками. Для достижения этой цели дети борются (изо всех сил) с большим усердием. В обязанности членов ответственной команды при реализации игровой стратегии входит всемирная поддержка сильных и ловких, а также другие ситуации игровой стратегии, совместное сотрудничество, защита чести команды. Средствами стратегии являются просторность игровой площадки, необходимой для игры, а также удобность её для бега детей. Вместе с тем, в процессе игры детей уделяют особое внимание времени. Дети назначают время игры с членами противоположной команды на основе договорённости. Если противоположная команда умышленно продлевает время игры, тогда ей даётся штрафное. Следовательно, по стратегии игры важным является непродлевание игры, а также неполучение штрафных. Как видно, время в стратегии игры является важным элементом.

Ещё одним элементом стратегии игры является также её итог. При составлении стратегии игры дети, прежде всего, должны учесть её итог. Исходя из этого распределяют роли, обязанности. Как было выше отмечено нами, если обязанности участников игры будут распределены по способностям детей, тогда итог будет завершён победой. В связи с этим, при распределении обязанностей и ролей, дети учитывают возраст, физическую крепость, ловкость и сметливость членов команды. Вместе с тем, с завершением игры, дети делают итоговые выводы.

Для того, чтобы в последующем не допустить ошибок и не потерпеть поражения, анализируют процесс игры и в какой-то мере принимают решение.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что игра – это стратегический процесс, осуществляемый детьми. Её элементы продумываются и реализуются ими. В процессе же реализации они стремятся только к победе, так как дети, рвущиеся к победе сегодня, будут творцами, инициаторами, преданными всей душой нашему завтрашнему дню.

** Перевод с узбекского языка доц. К.Ж. Мирзаевой*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сафарова, Н. Ўзбек болалар фольклори табиати / Н. Сафарова. – Тошкент “Фан”, 2008.
2. Тўхтаўжаева, М. Педагогика / М. Тўхтаўжаева. – Тошкент “Фан”, 2010.

Материал поступил в редакцию 27.02.19.

HOLDING CHILDREN'S GAMES AS A STRATEGIC PROCESS

N.Kh. Oripova¹, M.M. Mukhammadiyeva²

¹ Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education, ² Lecturer of Preschool Education
Qarshi State University, Uzbekistan

Abstract. *This article reveals the importance of games in children's lives, as well as the fact that games are a strategic process, planning games by children, national games, children's responsibilities in games.*

Keywords: *game, strategy, element, creative approaches, folk games.*

УДК 159.9

ПУТИ УСТРАНЕНИЯ ФАКТОРОВ, ПРИВОДЯЩИХ К ОТРИЦАТЕЛЬНЫМ ПЕРЕМЕНАМ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ

Н.Х. Орипова¹, Ф.А. Чориева²

¹ кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой дошкольного образования, ² старший преподаватель
Каршинский государственный университет, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье изложены отрицательные изменения, встречающиеся в поведении детей дошкольного возраста, факторы, способствующие их появлению, а также пути предотвращения отрицательных изменений.*

***Ключевые слова:** поведение, отрицательное изменение, фактор, семья, игра, воспитание.*

Расширение единого международного информационного пространства и его характерных аспектов (положительные и отрицательные) в некотором смысле оказывает существенное влияние на воспитание молодого поколения. Ибо самая высшая надежда человечества, в частности, каждого общества – это воспитание совершенного поколения. Оглядываясь на историю, в философии и педагогических взглядах древнего Китая, Индии, Средней Азии, мы сталкиваемся с рассуждениями, что воспитание молодого поколения является основой развития общества. В этом отношении особого внимания заслуживают взгляды учёных Центральной Азии как Фаробий, Ибн Сино, Амир Темур, Алишер Навоий, Кайковус, Давоний. В произведении “Ахлоки Жалолий”, жившего и творившего в 15 веке узбекского учёного Жалолдина Давоний, описаны недостатки и изъяны, встречающиеся в характере человека. [1, с. 106] Плохие качества в характере человека он относит к отрицательной духовной (моральной) энергии. Он считает, что это: гнев, зависть, грубость, лень. Эти плохие качества Давоний считает духовным процессом, что можно вылечить. Задача устранения недостатков, встречающихся в поведении детей считается проблемой не только сегодняшнего дня, но и была актуальна в 15 веке.

Однако, считается, что возникновение этой проблемы связано с социальной особенностью этого периода, мировоззрением людей, их бытом. Можно считать, причины отрицательных изменений в поведении детей сегодняшнего периода связаны со следующими факторами. Это:

- беспокойная семья, где отношения между взрослыми установлены неправильно;
- непризнание семейных ценностей членами семьи;
- наследственные и хронические болезни;
- воздействие вредной информации на психику ребёнка;
- нецелесообразно составленный распорядок дня ребёнка;
- постоянное потакание взрослыми различным требованиям ребёнка;
- неприучение ребёнка к труду с малых лет;
- неэффективно созданная связь между семьёй и образовательными учреждениями;
- неуважение ребёнка как личности, недооценивание его увлечений, невнимательность и др.

Проведённые педагогические и психологические исследования показывают то, что подобные факторы становятся причиной возникновения отрицательных изменений в характере ребёнка. Во многих случаях наблюдается влияние совместных факторов на воспитание ребёнка. Например, из-за нецелесообразно созданного распорядка дня ребёнок подвергается влиянию вредной информации. В результате непрерывного получения информации различными средствами у ребёнка не формируется работоспособность (способность трудиться). Бездеятельностью неподвижность ребёнка становится причиной возникновения различных хронических заболеваний.

Упомянутый отрицательный фактор как беспокойная семья, где отношения между взрослыми установлены неправильно, в свою очередь приводит к тому, что членами семьи не признаются её семейные ценности. Те семьи, в которых не признаются семейные ценности, в характере их детей будут проявляться отрицательные качества. Вследствие ошибок, допущенных в семейном воспитании в этом отношении несут убытки общество и социальная среда. Плохое воспитание детей способствует росту отрицательных недугов в обществе как преступность, воровство, курение, наркомания. Этот процесс взаимосвязан с друг другом, предусматривает один другого.

Ввиду этого, общество сегодняшнего дня должно поставить перед родителями и образовательными учреждениями следующие задачи:

- воспитание будущих граждан, отвечающих требованиям общества;
- полное выполнение перед детьми своего родительского долга;
- ответственное отношение к будущему ребёнка;

- обращение внимания к всестороннему здоровому росту;
- формирование у детей самостоятельного мышления и мировоззрения;
- поощрение успехов детей и др.

Следуя вышеизложенному, констатируем то, что всесторонне здоровые дети – это зеркало общества и родителей. И семья, и общество одинаково заинтересованы в воспитании здорового ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жалолитдин Давоний. Ахлоки Жалолит. ЎзРФА. Шарқшунослик инситутида сакланаётган қўлёзма. Инв. № 7703. – 160 бет
2. Жалолитдин Давоний. Нур ул-хидоя. (Али Давоний. Жалолитдин Давоний. Қум, 1334 хижрий. 3 бет. Х. Аликулов таржимаси).
3. Новоторцева, Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология: словарь / Н.В. Новоторцева. – Москва, Педагогика, 1999.
4. O'zbek pedagogikasi tarixi. – "O'qituvchi", 1997. – 247 bet.
5. Hoshimov va boshqalar. – Pedagogika tarixi, "O'qituvchi", 1996. – 150 bet.

Материал поступил в редакцию 04.03.19.

THE WAYS OF ELIMINATING THE FACTORS THAT LEAD TO NEGATIVE CHANGES IN CHILDREN'S BEHAVIOR

N.Kh. Oripova¹, F.A. Choriyeva²

¹ Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education, ² Senior Lecturer
Qarshi State University, Uzbekistan

***Abstract.** This article describes the negative changes in the behavior of preschool children, the factors that contribute to their appearance, as well as ways to prevent negative changes.*

***Keywords:** behavior, negative change, factor, family, game, upbringing.*

УДК 159.9

СМЫСЛ И СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ УБЕЖДЕНИЯ

Н.Х. Орипова¹, Н.З. Собирова²¹ кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования,² магистр Каршинский государственный университет, Узбекистан

Аннотация. В статье изложены смысл и сущность понятия убеждение, роль и значение убеждения в жизни человека и педагогические возможности его формирования.

Ключевые слова: убеждения, личность, педагогика, способность, сознание, ценность, деятельность.

В целях изучения значения убеждения, а также закономерности формирования его у молодёжи, рассмотрим толкование этого термина.

В толковом словаре узбекского языка приводится заимствованная с арабского слова “эйтикод” убеждение означает твёрдая вера, убеждение, связанная с ним надежда, вера богу и некоей противоестественной силе, верование и религия. Но слово “эйтикод” в современном узбекском языке употребляется не только в религиозном смысле, но и в мирском, нейтральном. В религиозном смысле обычно употребляется слово “имон” [7, с. 459].

Профессор А. Эркаев в книге “Духовность – энергия независимости” пишет: “Убеждения представляют прежде всего систему знаний – наиболее важных, первостепенных, устойчивых понятий, возникших на основе твёрдой веры без колебаний и сомнений в определённые идеи и идеалы, независимо от их истинности или ложности, а также активное интеллектуальное и эмоциональное восприятие их, преданность им, стремление соотносить с ними свою жизнь [8, с. 29].

В книге “Духовность и развитие” свои мысли и выводы развивает так: “Содержанием убеждения является знание. Ибо человек должен знать, во что он верит, к чему стремится, с чем соотносит свои поступки и жизнедеятельность. Являются эти знания светскими, религиозными или их смешением независимо от этого они составляют в широком смысле содержание убеждения” [9, с. 48].

Профессор О. Мусурмонова в произведении “Духовные ценности и воспитание молодёжи” она пишет: размышляет об убеждении так: “Человек жив, дорог и почитаем благодаря убеждению. Только человек с чистым убеждением сможет бороться за духовную чистоту и гармоничность общества. Народ с прочным убеждением имеет свою религиозную культуру, систему чистых гуманных отношений. Всякая форма благополучного бытия существует и развивается только в обществе, которое имеет определённые убеждения и в котором сформировались нравственные нормы” [5, с. 19].

С точки зрения научной психологии, убеждение – это осознанная система потребностей человека, призванная действовать согласно своим взглядам, принципам и мировоззрению. Под убеждением мы также можем понимать базовые представления человека о мире, о жизни, о других людях и о самом себе. С помощью своих убеждений человек ориентируется в этом мире и принимает решения [1, с. 140].

Если его убеждения по большей части верные, адекватные действительности, то и решения его будут в большинстве результативными. Если же убеждения неверные, тогда человек будет совершать в жизни много ошибок.

Убеждение в сущности умственный процесс служащий целью и ориентиром, является духовной базой для деятельности человека, знания постигнутые посредством чувственных и волевых действий, качество, выражающее идеи и представления. Опираясь на накопленные знания и обретенный жизненный опыт у человека формируется определённое убеждение о необходимости действовать во имя своего блага и потребностей. Это убеждение способствует тому, чтобы деятельность человека была последовательной, логической и целевой.

Каждый человек посредством своих убеждений переоценивает новые знания, многократно критически осваивает и постигает их. Значительную роль в процессе этого умственного анализа играет степень духовной заинтересованности человека, сформированная его устойчивая потребность и интерес.

Каждый человек в процессе своего созревания приобретает собственное убеждение. Важную роль в этом играют степень его знаний, мировоззрение, бытие, жизненные условия и обстановка (социальная и национально-культурная атмосфера той местности).

По этой причине в семье – родители, соседи и активисты в махаллях, учителя в школе должны быть всегда осведомлёнными о том, как и в каких условиях растёт, формируется подросток. В последствии небрежного отношения к обучению и воспитанию молодёжи, у неё проявляется в раздвоенное отношение к событиям социальной жизни, капитулянтство, невнимательность и безразличие, убеждение у них формируется в недостаточной степени и они становятся неустойчивыми во взглядах на жизнь и могут легко поддаваться негативному влиянию. [2, с. 88]

В большинстве случаев люди без убеждения живут подражая и следуя за другими. По обстоятельствам

склоняются то в одну, то в другую сторону. Ибо от недостаточности знаний, опыта и логической последовательности у них не сформирована точная цель и критерии ценностей. Именно в таких ситуациях пустота в их убеждениях может стать препятствием на пути развития.

Следовательно, убеждение – это один из видов мировоззрения, где личность, коллектив, общество, группа беззаветно верят и следуют определённым идеям. Оно формируется в процессе воспитания. У людей с крепкой верой, обладающих твёрдой волей, которые при любых обстоятельствах остаются преданными и добросовестными, убеждение бывает твёрдым.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гозиев, Э.Г. Общая психология: 1 книга / Э.Г. Гозиев. – Т.: 2004. – С. 140.
2. Жабборов, А.М. Психологическая и этническая особенность преподавателей узбекских школ: докт. дисс. / А.М. Жабборов. – Т.: 1999. – С. 88.
3. Мелибоев, А. Благо родины / А. Мелибоев. – Т.: Шарк, 1998. – С. 175.
4. Мурадов, М.К. Формирование творческо-исполнительских качеств будущих учителей музыки в школе / М.К. Мурадов // Science and World. – 2013. – С. 61.
5. Мусурмонова, О. Духовные ценности и воспитание молодёжи / О. Мусурмонова. – Т.: Укитувчи, 1996. – С. 19.
6. Петровский, А.В. “Общая психология” / А.В. Петровский. – Т.: Укитувчи, 1992. – С. 231.
7. Толковый словарь узбекского языка. – М: Рус тили, 1981. – Т. 2. – С. 459.
8. Эркаев, А. Духовность – энергия независимости / А. Эркаев. – Т.: Маънавият, 1997. – С. 29.
9. Эркаев, А. Духовность и развитие / А. Эркаев. – Т: Маънавият, 2002. – С. 48.

Материал поступил в редакцию 25.02.19.

THE MEANING AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF BELIEF

N.Kh. Oripova¹, N.Z. Sobirova²

¹ Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education, ² Master's Degree Student
Qarshi State University, Uzbekistan

***Abstract.** The article outlines the meaning and essence of the concept of conviction, the role and significance of conviction in a person's life and the pedagogical possibilities of its formation.*

***Keywords:** beliefs, personality, pedagogy, ability, consciousness, value, activity.*

УДК 159.9

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ

Н.Х. Орипова¹, В.Б. Келдиярова²

¹ кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой дошкольного образования, ² магистр
Каршинский государственный университет, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье изложены исторические корни формирования образного мышления учеников начальных классов, анализ проведённых научно-исследовательских работ по этой проблеме, а также раскрыты задачи, поставленные перед образованием при формировании образного мышления детей.*

***Ключевые слова:** мышление, образное мышление, народная педагогика, сказки, исследования.*

Процесс всемирной глобализации оказывает непосредственное влияние на разум и мышление человека. Все технологии, созданные для улучшения и облегчения повседневной материальной жизни, способствуют достижению высоких результатов, не требуя определённого расхода умственных и физических сил человека.

Вместе с тем этот положительный результат оказывает противоположное влияние на мышление людей. Особенно это можно заметить у детей младшего возраста и школьников. Очевидным является то, что дети, отдают предпочтение виртуальным играм, чем умственным и физическим играм.

В особенности, неучастие активных процессов познания в формировании образного мышления детей способствует возникновению ряда проблем.

Нам известно, что у учеников с хорошо развитым образным мышлением наблюдается обширный мир представлений, мощная фантазия, высокая творческая и изобретательская способность, из них могут вырасти учёные изобретатели, хороший художник, литературовед, одним словом из них могут вырасти создатели-творцы.

Исследуя эту проблему, прежде всего мы взглянули на её историческую основу.

Анализ исследованных источников свидетельствует о том, что формирование образного мышления молодого поколения изначально бросается в глаза на примерах народной педагогики. В основном это выражается на образцах устного народного творчества: пословицах, преданиях, легендах, сказках, поэмах, песнях и др. На примере одних только сказок можно увидеть насколько искусно изображена эта проблема.

В народных сказках повествуются удивительные приключения волшебных животных, заколдованных предметов, людей с диковинными способностями, их невиданные и не слышанные удивительные приключения описываются так, аж можно невольно потерять дар речи от этих, так искусно выдуманных историй. Выдуманные в сказках “Скатерть-самобранка”, “Летучий ковёр”, “Бей дубинка”, “Сапоги самоходы”, “Стеклянная вселенная” можно считать плодами образного мышления. Это свидетельствует о том, насколько народ творческий, созидательный, богат воображением и его образное мышление сформировано в высшей степени.

Вопрос развития детского мышления интересовал многих отечественных и зарубежных исследователей.

Если российские учёные: А.Г. Маклаков [4, с. 41], Б.С. Мухина [6, с. 102] и др. исследовали психологические аспекты наглядно – образного мышления, то такие как, М.М. Безруких [7, с. 30], Л.С. Выготский [7, с. 30], Е.В. Заика [7, с. 30] последовательно изучили теоретико-практические основы формирования наглядно образного мышления младших школьников.

На основе анализа и обобщений педагогических исследований Ж.А. Венгера, [7, с. 33], И.С. Якиманского [7, с. 33], П.Я. Гальперина [1, с. 24], А.Б. Запорожеца [1, с. 45] можно сделать вывод о том, что образное мышление младших школьников развивается в процессе взаимодействия игровых и речевых действий, интерактивных методов, учебно-познавательной деятельности, а также при ознакомлении с природой.

Психологическая трактовка этого вопроса основательно изучена и анализирована узбекскими учёными М. Давлетшиным [2, с. 68], Э.Гозиевым [2, с. 68], А. Жабборовым [2, с. 68], П.И. Ивановым [2, с. 62], З. Нишоновой [3, с. 31], В.М. Каримовой [3, с. 29].

По вышеизложенным можно отметить то, что вопрос формирования образного мышления младших школьников не исследован как целый педагогический процесс.

Нам известно, что мышление учеников младшего школьного возраста отличается от мышления детей дошкольного возраста характерным своеобразием логического мышления, рассуждения, выводами и заключением, сравнением, применением разных способов анализа. То есть, младшие школьники рассуждают, опираясь на явные образы и это показывает то, что их явно-образное мышление в определённой степени превосходит мнимое мышление. Однако этот процесс будет развиваться в высокой степени только тогда, когда у них будут совершенствоваться процессы познания. Для развития процесса познания детей очень большая ответственность возлагается педагогическому процессу. Мы считаем, что для развития образного мышления детей нужно учитывать следующее:

- Давать возможность детям самостоятельно мыслить;
- При проведении занятий создавать атмосферу креативной ауры;
- Не допустить чтобы дети стандартизовано мыслили;
- Эффективно использовать наглядности;
- Пользуясь устным народным творчеством развивать образное мышления детей, рассказывать им сказки, загадывать загадки, заставить заучивать скороговорки;
- Использовать различные современные методы для развития речи и увеличения скорости мышления;
- Для возвышения творческой деятельности детей, больше привлекать их к внеурочным занятиям;
- Интегрированием занятий обобщать различные абстрактные понятия и воображения детей и формировать у них цельное образное мышление.

Образное мышление детей формируется в основном в процессе обучения, следовательно, активное развитие операций мышления в процессе обучения – залог удачного формирования образного мышления младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальперин, П.Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, С.Н. Карпова. – М., 2007.
2. Иванов, П.И. Умудий психология. Ўзбекистон файласуфлари миллий жамияти нашриёти / П.И. Иванов, М.Э. Зуфарова. – Т.:2015. – Б. 186–227.
3. Каримова, В.М. Умудий психология. Дарслик / В.М. Каримова, О.Э. Ҳайитов, Ф.А. Акрамова и др. – Т.: ТДИУ, 2010. – Б. 81–96.
4. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2010. – С. 36–51.
5. Мурадов, М.К. Формирование творческо-исполнительских качеств будущих учителей музыки в школе / М.К. Мурадов // Science and World. – 2017. – № 7 (47), Vol. 2. – С. 61-63.
6. Мухина, Б.С. Возрастная психология / Б.С. Мухина. – М., 2003.
7. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления: под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 2004.

Материал поступил в редакцию 28.02.19.

SOCIO-PEDAGOGICAL NECESSITY AND IMPORTANCE OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN CHILDREN

N.Kh. Oripova¹, V.B. Keldiyarova²

¹ Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Preschool Education, ² Master's Degree Student
Qarshi State University, Uzbekistan

Abstract. *This article outlines the historical roots of the formation of creative thinking of pupils of initial classes, the analysis of research works on this problem, and revealed objectives, as well as the tasks set for education when the formation of creative thinking of children.*

Keywords: *thinking, creative thinking, folk education, fairytales, researches.*

УДК 371

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА****Е.Н. Шевченко¹, Е.Г. Немчинова²**¹ преподаватель, ² доцент кафедры хореографического творчества
Белгородский государственный институт искусств и культуры, Россия

***Аннотация.** В работе рассмотрена ценность народно-сценического танца как средства формирования эстетической культуры студентов колледжа. Определены цель и задачи модели формирования эстетической культуры студентов колледжа средствами народно-сценического танца. Описаны основные принципы, условия, методы, а также формы реализации указанной модели. Представлено краткое содержание блоков, включенных в модель.*

***Ключевые слова:** студенты колледжа, народно-сценический танец, эстетическое развитие, эстетическая культура, модель формирования эстетической культуры.*

Развитие полноценной личности обучающихся невозможно без формирования у них эстетической культуры, т.е. способности эстетически относиться к миру и воспринимать его, быть воспитанными и просвещенными. Независимо от того, с чем именно студент стремится связать в дальнейшем свою профессиональную деятельность, умение чувствовать прекрасное, видеть его и выделять среди прочих явлений окружающего мира позволит будущему специалисту постоянно развиваться в своей профессии, находить нестандартные решения возникающих в тот или иной момент жизни проблем и в целом быть духовно развитой личностью.

Эстетическое развитие студентов, без которого невозможно формирование у них эстетической культуры, напрямую связано с развитием духовных ценностей, что представляет собой достаточно тонкий психологический процесс, требующий к себе детального подхода и методической разработки. Формирование тех или иных духовных ценностей у человека зависит как от развития его личности, так и от дальнейшей его созидательной или, в противном случае, деструктивной роли для социума. Недостаточно просто познакомить человека с той или иной общественно значимой ценностью, нужно также создать необходимые, позволяющие переосмыслить и принять данную ценность условия, поскольку только признанная человеком ценность может выполнять свою ценностную функцию – функцию ориентира поведения.

В данном отношении большие возможности предоставляет обучение студентов народно-сценическому танцу. Народно-сценический танец включает в себя сразу две категории, позволяющие всестороннее влиять на личность студентов. Во-первых, в народном танце заложены основополагающие традиции русской культуры, поскольку сам танец является результатом коллективной деятельности, коллективного искусства. Он связан с историческим развитием человечества и является первоосновой для всех существующих танцевальных систем. Все это позволяет сформировать у студентов правильное представление об их народной культуре и народных традициях. Во-вторых, приспособление народного танца к сцене наделило его определенными признаками (акцент на эффектность, единообразие эмоций, техника исполнения, наличие сценографии и т.д.), которые развивают в студентах не только умение разбираться в искусстве, чувствовать и выделять прекрасное, но и дисциплинируют их [1].

Успешность формирования эстетической культуры студентов колледжа средствами народно-сценического танца обеспечивается подчиненностью данного процесса определенным правилам и последовательности, т.е. конкретной модели воспитательного процесса. Модель формирования эстетической культуры личности студентов средствами народно-сценического танца подразумевает создание таких условий, при которых будет происходить формирование качеств личности, способствующих постижению и созиданию красоты, активизирующих способность и желание творить, украшать, облагораживать и совершенствовать окружающий мир для последующего целенаправленного восхождения по ступеням культуры.

Для этого необходимо выполнение таких задач как: формирование эстетической направленности личности, выявляющейся в положительных мотивах, интересах и в осознанной потребности в эстетической деятельности (предоставление студентам базовых знаний в области теории искусства, если это требуется, т.е. формирование их эстетического сознания); формирование личного эмоционально-целостного переживания, эстетического вкуса, позитивного и заинтересованного отношения к эстетическим ценностям, а также стремления следовать эстетическим идеалам; развитие навыков к созданию эстетически-значимых предметов и способности к использованию эстетических знаний в творческой деятельности.

Успешность рассматриваемой модели обеспечивается реализацией следующего ряда блоков: мотивационного блока (формирование потребности в общении с прекрасным и приобщение студента к эстетическим ценностям окружающего мира); когнитивного блока (формирование у студента эстетической картины мира); эмоционально-чувственного блока (формирование эстетических эмоций, чувств, переживаний и эстетического восприятия);

деятельностно-творческого блока (создание эстетико-значимых предметов и творческая деятельность в соответствии с эстетическими категориями) [2]. Реализация блоков позволяет поэтапно формировать у студентов эстетическую культуру и, соответственно, делает данный процесс полноценным и всеобъемлющим, поскольку все блоки взаимосвязаны друг с другом и существование одного из них определяется существованием другого.

Как и любая модель воспитательного процесса, модель формирования эстетической культуры студентов колледжа подчинена определенным принципам. К данным принципам относят [3]:

- индивидуальный подход, который заключается в учете психологических и интеллектуальных особенностей студентов;
- единство воспитательного и образовательного процессов, что обеспечивает возможность целостного, этического, эстетического и интеллектуального развития личности студента;
- глубокая внутренняя связь творчества с реальной жизнью – определяет многообразие содержания техники и методов организации и реализации творческой практики;
- принцип народности и культуросообразности, подразумевающий создание условий для понимания студентами глубинных генетических связей между культурной картиной мира и традиционным самосознанием народов;
- преемственность в художественно-эстетическом образовании и воспитании.

Соблюдение каждого из указанных принципов является одним из основных психолого-педагогических условий формирования у студентов колледжа эстетической культуры средствами народно-сценического танца. К другим психолого-педагогическим условиям формирования эстетической культуры студентов колледжа в рамках реализации рассматриваемой модели относятся:

- взаимодействие студента с культурной средой (механизм усвоения культуры носит избирательный характер, зависит от факторов социального порядка и индивидуальных черт личности студента);
- ценностно-смысловое целеполагание (несмотря на то, что ценностная матрица культуры, включающая ценности и смыслы культуры, искусства, истории и личности, согласно ФГОС, должна формироваться у человека уже в период обучения в дошкольном образовательном учреждении, ее необходимо развивать и пополнять на протяжении всего периода обучения, в том числе и в период обучения в учреждениях среднего специального или высшего образования);
- самореализация личности студента (культура является механизмом развития и самореализации личности);
- «пробуждение» интереса и стремления к созданию продуктов творческой деятельности.

Из данных психолого-педагогических условий вытекают организационно-педагогические условия, также обеспечивающие реализацию рассматриваемой модели. К ним относят: проектирование творческой личности студентов в образовательном пространстве колледжа; творческая деятельность на базе культурных ценностей и сотворчества педагога и студентов; совокупное применение художественных средств различных видов искусств; интеграция художественной деятельности в творческом процессе; проектирование и конструирование технологических карт художественно-творческого развития студентов и т.д.

Содержание блоков модели, ее принципов, психолого-педагогических и организационно-педагогических условий позволяет выделить основные методы, используемые в процессе эстетического воспитания студентов. К данным методам относятся:

- работа с теми или иными произведениями искусства, предоставляемыми студентам в чистом виде (просмотр исполнения народного сценического танца, изучение танцевальной техники в процессе исполнения, ознакомление с традиционным костюмом и т.д.);
- обобщающая беседа со студентами по ходу занятий, в процессе которой они «собирают» отдельные специфические признаки народного сценического танца и сопутствующих ему видов искусств, что позволяет студентами постепенно усваивать язык и содержание включенных в процессе эстетического развития видов искусств;
- метод широких ассоциаций, который позволяет творчески интерпретировать содержание деятельности;
- метод сравнений, позволяющий активизировать мышление и привлечь ассоциации, способствующие творческому мышлению;
- метод индивидуальной и коллективной поисковой деятельности (творческие задания с продолжением);
- метод привлечения опыта (эмоционального, визуального, бытового и творческого) студентов и педагога, актуализации и активизации данного опыта в деятельности.

Методы воспитания и организации деятельности студентов в данном случае заключаются в следующем: метод беседы-сообщения; эвристическая беседа; метод целенаправленного наблюдения; метод сравнения; метод диалога; метод демонстрации художественного произведения; метод интеграции (реализуется в процессе практической деятельности в создании различных художественных образов).

Занятия в рамках реализации модели формирования эстетической культуры студентов колледжа средствами народно-сценического танца могут проводиться как в теоретической и/или практической формах, так и в форме самостоятельной деятельности. Высокой эффективности работы в процессе формирования эстетического

отношения к действительности у студентов колледжа средствами народного сценического танца можно достичь как через аудиторную работу, так и через внеучебную деятельность. Основное задание теоретического курса в рамках данной модели заключается в ознакомлении студентов с национальной культурой, богатством танцевального и музыкального творчества разных народов и т.д. Внеучебная деятельность, как правило, подразумевает участие студентов в различных фестивалях и конкурсах, в мастер-классах, семинарах-практикумах, в точных занятиях в хореографическом коллективе, а также научную деятельность и самостоятельную работу. Включение студентов в данные виды деятельности способствует активной стимуляции развития у них устойчивого интереса к выбранному творческому направлению и самоутверждению личности студента, а также проявлению всего предшествующего творческого опыта, что в свою очередь позволяет воспитывать дисциплинированность, коллективизм, дружелюбие и общительность.

В задания практического курса включается развитие профессиональных качеств студентов, формирование у них определенного уровня музыкальности, выразительности, эмоциональности и артистичности исполнения, а также выработка танцевальной техники, совершенствование координации движений, способности к интерпретации художественного образа и воспитание у студентов умения передавать характер, стиль и манеру исполнения народного сценического танца. На практических занятиях используется система тренировочных упражнений у станка – экзерсис, поскольку кроме физической закалки это позволяет развивать и воспитывать в студентах подлинную национальную манеру и определенный характер выполнения движений. При обучении студентов народно-сценическому танцу с ориентацией на высокие показатели сформированности творческого потенциала необходимо использовать определенные вспомогательные средства, а именно: творческие задания, элементы проблемного обучения, инновационные и интерактивные технологии.

Модель формирования эстетической культуры студентов средствами народно-сценического танца направлена на воспитание самостоятельной и всесторонне развитой личности. Она подразумевает реализацию ряда взаимосвязанных блоков в соответствии с определенными задачами и принципами. Блоки включают в себя занятия, приводящиеся в той или иной форме. В ходе реализации данных блоков создаются необходимые психолого- и организационно-педагогические условия, которые определяют методы работы со студентами. Результатом реализации указанной модели выступает полноценное эстетическое развитие личностей студентов. Достижение данного результата возможно лишь при условии соответствия работы со студентами содержанию представленной модели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Курюмова, Н.В. Народно-сценический танец как метод освоения фольклора и художественно-идеологическая конструкция / Н.В. Курюмова, А.С. Полякова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 357-361.
2. Маскалева, Э.Ф. Модель формирования эстетического отношения к окружающему миру / Э.Ф. Маскалева // Фундаментальная наука ВУЗам. – 2011. – № 4. – С. 230-239.
3. Чернышева, С.А. Принципы формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа / С.А. Чернышева // Молодой ученый. – 2016. – № 27. – С. 729-732.

Материал поступил в редакцию 19.02.19.

MODEL OF FORMATION OF AESTHETIC CULTURE AT COLLEGE STUDENTS BY MEANS OF STAGE FOLK DANCES

Ye.N. Shevchenko¹, Ye.G. Nemchinova²

¹ Lecturer, ² Associate Professor of the Department of Choreographic Creativity
Belgorod State Institute of Arts and Culture, Russia

Abstract. *The paper examines the value of stage folk dances as a means of formation of the aesthetic culture of college students. The goal and objectives of the aesthetic culture formation model of college students is determined by means of stage folk dance. The basic principles, conditions, methods, as well as forms of implementation of this model are described. A summary of the blocks included in the model is presented.*

Keywords: *college students, stage folk dance, aesthetic development, aesthetic culture, model of aesthetic culture formation.*

УДК 371

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА****Е.Н. Шевченко**, преподаватель

Белгородский государственный институт искусств и культуры, Россия

***Аннотация.** В работе рассмотрены основные аспекты эстетического воспитания студентов в рамках образовательной среды колледжа. Отмечена значимость развития эстетических качеств личности у студентов колледжа. Описаны основные психолого-педагогические проблемы эстетического воспитания студентов колледжа.*

***Ключевые слова:** эстетические качества, эстетическое воспитание, студенты колледжа, эстетическая культура, эстетический вкус.*

Эстетическое воспитание личности необходимо осуществлять на всех возрастных этапах. Развитие эстетических качеств необходимо и студентам, особенно студентам педагогических отделений, поскольку они должны обладать такими качествами, которые будут способствовать воспитанию чувства прекрасного у подрастающего поколения. Значимость эстетического воспитания для студентов других специальностей заключается в том, что умение эстетически относиться к окружающему миру позволяет человеку развиваться творчески, а значит уметь находить нестандартные решения проблем, в первую очередь, связанных с профессиональной деятельностью. Именно поэтому эстетическое воспитание личности студентов является одним из основных направлений развития воспитательной системы колледжа.

Эстетическое воспитание студентов представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие на их личность с целью ее эстетического развития, т.е. с целью формирования в студентах творческой активной личности, которая способна воспринимать и оценивать прекрасное в природе, труде, общественных отношениях с позиции эстетического идеала, а также испытывать потребность в эстетической деятельности. Эстетическое воспитание охватывает весь процесс развития личности, поскольку включает в себя также и нравственное ее развитие, а также затрагивает все сферы жизнедеятельности человека, расширяет глубину его мышления, развивает тонкость чувств, формирует изобретательный характер и т.д. Стоит отметить, что формирование эстетических качеств у студента колледжа направлено в первую очередь не на конкретные его эстетические способности или потребности, а на его целостную, разносторонне и гармонично развитую творческую личность. Поэтому процесс развития в студентах эстетических качеств затрагивает и эмоциональную, и интеллектуальную, и волевую, и ценностно-ориентационную стороны, т.е. он всеобъемлющ и оказывает влияние на все сферы жизни человека [2].

Первоочередной проблемой эстетического развития студентов колледжа является то, что зачастую в планах и программах обучения не уделяется достаточного внимания формированию эстетической культуры будущего специалиста. С.Д. Якушева для устранения данного недочета предлагает введение в образовательный процесс элективных курсов, которые позволят расширить горизонты познания мировой культуры у студентов, развить ориентацию их личности в мире эстетических ценностей, их способности к эстетическому восприятию и переживанию, сформировать у них эстетическое сознание, потребность к творческой деятельности и стремление к креативности; сформировать художественные взгляды и убеждения студентов, воспитать и развить их эстетический вкус, позволит им осмыслить эстетические ценности классического наследия [4].

Сформированность эстетических качеств личности студентов является основанием для развития у них эстетического вкуса. Своеобразие эстетического вкуса проявляется и в посреднической позиции компонента между эмоциональной восприимчивостью и интеллектуальной оценкой воспринимаемых предметов и явлений. Соответственно, полностью сформировавшимся можно считать только тот эстетический вкус, который является неким мостиком между эмоционально-чувственной и интеллектуально логической сферами духовности человека. По мнению О.А. Хомяка, все это указывает на необходимость в процессе общения со студентами обращать внимание не только на выражаемые ими эстетические суждения и мнения, но и на соответствующие этим суждениям чувственные переживания. Если чувственные переживания отсутствуют, то нельзя говорить о том, что студент имеет сформировавшийся эстетический вкус [3]. Это является еще одной из проблем развития эстетических качеств личности студентов колледжа.

Одним из направлений эстетического воспитания студентов является формирование у них эстетической культуры личности, под которой понимается сложное интегративное качество, выражающееся в способности человека эмоционально воспринимать, осознавать и оценивать явления жизни и искусства, а также преобразовывать природу и окружающий мир по законам красоты. Т.В. Леонтьева отмечает, что формирование эстетической культуры студентов колледжа не должно ограничиваться исключительно формированием ее компонентов и развитием у человека способности воспринимать и оценивать мир с точки зрения гармонии, совершенства и красоты.

Наиболее важной задачей в данном вопросе является еще и развитие в человеке способности творчески преобразовывать мир в соответствии с законами гармонии. Человек с хорошо развитыми эстетическими качествами должен быть подлинным творцом и созидателем прекрасного [1]. При этом развитие эстетической культуры у студентов подразумевает работы с такими компонентами общей культуры человека как: нравственная культура, физическая культура, художественная культура и гражданская.

Но основные трудности в организации эстетического развития молодежи кроются в непонимании ими роли эстетического отношения к окружающему миру и в неумении его развивать. Из-за этого ненаправленным делается сам процесс обучения: оно не актуализирует и не развивает потенциал студента как творческой личности. Итогом такого обучения слишком часто становится неспособность обучающегося проявить себя творчески и творчески подходить к решению жизненных проблем, т.е. обучающийся овладевает необходимым массивом специальных навыков, но не приобретает главного – способности претворять собственную жизнь, свой неповторимый жизненный опыт в повседневной деятельности [3]. В соответствии с этим, в процессе эстетического воспитания студентов колледжа необходимо развивать у них понимание того, насколько важно уметь эстетически воспринимать окружающий мир и какие преимущества это дает в повседневной жизни.

Еще одна проблема эстетического воспитания студентов колледжа заключается в том, что под эстетическим развитием большинство преподавателей понимают обучение студентов какой-либо конкретной области искусства, что само по себе отрицает возможность эстетического воспитания для студентов технических специальностей, в то время как эстетическое развитие в своей сути подразумевает формирование эстетического отношения к жизни в принципе [3]. Добиться эстетического отношения к жизни у студентов можно лишь через развитие в них творческого начала, развивая в них самостоятельность, стремление к познавательной деятельности, к открытию нового и т.д. Главное здесь – это отсутствие жестких рамок и привитие студентам понимания того, что в любой профессии важно проявлять себя в первую очередь, стремиться внести что-то новое, оказать влияние на окружающий мир, что невозможно сделать без развитого творческого начала и, соответственно, без эстетического отношения к действительности, поскольку только оно позволяет взглянуть с новой точки зрения на уже сложившийся порядок вещей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьева, Т.В. Воспитание эстетической культуры учащихся средствами народных музыкальных традиций / Т.В. Леонтьева // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2009. – № 5. – С. 106-108.
2. Первалова, Т.В. Развитие эстетических качеств у студентов в воспитательной работе педагогического ВУЗа / Т.В. Первалова // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 110-113.
3. Хомяк, О.А. Теоретико-методический аспект технологии воспитания эстетических вкусов у студентов педагогических университетов во внеучебной деятельности / О.А. Хомяк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – № 4 (19). – С. 182-185.
4. Якушева, С.Д. Формирование эстетической культуры студентов колледжа / С.Д. Якушева // Вестник ОГУ. – 2001. – № 1. – С. 36-39.

Материал поступил в редакцию 08.02.19.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ISSUES OF DEVELOPMENT OF PERSONALITY'S AESTHETIC QUALITIES AT THE COLLEGE STUDENTS

Ye.N. Shevchenko, Lecturer
Belgorod State Institute of Arts and Culture, Russia

Abstract. *The paper discusses the main aspects of aesthetic education of students in the framework of the educational environment of the college. The significance of the development of the personality's aesthetic qualities among college students is noted. The main psychological and pedagogical issues of aesthetic education of college students are described.*

Keywords: *aesthetic qualities, aesthetic education, college students, aesthetic culture, aesthetic sense.*

Study of art
Искусствоведение

УДК 72.035.5

**РОЛЬ МЕСТНЫХ ЗОДЧИХ В РАЗВИТИИ АРХИТЕКТУРЫ
ВОРОНЕЖА СЕРЕДИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА**

Г.С. Гурьев, аспирант кафедры основ проектирования и архитектурной графики
Воронежский государственный технический университет, Россия

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию профессиональной деятельности воронежских архитекторов и их вкладу в архитектурно-градостроительное развитие города в условиях социально-исторического контекста середины XIX - начала XX вв. Выявляются закономерности формирования архитектуры Воронежа, с учетом особенностей архитектурных школ в профессиональной подготовке архитекторов, их личных стилистических предпочтений.*

***Ключевые слова:** архитектурные школы, русский стиль, эклектика, модерн, губернский инженер, городской архитектор.*

В публикациях воронежских краеведов, историков и архитекторов, которые послужили теоретической базой данного исследования, затрагиваются вопросы творческой деятельности местных зодчих и их вклада в развитие архитектуры Воронежа середины XIX – начала XX веков [1, 2, 7, 8]. Тем не менее, эти публикации не дают объективной и целостной картины эволюционного развития воронежской архитектуры рассматриваемого периода, особенностей ее стилистической трансформации и роли архитекторов, с учетом их профессиональной подготовки, специфики архитектурных школ и личных вкусовых, эстетических и стилевых предпочтений в условиях социально-исторического контекста.

Анализ литературных источников и исторических архивных материалов позволил определить пятьдесят наиболее авторитетных инженеров и архитекторов, получивших высшее архитектурное образование в различных архитектурных школах Российской империи, которые внесли достойный вклад в архитектурно-градостроительное развитие Воронежа середины XIX – начала XX веков (Рис. 1).

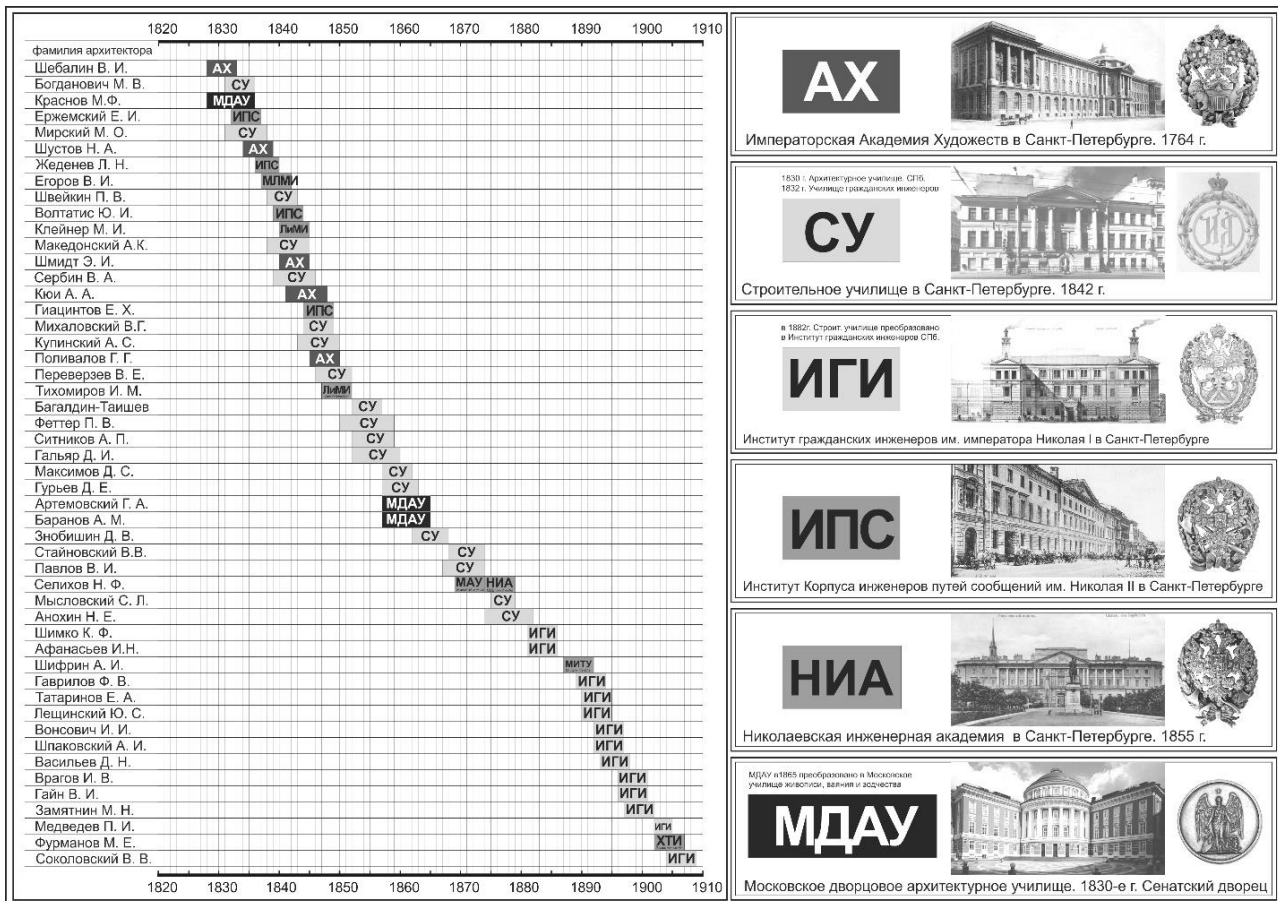
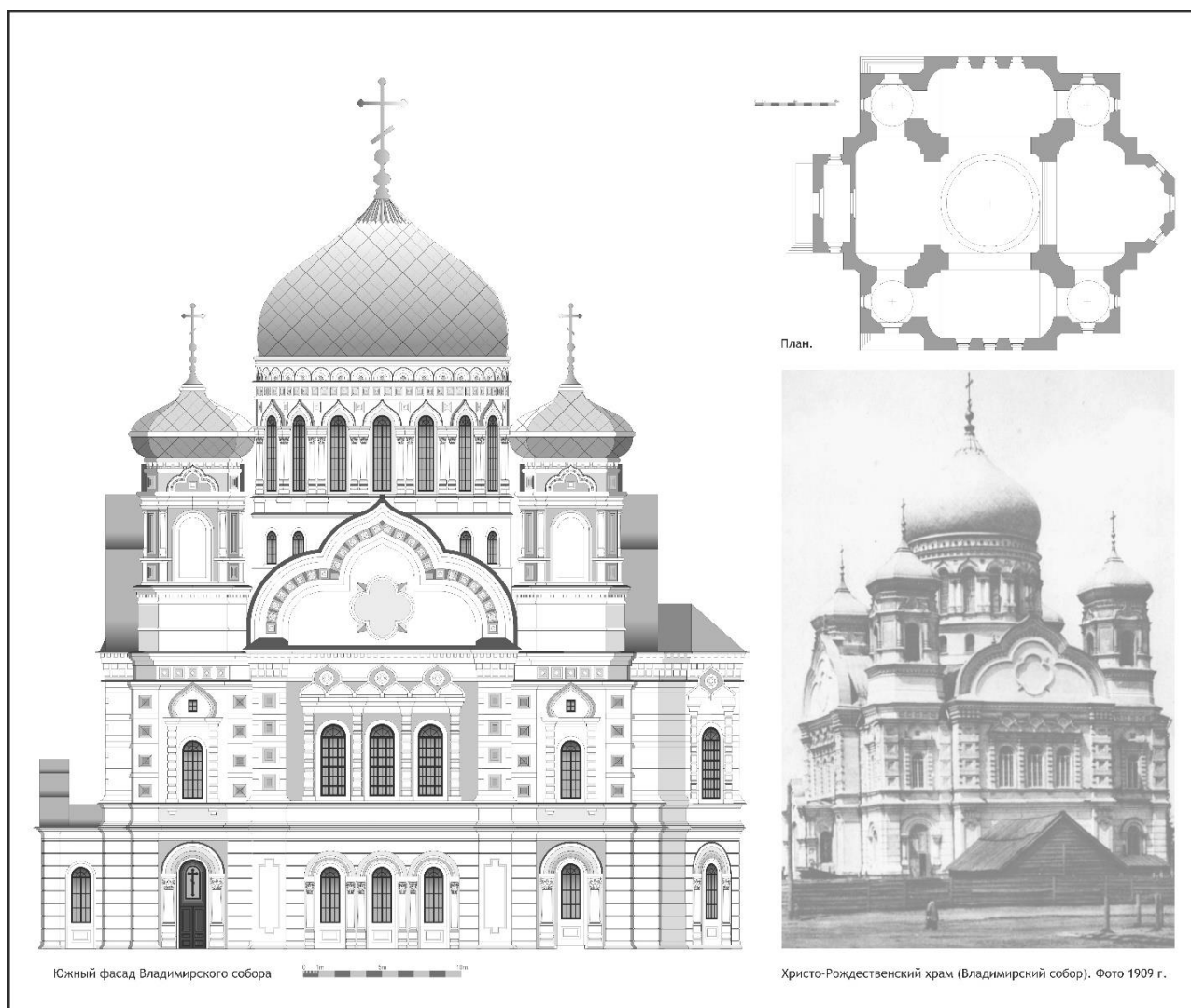


Рис. 1. Воронежские архитекторы, получившие высшее архитектурное образование в различных архитектурных школах Российской империи

Абсолютное большинство инженеров и архитекторов получили высшее профессиональное образование в Санкт-Петербурге – 44 человека из 50. Пять выпускников наиболее авторитетного и престижного учебного заведения Санкт-Петербурга – Академии Художеств, получивших звание «художников архитектуры», работали после его окончания в Воронеже. Наиболее активно себя проявили – губернский архитектор В. И. Шебалин, проработавший в этой должности 20 лет (1847-1867 гг.), а также архитектор-художник А. А. Кюи, выпускник Академии Художеств, учившийся в классе профессора Константина Тона. Александр Кюи с 1859 по 1870-й год (11 лет) служил городским архитектором, а затем был назначен губернским архитектором. В должности губернского архитектора А. А. Кюи проработал 36 лет [2, С. 161]. В 1889 году им был выполнен самый значимый в карьере проект Владимирского собора в честь 900-летия крещения Руси (Рис. 2).



*Рис. 2. Владимирский собор. Воронеж, 1889 г. архитектор А. А. Кюи.
Авторская реконструкция фасада и плана. Фото 1909 г.*

А. Кюи выполнил проект Владимирского собора в русско-византийском стиле, в некоторой степени подражая манере своего учителя – К. А. Тона, автора проекта Храма Христа Спасителя в Москве. К сожалению, в 1931 году Владимирский собор был утрачен.

Девятнадцать архитекторов, работавших в дальнейшем в Воронеже, получили звание архитекторского помощника, будучи выпускниками Санкт-Петербургского Строительного училища, которое образовалось в 1842-м году, в результате слияния Архитектурного училища (образовано в 1830 г.) и Училища гражданских инженеров (основано в 1832 г.) [5, С. 296]. За заслуги и усердие в практической архитектурной деятельности они получали звание инженера-архитектора, что давало им право занимать высокие служебные должности. Пять выпускников Строительного училища в разное время работали городскими архитекторами. М. О. Мирский в 29 лет, будучи молодым, но уже опытным архитектором, в 1844г. получил должность городского архитектора, хотя претендовал в прошении на имя воронежского губернатора на должность губернского архитектора [2, С. 173]. В 1848 году его сменил 26-тилетний архитектор А. К. Македонский, который в 1851 году занял такую же должность в Харькове. Выпускник Строительного училища М. В. Богданович в возрасте 53 лет занял должность городского архитектора, однако, проработал не долго – всего два года, скончавшись в 1872 г. в возрасте 55 лет. Закончив обучение в Строительном училище в 1862 г., Д. С. Максимов, получив звание архитекторского помощника, был направлен в Воронеж для работы в губернской строительной и дорожной комиссии. Через десять лет получил назначение на должность городского архитектора. За семь лет работы на этой должности Д. С. Максимов выполнил многочисленные проекты на строительство и перестройку частных жилых домов, дважды представлял на рассмотрение в городскую думу разработанные на перспективное развитие генеральные планы Воронежа, разрабатывал проекты и составлял сметы на ремонт и благоустройство казенных зданий и сооружений. В 1879 году на должность городского архитектора был назначен А. П. Багалдин-Таишев, завершивший в 1857 г. обучение в Строительном училище, получив диплом «с наименованием «отличнейшим»

и с чином коллежского секретаря» [3, С. 38]. Его имя, как и имена других лучших воспитанников училища, было занесено на мраморную доску. До назначения на должность городского архитектора Воронежа, А. П. Багалдин-Таишев успел поработать в Перми и Петрозаводске, начальником искусственного стола в Воронежской губернской строительной и дорожной комиссии, в Воронежской городской управе вольнонаёмным техником. Он спроектировал деревянный цирк на ул. Театральной (бывшая Мясницкая), выполнил большое количество проектов одноэтажных жилых домов [1, С. 74].

Более значимую архитектурную должность – Губернского инженера получили еще четыре выпускника Санкт-Петербургского Строительного училища: Д. И. Гальяр, проработавший с января 1877 года до конца жизни (сентябрь 1877 г.), совсем незначительный срок; В. Г. Михаловский, занимавший должность губернского инженера в Воронеже менее трех лет, в дальнейшем переведен для работы в Техничко-строительном комитете МВД в Санкт-Петербург. Двадцать четыре года (с 1882 по 1906 гг.) служил воронежским губернским инженером А. С. Купинский, действительный статский советник, с 1900 г. член Общества гражданских инженеров, он одновременно совмещал должность архитектора губернской земской управы (с 1884 г.) и начальника строительного отделения губернского правления. По проектам А. С. Купинского построено более десятка церквей в Воронежской губернии, летний театр в воронежском городском саду, мост через р. Воронеж, длиной более 200 метров.

Все вышеперечисленные инженеры-архитекторы учились в Строительном училище Петербурга в середине XIX века, в период, когда национальное самосознание народа России испытывало небывалый подъем, что стало мощным импульсом обращения к истокам национальной культуры и русскому стилю в архитектуре. Эта стилистика, основанная на традициях народного зодчества и русских мотивов, с частичным использованием архитектурных элементов и компоновочных схем классических «образцовых» проектов, прошла «красной нитью» по творчеству архитекторов этого периода.

В 1906-м году губернским инженером был назначен С. Л. Мысловский, который уже задолго до этого, 20 лет работал в Воронеже, пройдя путь от техника Строительного отделения, младшего архитектора, 5 лет стажировался в Италии и Австрии. С. Л. Мысловский – один из наиболее талантливых и успешных архитекторов Воронежа конца XIX – начала XX века, глубоко понимавший основы и суть классицистической традиции в архитектуре, мастерски владевший стилистическими приемами эклектических направлений – псевдогототики (католический костел на ул. Кольцовской, 1893 г.), с элементами дворцовой архитектуры барокко (дом А. А. Ключкова на ул. Старо-Московской, 1897 г.), неоклассицизма (здание Окружного суда на ул. Большой Дворянской, 1898 г.), восточной архитектуры средневековья (здание синагоги на ул. Станкевича, 1903 г.).

Высокое звание гражданского инженера с правом производства строительных работ предоставлял своим выпускникам основанный в 1809 г. Санкт-Петербургский Институт путей сообщения, который закончили гражданские инженеры, назначенные в дальнейшем на должность воронежского губернского инженера: Л. Н. Жеденев (с 1865 по 1868 гг.), Ю. И. Волгатис (с 1868 по 1877 гг.) и Е. И. Ержемский (с 1880 по 1882 гг.). Рутинная работа губернских инженеров по утверждению множества проектов на жилые дома, обсуждения проектов строительства и ремонта казенных и общественных зданий, составление смет и другие неотложные дела по строительству и благоустройству Воронежа и городов губернии, не оставляли много времени на архитектурно-проектную авторскую работу и реализацию своего творческого потенциала.

Выпускников Московского дворцового архитектурного училища (МДАУ), работавших в Воронеже после его окончания, было не много – всего трое: М. Ф. Краснов (выпуск 1836 г.), Г. А. Артемовский и А. М. Баранов (выпуск 1865 г.) МДАУ считалось не таким титулованным архитектурным учебным заведением, как Академия художеств в Петербурге, поскольку его воспитанники выпускались со званием архитекторского помощника. Чтобы получить полноценное звание архитектора, необходимо было шесть лет стажироваться. Именно такой путь прошел выпускник 1836 года МДАУ М. Ф. Краснов, который после шестилетней стажировки был назначен городским архитектором, а спустя два года занял должность воронежского губернского архитектора.

Существенный вклад в формирование архитектурного облика Воронежа внес воспитанник МДАУ А. М. Баранов, служивший в должности городского архитектора 25 лет. Закончив в 1865 году обучение в Московском дворцовом архитектурном училище, что совпало с его закрытием и реформированием в Московское училище живописи, ваяния и зодчества (МУЖВЗ), А. М. Баранов шесть лет работал архитекторским помощником и стажировался в Московской дворцовой конторе [4, С. 277]. Затем, с 1871 года до конца жизни (01.09.1911) работал в Воронеже. За время работы городским архитектором А. М. Баранов удачно сочетал выполнение своих служебных обязанностей в Городской управе и разработку архитектурных проектов для города, общественных ведомств и частных заказчиков. Имея безукоризненную профессиональную подготовку, тонкий художественно-эстетический вкус и значительный опыт архитектурно-проектной работы, А. М. Баранов был успешным и востребованным архитектором, способным работать в различных стилистических векторах эклектики. Наиболее предпочтительным был для него русский стиль, основы, патриотизм и красоту которого он прочувствовал и полюбил, еще будучи воспитанником МДАУ, поскольку обучение архитектуре там базировалось не только на изучении классических и античных памятников архитектуры, но и на изучении лучших образцов русского зодчества. С приходом в начале XX века нового стиля, А. М. Баранов относился к нему осторожно, используя элементы модерна в своих проектах очень сдержанно.

Преобразованный из петербургского Строительного училища в 1882 г. Институт гражданских инженеров

(ИГИ) готовил высококвалифицированные архитектурные кадры, способные решать не только сложные инженерные задачи, но и имели высокий уровень архитектурно-художественной, научной и практической подготовки, не уступающей наиболее авторитетной российской архитектурной школе – Академии художеств. Несмотря на большой приток хорошо подготовленных архитектурных кадров, выпускников ИГИ в Воронеж, наиболее ярко в творческом плане себя проявили: архитектор Д. Н. Васильев, занимавший должность губернского архитектора с 1906 по 1918 гг., В. И. Гайн, служивший на той же должности с 1924 по 1928 гг., а также М. Н. Замятнин, который работал на должности городского архитектора с 1911 по 1918 гг. В краеведческой литературе М. Н. Замятнин представляется как адепт и приверженец модерна, с чем трудно не согласиться, поскольку в его творчестве есть здания и постройки модерна (дом Замятнина, ул. Алексеевского, 12), однако, приверженность М. Н. Замятнина к классицистической традиции в большей степени ощущается в его многочисленных архитектурных постройках, которые следует отнести к ретроспективизму: дом купца Н. Т. Шуклина, пр. Революции, 56; дом камергера М. М. Сомова, ул. Фридриха Энгельса, 31; дом купца А. Ф. Петрова, ул. Ф. Энгельса, 19.

Проведенное исследование дает возможность сделать вывод о том, что профессиональная подготовка архитектурных кадров в различных архитектурных школах России середины XIX – начала XX веков имела специфические особенности и некоторые различия, которые сказались на стилистических предпочтениях выпускников этих школ и их дальнейшей творческой деятельности по формированию архитектурной среды Воронежа. В рассматриваемый период застройка Воронежа формировалась в русле общероссийского архитектурно-художественного процесса, с некоторым запозданием относительно столичных городов, что характерно для многих провинциальных российских городов, а воронежские зодчие воспроизводили стиль своего времени в архитектуре, в меру своего таланта и возможностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акиншин, А.Н. Материалы к биографическому словарю воронежских архитекторов (конец XVII – начало XX вв.) / А.Н. Акиншин // Труды воронежского областного краеведческого музея. – Воронеж, Центрально-Черноземное книжное издательство, 2003. – Вып. 2 с. 68-91.
2. Акиншин, А.Н. Материалы к биографическому словарю воронежских архитекторов (конец XVII – начало XX вв.) / А.Н. Акиншин // Из истории Воронежского края. – Воронеж, 2003. – Вып. 11
3. Барановский, Г.В. Юбилейный сборник сведений о деятельности бывших воспитанниках Института гражданских инженеров (Строительного Училища) 1842-1892 / Г.В. Барановский. – СПб., 1892. – 400 с.
4. Дьяконов, М.В. Материалы к биографическому словарю московских зодчих / М.В. Дьяконов // Русский город: исследования и материалы. – Вып.1. – М., 1976. – 296 с.
5. Зодчие Москвы времени эклектики, модерна и неоклассицизма (1830-е - 1917 годы): Иллюстрир. биогр. слов. / Гос. н.-и. музей архитектуры им. А. В. Щусева и др.; Крашенинников (рук.) и др. – М.: КРАБик, 1998. – 318 с.
6. Кондаков, С.Н. Юбилейный справочник Императорской Академии художеств / С.Н. Кондаков. – СПб., 1911. – Ч. 1-2.
7. Попов, П.А. Городское самоуправление Воронежа. 1870-1918 / П.А. Попов. – Воронеж: Кварта, 2006 – 423 с.
8. Чесноков, Г.А. Воронеж. Каменная летопись. Архитектура и строительство: в 2 т. Т. 1. / Г.А. Чесноков. – Воронеж.: Творческое объединение «Альбом», 2011. – 200 с.

Материал поступил в редакцию 25.02.19.

THE ROLE OF LOCAL ARCHITECTS IN THE DEVELOPMENT OF VORONEZH ARCHITECTURE IN THE MIDDLE XIX – EARLY XX CENTURIES

G.S. Guryev, Postgraduate Student, Department of Fundamentals of Design and Architectural Graphics
Voronezh State Technical University, Russia

Abstract. *The author investigated the professional activity of Voronezh architects and their contribution to the architectural and town-planning development of the city in the socio-historical context of the middle XIX – early XX centuries. The regularities of the formation of the Voronezh architecture are revealed, taking into account the peculiarities of architectural schools in the professional training of architects, their personal stylistic preferences.*

Keywords: *architectural schools, Russian style, eclecticism, modern, provincial engineer, city architect.*

УДК 078

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ СТУДЕНЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
НА ФАКУЛЬТЕТЕ «ЭСТРАДНОЕ ИСКУССТВО»**

Р.Р. Исламова, заведующая кафедрой «Эстрадное пение», доцент
Государственная консерватория Узбекистана (Ташкент), Узбекистан

***Аннотация.** В статье рассмотрена возможность внедрения инноваций в учебный процесс на факультете «Эстрадное искусство» Государственной консерватории Узбекистана. Доказано соответствие проводимых на факультете «Эстрадное искусство» научно-практических студенческих конференций интерактивному Методу Проектов и определено их значение для раскрытия творческого потенциала будущих высококвалифицированных специалистов в сфере музыкального образования в Узбекистане, для подготовки эстрадных исполнителей к созданию высокого художественного результата и выхода на рынок культурных услуг.*

***Ключевые слова:** внедрение инноваций, проектный метод, конференция, музыкальное образование, творческий потенциал, высококвалифицированные специалисты, эстрадные исполнители, высокохудожественный результат.*

Деятельность факультета «Эстрадное искусство» Государственной консерватории Узбекистана направлена на подготовку и обучение эстрадных исполнителей – будущих специалистов в области музыкального искусства и культуры, на практическое совершенствование инструментального и вокально-исполнительского мастерства.

Обучение с применением интерактивных методов и приёмов вовлекает студентов в активную познавательную деятельность, становится эффективным способом повышения качества образования. Создание проблемных ситуаций заставляет студентов активно мыслить, мобилизует их развивать необходимые умения и навыки [1].

Разнообразные формы и методы находят использование в процессе обучения, в том числе, семинары, конференции, диспуты, диалоги, доклады, сообщения и другие, способствуют повышению качества обучения. Универсально эффективных или неэффективных методов не существует. Интересными являются методы, требующие особой предшествующей подготовки (самостоятельные работы, самостоятельного исследования).

Используется и такая «организационная форма, как учебное моделирование научного исследования. Студенты применяют полученные ими ранее знания по методике сбора данных, осваивают исследовательские процедуры. При этом достигается важная цель: теоретические знания превращаются в своеобразный инструмент творческого осознания социальной действительности специалистом-социологом, и он получает навыки в использовании нового метода в педагогической деятельности» [3].

Сегодня метод проектов является одним из популярнейших в мире, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Для формирования более полного представления о Методе Проектов нами изучены и обобщены существующие сведения о Проектном методе как интерактивном методе образовательных педагогических технологий, которые представлены в известных современных изданиях, которые показывают, что технологии проектной деятельности находят всё большее распространение.

Проведение нами данного изучения научно обосновано и имеет большое практическое значение. Педагогическая практика показывает, что необходимо продолжить опыт дальнейшего распространения области использования интерактивных методов и инновационных образовательных технологий также и на учебный процесс на факультете «Эстрадное искусство» Государственной Консерватории Узбекистана.

Представим для анализа Научно-практическую студенческую конференцию, проводимую нами на факультете «Эстрадное искусство» в Государственной консерватории Узбекистана.

Научно-практическая студенческая конференция на факультете «Эстрадное искусство» в Государственной консерватории Узбекистана (ГКУз.) проводится уже на протяжении шести лет. Инициаторами проведения конференции являются педагоги-руководители – это Н.А. Аманова, старший преподаватель кафедры «Эстрадного пения», предмет – История джаза и эстрадной узбекской музыки, и Ч.Э. Эргашева, старший преподаватель – предмет Сольфеджио. Предварительно определяется тематика конференции, например, «Стили и жанры эстрадной музыки». Далее совместно со студентами составляется План конференции, определяются стилевые направления и жанры эстрадной музыки для освещения их в докладах и выступлениях студентов, на выбор распределяются доклады среди студентов. Педагоги-руководители и студенты-участники конференции

работают в содружестве с педагогами кафедры «Эстрадное пение» такими, как Д.Д. Амануллаева, Заслуженный деятель искусств Республики Узбекистан, профессор Государственной консерватории Узбекистана, предмет – Эстрадное сольное пение; Ю.Ш. Тураев, Заслуженный Артист Узбекистана, и.о. профессора Государственной консерватории Узбекистана, предмет – Эстрадное сольное пение; Р.Р. Исламова, Зав. кафедрой «Эстрадного пения», доцент Государственной консерватории Узбекистана, предмет – Эстрадный вокальный ансамбль. И педагогами кафедры «Эстрадное исполнительство»: Х.И. Назаров, Зав. кафедрой «Эстрадного исполнительства» в том числе. Они конкретизируют выбранные стилевые направления (такие как поп, бибоп, рок, диско, фолк, соул и другие) и жанр эстрадной музыки – джаз.

Начиная с 2015 года, Научно-практическая студенческая конференция на факультете «Эстрадное искусство» в ГКУз проводится в рамках Международного Джазового Фестиваля, который приурочен к Международному Дню Джаза. Организаторами Международного Джазового Фестиваля, который проходит в период с 1 по 30 апреля, являются ГКУз и проект «Ильхом Джаз Клуб» театра «Ильхом» при поддержке представителей дипломатических миссий в Узбекистане, Министерства культуры Республики Узбекистан и под эгидой представительства ЮНЕСКО в Узбекистане.

Для проведения Концертов, Мастер-классов и Гала-Концертов Международного Джазового Фестиваля были предоставлены площадки Больших Концертных Залов в Ташкенте, в т.ч., Дворец Искусств «Туркестан», Большой зал ГКУз, сцена театра «Ильхом», Большой зал РСМАЛ им. В. Успенского.

При подготовке к конференции студенты, пожелавшие сделать доклады, проводят научное исследование по тематике конференции. Они изучают джаз как жанр эстрадной музыки в печатных изданиях и источниках, представленных в сети Internet. Студенты исследуют выбранные ими стилевые направления, такие как поп, бибоп, рок, диско, фолк, соул и другие, пишут рефераты и доклады, подбирают соответствующий нотнопесенный материал. Нотно-песенным материалом студенты, занимающиеся теоретической частью конференции, делятся со студентами-певцами кафедры «Эстрадного пения» и студентами-инструменталистами кафедры «Эстрадного исполнительства», чтобы подкрепить выступления докладчиков звучанием произведений, соответствующих отображаемым в докладах стилевым и жанровым направлениям эстрадной музыки.

В ходе подготовки и проведения конференции происходит обмен опытом и обмен знаниями между студентами разных кафедр, в данном случае, это две кафедры: кафедра «Эстрадного пения» и кафедра «Эстрадного исполнительства». Кроме того, студенты-участники научно-практической студенческой конференции, а также учащиеся отделений «Эстрадного исполнительства» академических лицеев и колледжей музыки и искусства посещают Мастер-классы, которые организуются музыкантами и певцами, участвующими в Международном Джазовом Фестивале. Научно-практическая студенческая конференция на факультете «Эстрадное искусство» в ГКУз проводится в Малом Зале консерватории во время проведения учебных занятий по расписанию.

В качестве зрителей и слушателей могут быть как студенты и преподаватели ГКУз, так и публика, интересующаяся темой конференции, любители музыки представляемых жанров.

Студенты, выступающие на конференции с докладами, песнями и инструментальными зарисовками, знакомят зрителей и слушателей с творчеством композиторов и исполнителей данного жанра эстрадной музыки.

В ходе конференции студенты-докладчики делают сообщения на выбранные ими стилевые направления эстрадной музыки. Студенты-инструменталисты исполняют отдельные композиции соответствующих стилей, жанров. Студенты-вокалисты поют соответствующие песни.

Кроме того, студенты, певцы и инструменталисты, вместе с педагогами, готовят Концерт в рамках проводимого Фестиваля. Для выступления с Концертом им предоставляется Большой зал консерватории. В Концерте принимают участие не только студенты, но и педагоги обеих кафедр. Педагоги кафедры «Эстрадное пение» выступают с вокальными номерами, педагоги кафедры «Эстрадное исполнительство» играют со студентами в джаз-бэнде. Педагоги обеих кафедр исполняют номера с «Ритм группой» малого состава.

В результате проведенного анализа описания Научно-практической студенческой конференции, проводимой нами на факультете «Эстрадное искусство», нам удалось доказать соответствие проведения научно-практических студенческих конференций на факультете «Эстрадное искусство» в ГКУз. интерактивному методу образовательных педагогических технологий «Проектный метод», описанному в изученных нами изданиях. Проект «Научно-практическая студенческая конференция» является неотъемлемой частью учебного процесса обучения на факультете «Эстрадное искусство» как интерактивный метод образовательных педагогических технологий, дополняет перечень методов обучения, техник, технологий и способов, которые отобраны нами ранее и представлены в учебном пособии [2]. Внедрение Проектного метода «Научно-практическая студенческая конференция» в практику обучения на факультете «Эстрадное искусство» способствует практическому применению изучаемых на факультете дисциплин. Включение Проекта «Научно-практическая студенческая конференция» в учебный процесс обучения на факультете «Эстрадное искусство» открывает новые возможности для улучшения качества обучения, профессионального развития автора данной работы, имеет большое практическое значение для раскрытия творческого потенциала будущих высококвалифицированных специалистов в сфере музыкального образования в Узбекистане. Совместная подготовка, планирование, проведение Конференции преподавателями и студентами имеет большое значение для обучения эстрадных певцов и музыкантов-исполнителей, музыкантов-теоретиков и музыковедов.

Студенты эстрадные певцы и музыканты-инструменталисты участвуют в Проекте конференция как

музыканты-исполнители, приобретают практический опыт в подготовке Концерта в рамках проводимого Фестиваля и выступают с Концертом в предоставленном для этого Большом зале консерватории. Студенты учатся у педагогов обеих кафедр, которые вместе со студентами принимают участие в Концерте и выступают с вокальными номерами, играют со студентами в джаз-бэнде и исполняют номера с «Ритм группой», создавать художественные ценности, такие, как подготовка произведений и целой программы к исполнению, поиск новых идей и выразительных средств. Это имеет практическое значение для подготовки эстрадных исполнителей, что в будущем помогает созданию высокого художественного результата и выхода на рынок культурных услуг, открытию новых талантов, созданию новых коллективов, новой продукции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гимранова, О.Б. Образовательная технология по предмету «Экономическая теория»: методическое пособие, из серии «Технологии обучения в экономическом образовании» / О.Б. Гимранова. – Ташкент. Иктисодиёт, 2010.
2. Исламова, Р. О расширении области использования интерактивных методов и инновационных образовательных технологий в дисциплине «Искусство вокального ансамбля». Магистратура. 1-2 курсы: учебное пособие для Магистратуры и высших учебных заведений культуры и искусства / Р. Исламова. – Ташкент. Издательство журнала «SAN'AT», 2012.
3. Сакович, С.М. Инновационные технологии и методы обучения в профессиональном образовании / С.М. Сакович. – Режим доступа: sakovich.doc.

Материал поступил в редакцию 28.02.19.

SCIENTIFIC AND PRACTICAL STUDENT CONFERENCE AS AN INTERACTIVE METHOD OF PROJECTS OF EDUCATIONAL PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE FACULTY “VARIETY ART”

R.R. Islamova, Head of the Department “Variety Vocal Singing”, Associate Professor
State Conservatory of Uzbekistan (Tashkent), Uzbekistan

Abstract. *The article deals with the questions of introduction of innovative educational technologies and interactive methods in the educational process at the faculty “Variety Art” of the State Conservatory of Uzbekistan. The article proves correspondence of the scientifically practical students conferences held at the faculty “Variety Art” to the interactive Method of Projects, and says about their significance for development of creative potential of the future highly qualified specialists in the sphere of musical education in Uzbekistan, for preparing of the variety vocal singers and variety musical instruments players for creating valuable artistic product to introduce the product to the market of cultural achievements.*

Keywords: *introduction of innovations, Method of Projects, conference, musical education, creative potential, highly qualified specialists, variety vocal singers and variety musical instruments players, valuable artistic product.*

УДК 78.03:78.072 (045) (574)

**НОВЫЙ ШАГ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ ФОРТЕПИАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА
(МУХИТОВА А.К. – «ФОРТЕПИАННАЯ АЗБУКА» (2010))**

В.И. Манякин, доцент

Казахский национальный университет искусств (Астана), Казахстан

***Аннотация.** В статье разбираются новые тенденции современной фортепианной педагогики и исполнительства Казахстана в свете музыкального развития юного пианиста в начальный период обучения. Рассказывается не только о фортепианной школе Казахстана, в основном первых десятилетий XXI века, но и анализируются ее лучшие образцы.*

***Ключевые слова:** Казахстан, фортепианное искусство, учебное пособие, казахский язык, «Азбука фортепиано», А.К. Мухитова, юный пианист.*

Начиная с 20-х годов XX столетия, фортепианное искусство Казахстана получило значительное развитие. Первым музыкальным учебным заведением республики стал музыкальный техникум, появившийся в Алма-Ате в 1932 году. Начиная с 40-х годов XX столетия появляются музыкальные школы и училища в Уральске (1944), Караганде (1952), Семипалатинске (1955), Усть-Каменогорске (1955), Петропавловске (1957), Гурьеве (1958) и других городах Казахстана. Основой музыкально-профессионального обучения в Республике стали открытая в 1944 году в Алма-Ате Государственная консерватория им. Курмангазы (ныне Казахская Национальная консерватория им. Курмангазы) и Казахская Национальная академия музыки (с 2009 года Казахский национальный университет искусств), образованная в 1998 году в Астане, музыкальные факультеты университетов, музыкальные колледжи, школы искусств, детские музыкальные школы.

В последнее время проявляется заметное снижение профессионального внимания к методике работы с начинающими пианистами, хотя вокруг все твердят, что первоначальные фортепианные и шире, общемusicalные занятия – основа дальнейшего пианистического развития юного музыканта, фундамент его последующего профессионализма, а изъяны, допущенные на этой стадии, часто доставляют неприятности в течение долгого последующего времени.

На начальном этапе обучения игре на фортепиано важнейшей целью преподавателя становится творческое осознание методических возможностей и средств, с точки зрения их перспективности и целесообразности для успешного музыкального воспитания юного пианиста. Начальный период игры на фортепиано выделяется своей многоаспектностью: организацией игрового аппарата ученика; привитием первоначальных игровых, слуховых и ритмических навыков; ознакомлением с историей создания и устройством инструмента, нотацией; формированием музыкально-слуховых и двигательных-слуховых связей.

Наряду с этим, исследование учебных пособий дает возможность выявить методические направления, образующие теорию современного детского фортепианного обучения. Подобный анализ способствует не только обобщению вопросов структуры, целей, задач, методических приемов применяемого для обучения материала, в том числе и репертуара, но и позволяет понять, отвечают ли они запросам музыкальной педагогики сегодняшнего дня, возможно ли на этой основе создать, как результат, современную фортепианную школу. При изучении новых методических пособий для фортепиано использован принцип анализа, разработанный и изложенный Л.А. Баренбоймом (1905-1985) в его монографии «Путь к музицированию» (1979). «Хочу надеяться, что даже при описаниях подобных руководств голос автора будет явственно слышен в самой компоновке материала, в отборе того, что представляется наиболее примечательным (и с позитивной и с негативной стороны), и, наконец, в попутных аналитических замечаниях, выходящих порой за рамки рассматриваемой школы» [1, с. 11].

В своей педагогической деятельности мы используем анализ, приведенный автором, который состоит из разбора: структуры того или иного методического пособия; его отдельных разделов; отдельных глав; педагогического репертуара; музыкально-исполнительских задач.

Приведенный методико-теоретический анализ использован в нашем учебном пособии «Теория и практика работы с начинающими пианистами» (2004) [8], где доступные нам школы игры на фортепиано, методические пособия и репертуарные сборники сгруппированы по трем основным направлениям: 1. Учебно-методические пособия, которые отличаются последовательностью и систематичностью изложения музыкально-исполнительского и теоретического материала; 2. Учебно-методические пособия и репертуарные сборники, в которых отсутствует изложение теоретического материала; 3. Учебно-методические пособия, отличающиеся оригинальностью предложенной в них методики, направленной на развитие творческих способностей ученика (транспонирование, подбор по слуху, навык композиции, сочинение подтекстовок и т.д.).

В фортепианной музыке существует достаточно многочисленное количество различных «Азбук», представляющих собой стройную систему, расположенного в строгом, установленном порядке музыкального материала, структурная совокупность которого составляет звуковую систему современного фортепианного языка. Жанр «Азбуки» в современном фортепианном музыкальном образовании занимает особое место. В Казахстане – это прежде всего «Азбука» А.К. Жубанова. В современной фортепианной методике постсоветского пространства – это «Фортепианная азбука» Е.Ф. Гнесиной, а в зарубежной – «Азбука игры на фортепиано» Дж. Майлза. Кратко охарактеризуем пособия, которые заняли свое прочное место в детском фортепианном образовании Казахстана. К слову сказать, воспитание и обучение юных музыкантов всегда волновали прославленных музыкантов Казахстана. Первый музыкально-теоретический труд опубликован в 1933 году, в Алма-Ате – это «**Азбука музыкальной грамоты**» **Ахмета Жубанова**. Замечательный деятель музыкальной культуры Казахстана Ахмет Куанович Жубанов (1906-1968) – национальная гордость Казахстана. Его имя тесно связано с формированием и подъемом казахской профессиональной музыки письменной традиции. А. Жубанов явился родоначальником многочисленных направлений музыковедения, музыкальной педагогики и исполнительского искусства, концертной практики и композиторского творчества. Плодотворная творческая деятельность А.К. Жубанова длилась без малого сорок лет. В годы обучения в Ленинградской консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова Ахмет Жубанов по собственному почину создает на казахском языке свой первый опус практического содержания «Музыка эліппесі» («Азбука музыкальной грамоты»), предназначенный для широкого круга музыкантов-любителей и профессионалов. Летом 1931 года А. Жубанов встретился в Москве с А.В. Затаевичем, которому показал рукопись «Азбуки». Известный этнограф весьма доброжелательно откликнулся на нее и порекомендовал молодому автору всерьез заняться записью народной музыки. Эта встреча сыграла важную роль в творческом развитии талантливого музыканта.

«Азбука музыкальной грамоты» написана простым языком, заметно, что автор стремился сделать ее понятной максимально большему кругу любителей музыкального искусства. Такое изложение является результатом сознательного творческого самоограничения автора, когда он стремился за простотой и ясностью изложения вложить в текст объемный, значительный смысл. К первой, основной группе относятся традиционные разделы курса музыкальной грамоты и элементарной теории музыки. А.К. Жубанов, назвав свою работу «Азбукой», подчеркнул тем самым присутствие в ней лишь самых начальных и простейших сведений этих тем. Ко второй группе тем «Азбуки» относятся те, которые не входят в обычный курс музыкальной грамоты. Как пишет Исмагулов А.Д.: «Хочу вспомнить заветную мечту Глинки связать западную фугу с русской музыкой узами законного брака. Применительно же к «Азбуке» А.К. Жубанова можно сказать о его стремлении соединить европейскую музыкальную теорию с казахским искусством как можно ближе с тем, чтобы воспитать новое поколение грамотных музыкантов-любителей и профессионалов и поднять музыкальное образование республики на новую, более качественную высоту» [5, с. 472].

«**Фортепианная азбука**» **Е. Гнесиной (1984)** состоит из маленьких этюдов и пьес. Елена Фабиановна Гнесина (1874-1967) советует использовать учебный материал данного сборника после этапа предварительных занятий с начинающими, на котором они знакомятся с клавиатурой, нотоносцем и записью звуков, учатся подбирать по слуху мелодии, поют песенки под фортепианный аккомпанемент, усваивают первые игровые движения. В заключении предисловия «Фортепианной азбуки» Е. Гнесина отмечает: «Примеры из сборника следует использовать и как материал для упражнения в транспозиции. Значение последней часто недооценивается педагогами. Между тем, умение транспонировать способствует развитию памяти, ориентировки в клавиатуре и практическому усвоению различных тональностей» [3, с. 3].

«**Азбука игры на фортепиано**» **Джона С. Майлза под редакцией Джуди Тэтчел (1998)** предназначена для начинающих обучение игре на фортепиано. Особенностью данной «Азбуки» является изложение музыкально-теоретического материала в непосредственном обращении к ребенку. В книге много рисунков, помогающих юному пианисту лучше овладеть учебным материалом и выполнить необходимые задания. Сведения о фразах, содержащиеся в «Азбуке», приучают ученика к их выразительно-осмысленному исполнению: «Ты знаешь, что предложения бывают повествовательные, вопросительные и восклицательные. То же самое можно сказать и о музыкальных фразах» [7, с. 52].

В связи с тем, что казахская музыка ощутила на себе влияние русской музыки в полной степени, а «...русская музыкальная культура в первую очередь восприняла гомофонные модели, свойственные юному классицизму, а школу строгой полифонии она «проходила экстерном» – в полифонических штудиях (упражнениях – В.М.) Глинки, который, под руководством З. Дена, стремился связать фугу западную с условиями нашей музыки узами законного брака» [2, с. 40].

«**Фортепианная азбука**» (2010) А.К. Мухитовой состоит из сочинений и обработок народных песен и кюев Б. Ермаковича, Г. Жубанова, Д. Мацуцина, Е. Зингера, Е. Коган, Е. Дубовского, А. Аронова и предназначена для учеников первого и второго классов [9].

Следует отметить, что в сборнике есть несколько музыкальных произведений – посвящений мемориального характера. Исследователь Сокольева Н.Л. по этому поводу констатирует: «Уже на ранних этапах сложились основные типы поминальных посвящений, идущие от классификации панихид на индивидуальные и вселенские: личностные (где авторами указывались конкретные персоналии) и обобщенные (в которых адресатом объявлялся некий собирательный образ артиста, художника, героя и т.д.)» [10, с. 9].

Открывает пантеон славы сборника первое посвящение отцу А.К. Мухитовой, профессору Казахской национальной консерватории имени Курмангазы К.А. Мухитову. Второе посвящение адресовано Еве Бенедиктовне Коган (1928-1985), ученицей которой является Алуаш Мухитова, под № 20 размещена «Пьеса» Евы Коган. Третье – Иосифу Игнатьевичу Дубовскому (1892-1969) профессору, прибывшему в Алма-Ату в эвакуацию и задержавшемуся в ней до конца своей жизни. Он стал педагогом нескольких поколений казахстанских композиторов, теоретиков и музыкантов других специальностей. По учебнику «Гармония» московских профессоров И.В. Способина, С.В. Евсеева, В.В. Соколова под руководством профессора Дубовского уже фактически 90 лет учатся все музыканты СССР (СНГ – В.М.). Также интересны его изобретения на темы песен «Дударай», «Қараторғай» и «Дайдидау». В «Фортепианную азбуку» включены несколько обработок песен известного западноказахстанского акына Мухита Мералиева (1841-1918), правнучкой которого является автор учебного пособия.

В предисловии издания автором справедливо подмечено то колоссальное, судьбоносное значение, которое имеет первое знакомство юного пианиста с музыкой, музыкальным искусством. Отмечается важность этого момента для дальнейшей коллективной творческой работы педагога и ученика. Далее автор «Азбуки» упоминает учебные пособия, широко используемые в современной музыкально-педагогической практике, в том числе, например, сборники А. Николаева, А. Артоболевской Л. Ройзмана, В. Натансона. Подчеркивается, что казахстанским школам необходимы издания, основанные на национальном репертуаре. Музыкальные способности детей необходимо развивать на фундаменте национальной музыки. В связи с этим очень важно постижение ребенком интонационной структуры, ритмических особенностей, тембровых красок казахской музыки с ее первоначальными элементами [9, с. 3].

Основная цель этого пособия состоит в поддержке преподавателей казахских детских музыкальных школ, в воспитании юных пианистов и главным образом сконцентрирована на расширении репертуара юных музыкантов [9]. Мухитова пишет: «Казахское национальное искусство, особенно музыкальное искусство, во все времена выделялась своей красотой, образностью. Богатые красками, восхитительными ритмами, выразительными мелодическими национальными узорами, казахские песни и мелодии должны стать мощной основой музыкального воспитания» [9, с.3].

Настоящий сборник содержит обширное число «обработанных вариантов национальных кюев и мелодий» [9], которые выполнил автор и другие музыканты. Кандидат искусствоведения полагает, что «знакомство» с мелодиями, известными детям, позволят им скорее понять «азбуку музыкального искусства» (выделено нами – В.М.) [9].

Вторая цель автора – опубликовать «Азбуку фортепиано» на казахском языке. Дело в том, что такое издание до этого отсутствовало и стало сразу после публикации настоящей библиографической редкостью. Не секрет, что, например, в РМШ им. А.К. Жубанова, как и во многих казахских музыкальных школах Республики, преподаватели сталкиваются с острой проблемой нехватки, отсутствия пособий для обучения детей, не владеющих русским языком. Мухитова пишет, что новый сборник «Азбука фортепиано» адресован ученикам 1-2 классов ДМШ. Подбор сочинений осуществлен по принципу постепенного усложнения музыкальных исполнительских задач. Также в детский репертуар автор вводит *впервые* обработанные тридцать одну казахскую песню и мелодию. Известная педагог-пианистка, рассуждая о проблеме расширения и пополнения детского национального репертуара, считает, что его можно обогатить за счет ранее изданных в Республике произведений казахских композиторов и исполнителей А. Затаевича, Е. Брусиловского, Е. Ерзаковича, Г. Жубановой, Д. Мацуцина, Е. Зингера, Е. Коган, Е. Дубовского и А. Аронова.

В первой части обращает на себя внимание, как четко и емко, с большим знанием и пониманием специфики методики фортепианного детского обучения объяснены важные, универсальные понятия о музыкальных звуках, звукоряде, октаве, тонах, полутонах, интервалах. Вторая часть представляет собой подбор учебного фортепианного репертуара. Известные пьесы композиторов сборника «расположены в порядке возрастания трудности, поэтому юные пианисты с радостью для себя и близких будут знакомиться с родным искусством и одновременно совершенствовать свои исполнительские навыки. В этом им помогут фортепианные обработки народных и авторских кюев, среди которых “Кісен ашқан”, “Алатау” и “Қайран шешем” Курмангазы» [6, с. 3].

Можно констатировать, что пьесы, составляющие сборник, весьма целесообразны в художественно-исполнительском плане. Они способствуют воспитанию слухового контроля, упрощают формирование умения фразировки, развивают «поющие пальцы», технику и полифоническое мышление юного музыканта-пианиста. Публикация этого сборника явилась новым завоеванием в развитии казахстанской фортепианной педагогики и исполнительского искусства [6, с. 6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баренбойм, Л. Путь к музицированию. Исследование. Издание второе, дополненное. / Л. Баренбойм. – Л.: Советский композитор, 1979. – 352 с.
2. Бородин, Б. Очерки по истории фортепианного искусства: Учебное пособие по курсу «История фортепианного искусства»./ Б. Бородин – М.: ООО «Дека-ВС», 2009. – 176 с.
3. Гнесина, Е. «Фортепианная азбука» / Е. Гнесина. – М.: Советский композитор, 1984. – 26 с.
4. Жолымбетова, Г.Б. Маленький пианист. Школа игры на фортепиано на основе казахских народных песен и кюев / Г.Б. Жолымбетова – Алматы, Ассоциация школ искусств республики Казахстан, 1993. – 52 с.
5. Исмагулов, А.Д. Первый казахский учебник музыкальной грамоты / А.Д. Исмагулов // Сборник материалов традиционной IX международной научной конференции «Жубановские чтения». – Актобе, "Изд.-во Жубановского ун.-та", 2017. – С.470-472.
6. Лебедева, И. «Фортепианная азбука» Алуаш Мухитовой / И. Лебедева // Педагогика и искусство. – 2011. – №2. – С.3-6.
7. Майлз, Дж. Азбука игры на фортепиано. Под редакцией Дж. Тэтчел / Дж. Майлз. – М.: Махаон, 1998. – 64 с.
8. Манякин, В.И. Теория и практика работы с начинающими пианистами. Учебное пособие / В.И. Манякин. – Астана, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2004. – 209 с.
9. Мұхитова, А.Қ. Фортепиано әліппесі. / А.Қ. Мұхитова – Алматы, Типография ИП Чендыбаева, 2010. – 48 б.
10. Сокольяк, Н.Л. Мемориальный квартет в русской музыке: история, эволюция, стиль Музыкальное искусство. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения: Специальность 17.00.02 / Н.Л. Сокольяк. – Магнитогорск 2014. – 24 с.

Материал поступил в редакцию 01.03.19.

NEW STEP IN THE DEVELOPMENT OF MODERN PIANO PEDAGOGY AND PERFORMING ART OF KAZAKHSTAN (“PIANO ABC BOOK” BY A. MUKHITOVA (2010))

V.I. Manyakin, Associate Professor
Kazakh National University of Arts (Astana), Kazakhstan

Abstract. *The article considers the new trends of modern piano pedagogy and the performing art in Kazakhstan in the light of the musical development of the young pianist in the initial study period. It is told not only about the piano school of Kazakhstan, mainly the first decades of the 21 century, but also its best samples are analyzed.*

Keywords: *Kazakhstan, piano art, textbook, Kazakh language, “Piano ABC Book”, A.K. Mukhitova, young pianist.*

УДК 782(=512.122) (574)

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЕРНОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА

Т.Н. Руднева, доцент

Казахский национальный университет искусств (Астана), Казахстан

***Аннотация.** В статье освящается ряд исторических и культурных предпосылок, способствующих зарождению, формированию и развитию профессионального оперного искусства в Казахстане. Его представители – первые вокальные педагоги из России, Белоруссии и Украины, русские и казахские композиторы, казахстанские исполнители – основоположники профессионального оперного искусства Казахстана.*

***Ключевые слова:** Казахстан, вокальная школа, опера, композитор, музыкальная культура.*

В литературе, посвященной вокальному исполнительству Республики Казахстан, вопросы теории и истории вокального искусства, его становления и развития до последнего времени не получили должного освещения. В редких музыковедческих исследованиях фиксируются только отдельные персоналии и их историческая роль в становлении и развитии оперного искусства Казахстана. В нашей статье освещаются три специфических этапа становления профессионального оперного искусства Казахстана.

В музыкальной культуре любого народа певческое искусство является наиболее распространенным видом музыкального исполнительского искусства. Начиная с древнейших времен, оно служило для передачи различных идей, образов и эмоциональных состояний посредством самого естественного «музыкального инструмента» – человеческого голоса. В формировании каждой национальной вокальной школы сказывается влияние со стороны музыкальной культуры других народов, однако у каждой национальности эти заимствованные элементы своеобразно видоизменяются, обогащаясь новыми самобытными чертами, развиваются, превращаясь в оригинальные явления новой художественной ценности. Они помогают им в их собственном национальном развитии. Например, жанры лирической песни и западноевропейского вальса прижились в вокальном творчестве композиторов Казахстана. «Традиции – неотъемлемая часть культуры, но, будучи историческими, на новых этапах развития общества уже не могут полностью удовлетворить его потребности. Поэтому они подлежат дальнейшему развитию, и сама история создала условия для того, чтобы они вошли в контакт с лучшими достижениями мировой общественной культуры. Этот контакт приводит к многообразию, к органичным творческим формам взаимообогащения культур. Устаревшие традиции обновляются, поднимаются на новые высоты, приобретают современное звучание» [3, с. 41].

Музыкальная культура Казахстана, являясь частью общемировой культуры, развивалась по тем же законам исторического и общественного развития, только период прохождения основных этапов развития общемировой культуры представлен в Республике в сжатом, ускоренном виде. Песенная культура казахов, передававшаяся из поколения в поколение в устной форме, образовала в своем историческом развитии несколько школ. Они были сформированы многими факторами, среди которых немаловажное значение имел географический аспект. Новые исторические условия обусловили появление в Казахстане европейского и русского вокального искусства. Одним из факторов появления и дальнейшего развития профессионального академического вокального искусства стали политические и культурологические установки центрального руководства СССР. «Важным “пунктом” национальной культурной политики в 30-е годы, доказательством ее результативности стало открытие в республиках национальных оперных театров (своего рода аналогов Большого театра СССР) и создание “своих” национальных опер. Освоение композиторами таких жанров европейской музыки как опера, балет, симфония являлось одним из показателей успешного развития музыкального искусства национальных республик СССР, демонстрировало преодоление “культурного отставания”. При этом главный акцент делался на оперу. Она становится в те годы “знаком качества” музыкальной культуры...» [7].

Сложный и многоплановый жанр искусства, как опера, формировавшийся несколько столетий, был освоен в Казахстане уже через 6-7 лет. Возможно, что его развитие и становление было бы более медленным, если бы параллельно с казахским музыкальным театром не существовала русская оперная труппа со всеми присущими театру традициями, сложившимся репертуаром, опытными вокалистами. «4 июля 1935 года Совет Народных комиссаров КАССР принял решение об организации Казахского Государственного театра оперы и балета на базе Передвижного театра оперы и балета Куйбышевского края, гастролировавшего в это время в городе Алма-Ата. К этому времени молодому Казахскому Музыкальному театру, созданному на базе Музыкальной студии, уже исполнилось полтора года и он, несмотря на все трудности начального периода, успешно шел к созданию подлинно оперных национальных спектаклей» [5, с. 5].

Репертуар русской оперной труппы ко времени открытия объединенного театра был традиционным для гастролировавших в России в предреволюционное время антреприз: «Кармен», «Евгений Онегин», «Тоска», «Русалка», «Демон». Наибольший творческий подъем в жизни театра – его расцвет был связан с периодом

Великой Отечественной войны (1941-1945). В этот период театр уже предстает как полностью сформированный во всех отношениях коллектив, с обширным репертуаром, сложившимися традициями, крепким художественным руководством.

За 40 лет (1935-1976) в Государственном ордена Ленина Академическом театре оперы и балета имени Абая русской оперной труппой было поставлено более 60 спектаклей:

1) западно-европейских композиторов: Дж. Пуччини «Чио-Чио-Сан», «Тоска», «Богема»; Дж. Верди «Травиата», «Трубадур», «Бал-Маскарад», «Аида», «Дон-Карлос»; О. Николаи «Виндзорские кумушки»; Ж. Оффенбах «Сказки Гофмана»; Р. Леонковалло «Паяцы»; Дж. Россини «Севильский цирюльник»; Ж. Бизе «Кармен»; Л. Делиб «Лакме»; В. Моцарт «Так поступают все»; Г. Доницетти «Дон-Паскуале»; Ш. Гуно «Ромео и Джульетта»; С. Монюшко «Галька» и др.

2) русских композиторов: П. Чайковский «Пиковая дама», «Евгений Онегин», «Чародейка», «Иоланта»; А. Рубинштейн «Демон»; А. Даргомыжский «Русалка»; Н. Римский-Корсаков «Царская невеста», «Снегурочка»; М. Глинка «Иван Сусанин», «Руслан и Людмила»; А. Бородин «Князь Игорь»; С. Гулак-Артемовский «Запорожец за Дунаем»; Э. Направник «Дубровский»; М. Мусоргский «Сорочинская ярмарка», «Борис Годунов» и др.

3) советских и казахстанских композиторов: Ю. Мейтус «Молодая гвардия»; Т. Хренников «В бурю»; В. Шебалин «Укрощение строптивой»; И. Держинский «Судьба человека»; М. Красев «Морозко»; С. Юрасовский «Трильби»; Е. Брусиловский «Наследники», А. Бычков «Голой король» и др. [6, с. 152].

Оперная труппа ГАТОБ им. Абая до 1976 года состояла из двух трупп: русской и казахской. Русская труппа должна была давать в месяц 20 дневных и 4 утренних спектакля, казахская труппа – 10 вечерних и 2 дневных спектакля. Такой интенсивный график работы театра, ежегодные гастроли, позволил в короткий срок освоить большой оперный репертуар и приобщить жителей Казахстана к мировому оперному искусству. Интересен факт популяризации западноевропейской и русской классики на казахстанской оперной сцене и концертной эстраде. Ряд оперных спектаклей исполнялись казахской труппой на казахском языке: З. Палиашвили «Даиси», Дж. Пуччини «Чио-Чио-Сан», П. Чайковский «Евгений Онегин». До сих пор большой интерес представляют романсы М.И. Глинки, переведенные и исполненные на казахском языке братьями Абдуллиними. Даже при «беглом» слуховом анализе поражает тот факт, как профессионально сделан эквиритмический перевод текста на казахский язык, в котором сохранены все акценты музыкально-поэтического текста.

Большой интерес представляет высказывание Мухтара Ашрафи, узбекского композитора, народного артиста СССР, лауреата Государственной премии СССР, профессора «Большой спор (с Ахметом Жубановым – Т.Р.) в те годы (1943-1945 – Т.Р.) вызвали вопросы, касающиеся использования народного музыкального фольклора, создания крупных полотен оперы, симфонии, балета.

Нас всех в те годы волновала манера вокального исполнения в операх, и мы отстаивали единственно правильное с нашей точки зрения мнение, что коль скоро мы создали национальное оперное искусство, то и исполнителями должны быть вокально образованные люди. Они в опере должны петь в общепринятой манере исполнения особенно близкой нам русской вокальной школы, нельзя в опере петь различными манерами: поставленным голосом и народно-исполнительской манерой. В этом случае никогда не может быть единого вокального ансамбля в опере. Вообще мы были всегда против противопоставления оперной манере манеры народной, у нас есть и будут прекрасные исполнители народных песен, которыми мы восхищаемся и вдохновляемся, но развитие национального оперного искусства немислимо без овладения вокальным мастерством, созданным итальянскими мастерами и мастерами русского оперного искусства» [1, с. 210].

Новый, не традиционный для Казахстана оперный жанр требовал не только соответствующих исполнителей, но и профессиональную базу в виде учебных заведений и квалифицированных преподавателей академического вокала. В связи с этим, возникла ситуация экстренной подготовки национальных музыкальных кадров. «В этих условиях возникают новые музыкально-образовательные структуры – национальные оперные студии и отделения при Московской государственной консерватории, явившиеся, по сути, моделью культурной модернизации.

В первой половине 30-х годов при Московской консерватории были созданы пять национальных оперных студий и отделений: Башкирская студия (1932), Татарская студия (1934), Узбекская студия и Туркменское отделение (1935), Казахская студия (1936).

Они были образованы по инициативе правительств своих республик, которые заключили с Московской консерваторией соглашения, где были обозначены обязательства сторон, определялся юридический статус студий – «самостоятельные учебно-производственные единицы», закреплялись их названия: «Татарская музыкальная государственная театральная студия», «Узбекская оперная студия», «Казахская оперно-музыкальная студия», «Туркменское музыкальное отделение» [2]. Понятие «производственная работа» являлось определяющим в различных документах студий. Под ним, в духе времени, подразумевался «выпуск творческой продукции» в виде подготовленного классического, и особенно, национального репертуара для будущего оперного театра» [7]. Таким образом, национальные оперные студии «открывали дорогу» не только к созданию оперного театра, но и способствовали формированию новой национальной музыкальной культуры.

Московская консерватория брала на себя реализацию учебного процесса (в основном педагоги во всех студиях были одни и те же: В. Садовников, М. Закревская, Ф. Витт, А. Загуленая, Е. Ковелькова), методическое руководство, составление учебно-производственных планов и программ. Представители консерватории входили

в приемные комиссии и выезжали «на места» для отбора учащихся. Юридические и финансовые вопросы находились в ведении республик.

Перед учащимися и педагогами консерватории экспериментальная студийная работа ставила сугубо профессиональные, творческие проблемы. Педагоги, впервые столкнувшиеся с широким национальным контингентом обучающихся, пытались подобрать для них соответствующую методику, которая формировалась ими в самом процессе обучения. Опора на классическую методику образования с учетом национальных особенностей, специфики родного языка (тюркской группы), использование в работе репертуара композиторов своей республики, пение народных песен (на языке оригинала). В 1949 году в Московской консерватории был осуществлен переход от системы национальных студий к «Национальному отделению консерватории», а затем перевод его учащихся в основной состав вуза. Вначале это нововведение коснулось лишь талантливых и подготовленных студентов, позднее (в 1958 году) оказалось возможным полностью перейти на новую систему» [4, с. 381]. Все вокалисты стали постоянными участниками работы оперного класса консерватории и ее оперной студии. В послевоенные годы оперными классами национальных студий руководили: И.Д. Дружинин, А.С. Луковников, Ю.М. Тимофеев (дирижеры), А.В. Боголепова, М.Г. Геворкян, Н.И. Дорохин, Ф.Н. Каверин И.К. Липский, В.Л. Нардов, И.С. Чернецкая и Т.Е. Шарашидзе (режиссеры). В последующие годы для приёма в Московскую и Ленинградскую консерваторию, а также институт им. Гнесиных представителей национальных республик ежегодно выделялись внеконкурсные (целевые) места. В разные годы в Москве и Ленинграде учились композиторы, инструменталисты, вокалисты: Ахмед Жубанов, Латиф Хамиди, Ришат Абдуллин, Муқан Тулебаев, Николай Ли, Кенжегали Мыржыкбаев, Айман Мусахаджаева, Нурлан Измайлов и др.

В открытой в 1 октября 1944 году Алма-Атинской Государственной консерватории им. Курмангазы на вокальное отделение преподавателями были приглашены солисты русской оперной труппы А.М. Курганов, А.И. Мизонов, Н.Ф. Нагулина и А.В. Гуцаловская, Н.Н. Самышина, М.Н. Худовердова, Н.Н. Куклина, Е.И. Владимирова. Верные хранители традиций русской вокальной школы они воспитали и передали свои знания молодым казахстанским певцам и второму поколению вокальных педагогов консерватории: Б.Б. Жилисбаеву, Н.Д. Юмашевой, Н.А. Шариповой, К.И. Бобошко, Б.А. Тулегеновой, Е.Б. Серкебаеву, Р.У. Джамановой и др. История становления и развития вокальной кафедры АГК нашла отражение в монографиях автора данной статьи.

Подводя итоги, следует отметить, что казахское вокальное искусство не имеет многовековой истории, но за короткий период существования профессиональное вокальное искусство добилося больших успехов. Среди популярных и известных казахстанских исполнителей известных во всем мире – народные артисты СССР: Куляш Байсеитова, Роза Багланова, Ермек Серкибаев, Роза Джаманова, Бибигуль Тулегенова, Алибек Днишев; народные и заслуженные артисты Казахской ССР – Курманбек Джандарбеков, Ришат и Муслим Абдуллины, Хорлан Калиламбекова, Эра Епанешникова, Майгуль Казтурганова и другие. Сегодня на мировой оперной сцене известны имена современных казахстанских оперных певцов: Кайыржана Жолдыбаева, Медета Чотобаева, Майры Мухамедкызы, Азамата Желтыргужева, Жупар Габдуллиной, Салтанат Ахметовой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гизатов, Б. Академик Ахмет Жубанов. Жизнь и творчество (1906-1968) / Б. Гизатов. – Алма-Ата: Жазушы, 1972. – 268 с.
2. Дело татарской студии. Переписка с Наркомпросом об организации Татарской и Башкирской оперных студий, список педагогов студий; Положение (проект) об Узбекской оперной студии в Москве, соглашения консерватории с разными организациями // Российский государственный архив литературы и искусства (РГАЛИ). Ф. 658. Оп. 9. Дело 96; Оп. 17. Ед. хр. 68. ЛЛ. 12, 41, 47, 61.
3. Кондратова, Н. История развития музыкальной культуры Хакасии (ее взаимодействие и взаимообогащение с русской музыкальной культурой). Учебное пособие / Н. Кондратова, Д. Крупин – Абакан, 2000. – 61 с.
4. Московская консерватория 1866-1966. – М., 1966. – 726 с.
5. Орленин, В.Н. Русская оперная труппа в Казахстане / В.Н. Орленин – Алматы, 1996. – 66 с.
6. Руднева, Т.Н. Вокальное искусство Казахстана. Страницы истории: Виталий Николаевич Орленин / Т.Н. Руднева // Материалы Международной научно-практической конференции «VII-е Боранбаевские чтения: Научный поиск в художественном образовании: проблемы, опыт, перспективы». – А.: Мастер ПО, 2018. – 333 с.
7. Салихова, Л.И. Татарская оперная студия при Московской государственной консерватории (1934-1938) в контексте музыкальной культуры Татарии 30-х гг. XX века. Автореферат кандидатской диссертации / Л.И. Салихова – Казань, 2009. – 54 с.

Материал поступил в редакцию 01.03.19.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL OPERATIC ART DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN

T.N. Rudneva, Associate Professor
Kazakh National University of Arts (Astana), Kazakhstan

***Abstract.** The article deals with a number of historical and cultural prerequisites for the origin, formation and development of professional operatic art in Kazakhstan. Its representatives are the first vocal teachers from Russia, Belarus and Ukraine, Russian and Kazakh composers, Kazakh performers – the founders of professional operatic art of Kazakhstan.*

***Keywords:** Kazakhstan, vocal school, opera, composer, music culture.*

УДК 7.06

ЗНАЧЕНИЕ КИНОИСКУССТВА В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

Э.И. Тураев, старший преподаватель
Каршинский государственный университет, Узбекистан

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы воспитания молодежи как человека, преданного национальному, культурному и духовному наследию, гармонично развитого с учетом национальных ценностей.

Ключевые слова: искусство, кино, режиссёр, мультфильм, культура, национальные традиции, ценности.

Понимание искусства, определение его места в жизни людей вызвало серьезные споры на протяжении всей истории человеческой культуры. Соответственно, содержание искусства состоит из единства объективных и субъективных, жизненных и мнимых факторов. Вопрос отражения национального, культурного и духовного наследия в искусстве, процесс осознания самобытности каждой нации находит свое отражение в современных произведениях. В ходе проведения творческой работы, направленной на пропаганду искусства, ориентацию людей на гуманизм, освещаются как практические, так и теоретические аспекты новых взглядов и интересов молодежи вопросы очень важны.

Киноискусство – одна из таких областей, является одним из наиболее важных факторов, влияющих на духовный мир людей в процессе его развития, и сегодня она широко освещается в широком спектре способов защиты молодежи от различных резких и разрушительных воздействий в художественных, документальных и анимационных фильмах. Также, отражая сущность и значение наших национальных ценностей, играет большую роль в повышении духовности нашего народа.

За годы независимости в Республике Узбекистан, как и во всех сферах, произошел ряд эффективных и значительных изменений. В соответствии с Указами Президента Республики Узбекистан [1, 2] и другими нормативно-правовыми актами о дальнейшем развитии и укреплении материально-технической базы организации организационно-правовых условий, связанных с кино, производством и воспроизведением кино- и видеопродукции, ведутся масштабные работы.

В результате внимание постоянно уделяется искусству кино, деятельности государственных и негосударственных студий, кинотеатров и новых организационных структур. Это, в свою очередь, служит важным инструментом для зрителей, чтобы продемонстрировать достижения страны за годы независимости, национальные традиции и ценности, богатое духовное наследие и образцовую жизнь наших великих предков. За последние годы кинематографисты Узбекистана создали ряд художественных, документальных и анимационных фильмов, и они были показаны зрителям.

Режиссёры фильмов: Зулфикар Мусаков «Ватан», «Чашма» ёлкин Туйчиева, «Большой мама» Фатиха Джалолова, «Причастие» Собира Назармухамедова, «Жизнь предвестника» Фурката Файзиева.

Сегодня в Узбекистане их смотрят несколько государственных и частных студий, и мы можем сказать, что в нашей стране кино развивается быстрыми темпами. В годы независимости, помимо «Узбекфильма», были такие студии, как «Ватан», «Имон», «Инсон», «Лихорадка», «Достонфильм», «Самаркандфильм», «Сход» и «Юлдуз». Ряд киностудий, таких как «Zamin», «Илк филм», находятся в центре их новых фильмов.

В последние годы узбекские кинематографисты создавали разнообразные работы по количеству, качеству, жанру и тематике. На экране появилось более десятка художественных фильмов, таких как «Должники», «Летающая девушка», «Талант» и «Поздняя ночь». Они включают в себя такие идеи, как национальные традиции и ценности, хорошие человеческие качества, родина и святость семьи.

Документальные фильмы, такие как «Ранние результаты, традиции и перспективы», «Женщины и земля», «Минералы – дары природы», «Поколение будущего» и «Создатель света». Созданные сегодня фильмы не только демонстрируются в кинотеатрах нашей страны, но и участвуют в международных кинофестивалях, организуемых во многих странах мира, в том числе, художественный фильм С. Назармухамедова «О чужом детстве» на международных кинофестивалях в Бразилии, «Применить» Ю. Тойчиева в Японии и Франции. «Волна воды» Дж. Касимова отмечена международными призами на международных фестивалях в США [3]. В мире кино уникальный пример сотрудничества был продемонстрирован в дни кино Азербайджана, Японии и Аргентины, в то время как узбекские кинематографисты узнали о мировых новинках кино и успешном освещении «Дней узбекского кино» в Азербайджане и Туркменистане в 2010 году, и знакомство с отечественным кинематографическим искусством. Наряду с достижениями в кино сегодня, у индустрии есть свои недостатки и проблемы.

В то же время мы считаем, что современному узбекскому кинематографу необходимо обратить внимание на некоторые из следующих вопросов:

- дальнейшее развитие конкретных поисков стилевых и жанровых возможностей;

- организация общей картины художественного кино, максимально возможного уровня художественного мастерства;
- обратить внимание на устранение недостатков, таких как приверженность литературному языку в фильмах, созданных в некоторых частных киностудиях;
- сосредоточиться на создании экранированных работ, отражающих современных персонажей в духе воспитания духовности, мышления и художественного вкуса молодых людей, а также содействия их добрым делам.

В заключение отметим, искусство экрана – это творческий, подход к жанрам жанра, продвижение новых идей в искусстве, а также использование эстетических и художественных моделей, предназначенных для создания кинематографических произведений в подлинно и влиятельном жанре и методологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О создании Узбеккинского государственного акционерного общества. Указ Президента Республики Узбекистан от 29.04.1996 № УП-1427.
2. О совершенствовании управления в кинематографии. Указ Президента Республики Узбекистан № УП-3407 от 16.03.2004 г.
3. uzreport.uz/news_9_u_28924.html/Национальное киноискусство: перспективы и планы.
4. Shadiev, R.D. Pedagogical model of professional education in jewelry art: basic parameters of the concept / R.D. Shadiev, I.B. Kamolov // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. –№ 11–12. –pp. 137-141.

Материал поступил в редакцию 27.02.19.

IMPORTANCE OF FILM ART IN YOUTH EDUCATION

E.I. Turayev, Senior Lecturer
Karshi State University, Uzbekistan

Abstract. *The article deals with the issues of education of youth as a person devoted to the national, cultural and spiritual heritage, harmoniously developed, taking into account national values.*

Keywords: *art, film, director, animated film, culture, national traditions, values.*

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Наука и Мир

Ежемесячный научный журнал

№ 3 (67), Том 3, март / 2019

Адрес редакции:
Россия, 400081, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312.
E-mail: info@scienceph.ru
www.scienceph.ru

Изготовлено в типографии ООО «Сфера»
Адрес типографии:
Россия, 400105, г. Волгоград, ул. Богунская, 8, оф. 528.

Учредитель: ООО Издательство «Научное обозрение»

ISSN 2308-4804

Редакционная коллегия:
Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович
Ответственный редактор: Маноцкова Надежда Васильевна
Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук
Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук
Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук
Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук

Подписано в печать 27.03.2019 г. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 92. Свободная цена. Тираж 100.