

СЕКЦИЯ 25

«УНИВЕРСИТЕТ И ШКОЛЫ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР»

СОДЕРЖАНИЕ

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ Даниленко О.В., канд. пед. наук, доцент	4407
АНАЛИЗ РОЛИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Кобзева Н.И., канд. пед. наук, Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент	4411
УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДО МНОГОПРОФИЛЬНОЙ Кобзева Н.И., канд. пед. наук, Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент	4416
СИНЕРГИЯ ИНСТИТУТОВ И ШКОЛ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ Красникова Е. С.	4421
ВОЛЕВЫЕ ПРОЦЕССЫ И ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ Логутова Е. В., канд. психол. наук... ..	4428
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ИГР Трандина В.А.	4435
КОНЦЕПТ «ОРЕНБУРГСКИЙ КРАЙ» В РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ Ульянова А.В.	4441
ОПЫТ ЛИНГВОЭСТЕТИЧЕСКОГО ТОЛКОВАНИЯ ПРОЗАИЧЕСКОГО ТЕКСТА («ЕЖИК В ТУМАНЕ» С. КОЗЛОВА) Флоря А.В., д-р филол. наук, профессор	4446
ТОЛКОВАНИЕ ФРАГМЕНТА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА («ВОЙНА И МИР. ПРОЛОГ» В.В. МАЯКОВСКОГО) Флоря А.В., д-р филол. наук, профессор	4451
ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННЫХ СМЫСЛОВ ОНИОМАНОВ ПОКОЛЕНИЯ Z Щеглова И.Г.	4455

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Даниленко О.В., канд. пед. наук, доцент

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

События, произошедшие в последнее десятилетие текущего века довольно радикально изменили характер взаимоотношения значительной части нашего общества к прохождению военной службы. При этом, гражданское общество, поставив первоочередную задачу, направленную на модернизацию процесса образования, должно в первую очередь разрешить все вопросы воспитания молодого поколения и затем, его обучения. Ведь только поколение молодых граждан с его новейшим уровнем сформированного мировоззрения сможет в последующем сделать нашу страну процветающей.

Поэтому перед школой на текущий момент стоит наиважнейшая задача – не только воспитать у обучающихся патриотические чувства, но и сформировать у них готовность к несению военной службы, как одной из форм общественной деятельности, защите своей Родины

Также важно отметить, что годность призывников к несению военной службе, согласно данным М. А. Черномырцевой, очень сильно изменилась, а именно: 1) довольно резко снижается как образовательный, так и интеллектуальный уровень; 2) значимо увеличивается доля обучающихся юношеского возраста, вовлекаемых в антиобщественную криминальную жизнь, в частности: установлено, что на текущий период уже каждый шестой старшеклассник употребляет алкогольные напитки, каждый десятый – наркотики или наркосодержащие вещества; 3) практически каждый третий молодой человек призывного возраста освобождается или получает отсрочку от призыва по состоянию здоровья [3].

Следует подчеркнуть, что сегодня в общеобразовательных школах допризывная подготовка по изучению основ военной службы, согласно, программных и нормативных документов, осуществляется в старших классах в рамках преподавания предмета ОБЖ, что само по себе можно рассматривать как большое достижение национального образования

Проанализировав различные точки зрения исследователей в разных научных сферах, мы сделали вывод, что понятие готовность к прохождению военной службы, как и просто понятие «готовность», включает в себя совокупность не только индивидуальных морально-психологических качеств индивида, но и его физические качества, которые проявляются посредством выполнения предлагаемых ситуационных составляющих. При этом, сущность основ подготовки старших школьников к службе в Вооруженных Силах трактуется как целесообразный процесс формирования у них, как в период обучения, так и в ходе внеурочной деятельности именно тех качеств индивида, которые в последующем позволят им достичь необходимого уровня готовности

к осуществлению последующего успешного прохождения военной службы и овладению ими в наиболее короткие сроки не только современным оружием, но и практическими навыками по эксплуатации военной техники.

Обязательная подготовка лиц допризывного возраста при организации военной подготовки обучающихся старшего школьного возраста предусматривает: получение первичных необходимых знаний как об особенностях обороны государства, в том числе с учетом нормативно-правовой практики, так и специфике несения воинской обязанности посредством приобретения практических навыков и умений в ходе преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных учреждениях.

Проанализировав основные требования к готовности молодёжи к службе в Вооруженных Силах России, мы установили, что ее показателями является: желание идти в армию; правильные представления о несении службы в рядах Вооруженных Сил; выраженная познавательная активность, то есть, является конечным результатом организации и проведения работы по всесторонней подготовки личности в качестве гражданина - защитника общества и государства, и находит свое выражение в реальных возможностях и способностях личности человека осуществлять практическую функцию, направленную на оказание системы защиты в конкретных условиях проявления ими любой социально-значимой деятельности, в том числе воинской через ее компоненты: мотивационно-целевой, мировоззренческий, практически-результативный.

Диагностическая работа по определению уровня готовности обучающихся к военной службе показала, что только 36% юношей 10–х классов утвердительно отвечают на вопрос о готовности к военной службе в армии. Для них характерно ярко выраженное проявление общей гражданской зрелости; осознание практико-ориентированных потребностей и мировоззренческих установок и убеждений к несению военной службы; сознательное понимание нравственно-ценностной сущности патриотизма в их повседневной жизни; изъявление готовности к служению своему Отечеству; наличие действий на разумный риск и готовности к самопожертвованию во имя своего Отчества. Большинство юношей отмечают, что частично готовы, то есть, для них характерно сформированное представление об основах военного дела и основных требованиях по несению воинской службы, но они проявляют неустойчивый интерес к сознательному пониманию нравственно-ценностной сущности стойкости и патриотизма в их повседневной жизни; нравственно-военные ценности не являются главными и взаимовлияющими на их выбор к несению военной службы, то есть, изъявление к обязательному служению своему Отечеству недостаточно сформировано; 14% дали отрицательный ответ, то есть, они имеют достаточно слабый или отсутствующий уровень сформированности, направленный на проявление ценностных ориентаций и мотивационной установки: непонимание сущности смысла патриотизма, воинского долга, мужества и чести, изъявлению проявления любви к своему Отечеству; отсутствие мотивации к предстоящей службе в армии.

Готовность к службе в армии молодых людей, с учетом проведения работы по их подготовки, по мнению Н. Н. Гарипова, есть интегративная характеристика, которая включает в себя не только определенный уровень состояния здоровья индивида, но и особенности его физического развития и подготовленности; а также, образовательный, то есть, интеллектуальный, уровень, проявление его гражданской позиции о необходимости служить своему Отечеству [1].

В исследованиях Е. В. Михайловой, понятие о готовности молодого поколения к службе в армии понимается как единая целостная, устойчивая система, в которую входят психологические образования, которые и побуждают впоследствии старшеклассников не только к осознанному выбору, но и регулируют модель его поведения [2].

Важно подчеркнуть, что в процессе проведения работы по организации военной подготовки обучающихся старшего школьного возраста, у них формируются не только определенные качества, но и мастерство, которое необходимо в последующем для осуществления быстрого перехода с мирного положения на военное.

Реализация такой работы должна осуществляться на основе: 1) физической подготовки, которая не только укрепляет и закаляет организм, но и способствует развитию мышечной силы, проявления выносливости, умения выполнять поставленные задачи, в том числе, связанные с тяжелой или длительной физической нагрузкой. Все это способствует не только практическим навыкам по овладению современным оружием, боевой техникой, но и сохранению работоспособности, воспитывает настойчивость в достижении поставленной цели; стойкость, выдержку, коллективизм и другие моральные и боевые качества; 2) на занятиях по строевой подготовке обучающимся прививаются такие качества, как: аккуратность, дисциплинированность и внимательность; одновременно вырабатывается умение выполнять одиночные строевые приемы и действия; 3) военно-медицинская подготовка, связанная с проведением грамотных действий в экстремальных ситуациях по оказанию первой медицинской помощи, направлена на обеспечение выживаемости личного состава в условиях современного боя.

В ходе подготовки обучающиеся старшего школьного возраста систематически углубляют не только свои познания по правильному обращению с оружием, но и способах защиты от оружия массового поражения, в том числе, на основе использования средств индивидуальной защиты; одновременно развиваются практические навыки и умения по оказанию ими само- и взаимопомощи в случае ранения. При этом, готовность молодежи к службе в Вооруженных Силах России, это есть сформированность социально-практических мотивов, направленных на проявление потребности в их социальном признании; стремлении к приобретению социально значимого статуса данной направленности через включение обучающихся как в процесс практико-ориентированного взаимодействия, так и в учебную деятельность.

Показателями проявления такой готовности является желание идти в армию; правильные представления о несении службы в рядах Вооруженных Сил; выраженная познавательная активность, то есть, является конечным результатом организации и проведения работы по всесторонней подготовки личности в качестве гражданина - защитника общества и государства.

Итак, военное образование молодежи в Российской Федерации, основы готовности к осуществлению военной деятельности в Вооруженных Силах начинается еще со школьной скамьи, на занятиях по основам безопасности жизнедеятельности.

Список литературы

1. Гарипов, Н. Н. Формирование готовности старших школьников к службе в армии в процессе физического воспитания в условиях северных регионов [Текст] / Н. Н. Гарипов, В. В. Пономарев Ф. - Красноярск : СибГТУ, 2010. - 119 с. - ISBN 978-5-8173-0374-2.

2. Михайлова, Е. В. Призыв в вооруженные силы РФ как предмет налаживания связей с общественностью через СМИ / Е. В. Михайлова, О.В. Авдеева // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2014. – № 83–1. – С. 45-51.

3. Черномырцева, М. А. Военно-патриотическое воспитание как средство социализации молодежи / М. А. Черномырцева // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2013. - № 3 (201). – С. 16-22.

АНАЛИЗ РОЛИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Кобзева Н.И., канд. пед. наук,
Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Модернизация современного образования ориентирована на подготовку профессиональных кадров, востребованных во всех отраслях экономики, что напрямую зависит от качественного построения эффективной образовательной и воспитательной системы. В каждой образовательной организации должно быть четкое понимание того, что представляют собой обучающиеся на данном конкретном этапе получения образования: спектр ценностей, нацеленность на получение определенной профессии, отношение к основным жизненным ориентирам и приоритетам. При этом важно отметить, что данная работа должна быть регулярной, так как социально-психологический портрет обучающегося меняется в соответствии с материально-техническими и духовно-нравственными изменениями в мире и в нашей стране.

Важным моментом, на наш взгляд, является проблема восстановления доверия к традиционным общечеловеческим идеалам и ценностям, которые претерпели значительные изменения под воздействием глобальных тенденций современного мира. Общечеловеческие моральные ценности как милосердие, трудолюбие, патриотизм, ответственность, пунктуальность, уважение к старшему поколению занимают далеко не первую ступень значимости в жизни современного молодого поколения [6].

В нашей работе мы отталкивались от того, что обучающийся – это социальный, культурный и психологический субъект образовательного процесса. Значимыми являются психолого-социально-педагогические особенности обучающегося как субъекта деятельности, субъекта личностного и профессионального становления.

Предпосылками личностного и профессионального становления обучающегося, в первую очередь, являются направленность личности, социальная идентификация обучающегося, ценностная ориентация, проявления его общественных отношений и т.п.

Средний и высший этап образования – этап студенчества – особый этап в духовной жизни каждого человека, который связан с поиском своей укорененности в мире, приобщенности к нему, с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей самобытности и уникальности. Это «период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских,

профессионально-трудовых и др. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией – с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта» (Л.Д. Столяренко, с. 333), т.е. это период профессионально-личностного становления. Вместе с тем, это и период противоречия между потребностями, желаниями, возможностями и их действительной реализацией. С этим противоречием связаны иллюзорные чувства молодёжного максимализма, что «всё ещё впереди», «всё успеется».

Студенчество, в контексте развития человека, рассматривается как период становления личности, приобретения профессии, оформления собственной жизненной позиции и линии жизнетворчества; в контексте развития культуры и общества – как период ожидания новых активных носителей социальных и профессиональных ролей, творцов культуры.

В этот период возрастает роль наставника, педагога, социально-педагогического сопровождения обучающихся взрослыми. Назначение сопровождения обучающихся нами видится, в первую очередь, в помощи снятия этого противоречия, в осознании «невечности» студенческого бытия, оказания содействия в профессиональном становлении, в поисках смысла жизнедеятельности.

Для многих особенностью студенческой жизни является ослабление семейных связей, следовательно, это нужно компенсировать, что так же может решаться через сопровождение обучающегося.

Нами обучающийся рассматривается как субъект образовательной деятельности, то есть носитель активности; тот, кто продуктивно выполняет некоторую деятельность; человек, способный быть «инициирующим началом, первопричиной своих взаимодействий с миром, обществом; быть творцом своей жизни; создавать условия своего развития; преодолевать деформации собственной личности и т.д.» [1]. По мнению В. Франкла, субъектная сущность человека проявляется, прежде всего, в направленности его активности не на себя, а на внешний мир, на ценности ситуации и смысл, который они ему раскрывают. Дальнейшее развитие это утверждение получило в трудах А.В. Брушлинского и Д.Н. Завалишиной: «важнейшая функция субъекта – функция интеграции. Во-первых, субъект интегрирует своё «внутреннее», обеспечивает целостность, взаимосвязь своих разных психических свойств, состояний и т.д. Во-вторых, он осуществляет соотнесение и согласование внешнего (объективных требований, обстоятельств) и внутреннего (своих возможностей, ценностей и т.д.), т.е. активно организует своё взаимодействие с миром в форме решения определённых задач» [4, с. 77].

А.В. Брушлинский называл субъектом человека, рассматриваемого на высшем для него уровне активности, целостности, автономности: «Важнейшее из всех качеств человека – быть субъектом, т.е. творцом своего жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды

специфической человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиться необходимых результатов» [3, с. 30].

Проблема субъекта и субъектности личности является одной из ключевых в науке. Она изучалась многими зарубежными и российскими учёными (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг, К. Хорни, В. Франкл, А.В. Брушлинский, В.И. Слободчиков, В.В. Селиванов, Л.В. Алексеева, Н.А. Богданович, Л.Н. Тарасова, Т.А. Ольховая, Д.Н. Завалишина, В.В. Горшкова).

Мы, вслед за А.В. Брушлинским [3; 4, с. 94], под субъектом понимаем индивида, находящегося на соответствующем своему развитию уровне преобразовательной активности, целостности, автономности, свободы, деятельности, гармоничности и отличающийся своеобразной целенаправленностью и осознанностью. При этом согласимся с К.А. Абульхановой в том, что природа субъекта раскрывается через его отношения к миру.

В определённых социально-психологических условиях, конкретных ситуациях, формируются ценностные ориентации, которые детерминируют поведение человека, задают ему определённый «горизонт видения» и являются важнейшей характеристикой личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими людьми, детерминируют и регулируют поведение человека (А.В. Батаршев). Это обстоятельство для нас является определенной направляющей при организации процесса психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению [2, с. 21].

Ценностные ориентации обучающегося нами рассматриваются как важнейшие составляющие характеристики личности будущего конкурентоспособного профессионала, так как они определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими людьми, детерминируют и регулируют его поведение.

Изучение проблемы ценностных ориентаций личности (А.В. Батаршев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Здравомыслов, А.В. Кирьякова), даёт основание полагать, что ценностные ориентации, усваиваемые в процессе развития, зависят от того, в какую деятельность включена личность.

Именно деятельность выводит личность на широкое взаимодействие с миром, и противоречия в системе предметной деятельности становятся движущей силой развития личности. Характер субъектно-объектных связей человека с миром обуславливает характер его личностных отношений к миру.

При реализации социально-педагогического сопровождения профессионально-личностного становления юношей и девушек мы учитывали вывод и другого американского психолога Мориса Розенберга, доказавшего взаимосвязь уровня развития «образа Я», самооценки с самоуважением личности рассматриваемого нами возраста. В связи с этим нами активно

использовался факт поступления данного молодого человека в учебное заведение, позитивное изменение его социального статуса.

Внимание к субъектной позиции обучающегося в нашей педагогической деятельности предполагало при социально-педагогическом сопровождении его профессионально-личностного становления задействование основных мотивационно-операциональных механизмов субъектности:

- «целеполагание» человеком своего развития и себя как регулятора этого процесса;
- «выбор», «нахождение», «продуцирование» психологических средств для достижения поставленной цели;
- «принятие решений» по поводу того, когда и при каких условиях поставленная цель может быть достигнута избранными средствами в максимальной мере; исполнение принятых решений;
- «оценка» результатов выполнения, анализ причин успеха-неуспеха;
- «накопление» индивидуального опыта, «фиксация» результатов и способов развития своей психики и своих субъектных качеств [8, с. 32-33].

Важно, что описание реального процесса социально-педагогическом сопровождении обучающегося, особенностей его построения, механизмов реализации и т.п. требует более обширного изложения и не может поместиться в рамках данной статьи.

В нашей работе построение процесса социально-педагогическом сопровождении обучающегося, характер сопровождения, выбор приёмов взаимодействия зависели от своеобразной триады личностной практической направленности: направленность на себя; направленность на взаимодействие и общение; ориентация на совместную деятельность и социальное одобрение; направленность на задачу (дело). При этом анализ роли социально-педагогического сопровождения обучающегося как субъекта образовательной деятельности строился с учетом возрастного и социально-психологического портрета современного обучающегося среднего и высшего звена, который отражает молодого человека как многогранную, динамичную, восприимчивую, предприимчивую, креативную личность, вступившую в стадию принятия ответственных решений [6].

Резюмируя вышесказанное отметим, что социально-педагогическое сопровождение обучающегося образовательной организации среднего и высшего звена должно ложиться на плечи не только самого образовательного учреждения, но и на органы исполнительной власти субъектов РФ, заинтересованных в высококачественных специалистах в разных областях экономики.

Список литературы

1. Анцыферова, Л. И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой, В. Н. Дружинина. – М.: Академический проект, 2000. – С. 27-42.

2. Батаршев, А. В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Батаршев. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
3. Брушлинский, А. В. Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы / А. В. Брушлинский // Известия Российской академии образования. – М.: Магистр, 1999. – С. 30-41.
4. Знаков, В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
5. Казакова, О. Н. О педагогическом сопровождении студентов: актуальность вопроса [Электронный ресурс] / О. Н. Казакова, М. А. Кобзева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф., 1-3 февр. 2017 г., Оренбург / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбург. гос. ун-т". – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2017. – С. 3470-3476. – 8 с.
6. Кобзева, Н. И. Возрастной и социально-психологический портрет современного старшеклассника [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, М. А. Кобзева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф., 3-5 февр. 2016 г., Оренбург / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбург. гос. ун-т". – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2016. – С. 2815-2820. – 6 с.
7. Кобзева, Н. И. Особенности организационно-методического сопровождения студентов первого курса университета [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова, А. А. Коробейникова // Вестник Оренбургского государственного университета, 2022. – № 1 (233). – С. 24-31. – 8 с.
8. Татенко, В. А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы / В. А. Татенко // Психологический журнал. – Т. 16. – № 3. – 1995. – С. 23-34.

УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДО МНОГОПРОФИЛЬНОЙ

**Кобзева Н.И., канд. пед. наук,
Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Выбор специальности и успешное овладение будущей профессией является одной из самых сложных проблем любого выпускника школы. При принятии решения необходимо учитывать как собственные способности и склонности, так и стремительно меняющиеся условия рынка труда и развития технологий.

Существенную помощь старшеклассникам в этом выборе может оказать университет. Причем не только в виде профориентационных встреч, экскурсий, мастер-классов, лекториев, но и возможностью принять участие в различных олимпиадах и конкурсах.

Одной из целей организации и проведения университетом олимпиад различного уровня является повышение качества набора в университет, выявление и образовательное сопровождение талантливой молодежи, привлечение абитуриентов, в том числе потенциальных.

Среди задач организации и проведения университетом олимпиад можно выделить:

- обогащение форм и методов профориентационной деятельности;
- формирование позитивного образовательного имиджа университета;
- расширения сферы индивидуальных образовательных достижений обучающихся;
- проектирование индивидуальной образовательной траектории;
- укрепление преемственности этапов среднего и высшего образования (школа-вуз);
- профилизация и популяризация профильных предметов образовательной подготовки (математика, химия, физика, биология и др.);
- повышение уровня территориально-социальной доступности участия в интеллектуальных соревнованиях;
- повышение мотивации обучающихся по выбору профессии, более раннее самоопределение;
- повышение качества образования школьников и как следствие повышение среднего балла ЕГЭ.

Основные принципы организации олимпиадного движения в университете:

- добровольности участия;
- открытости;

- объективности;
- доступности (социально-территориальной, информационной);
- системности;
- преемственности;
- непрерывности;
- последовательности [1].

Информация о мероприятиях университета в области довузовского образования отражается на официальном сайте университета <http://osu.ru> в рубрике «Школьнику» и на сайте олимпиад, проводимых в университете, <http://olymp.osu.ru/index.php> [6].

Одной из значимых олимпиад, проводимых Оренбургским государственным университетом, являются, так называемые, Университетские олимпиады старшеклассников. Олимпиада проводится среди обучающихся 9-11 классов, осваивающих основные общеобразовательные программы основного общего и среднего общего образования.

Впервые эта олимпиада в ее современном формате была проведена в 2004 году всего по двум предметам: математике и физике. Количество участников – всего 41 человек. При этом среди участников олимпиады не только школьники г. Оренбурга, но и обучающиеся школ Сорочинского района, Бузулукские, Абдулинские и Акбулакские школьники. Уже первая олимпиада показала важность данного рода интеллектуальных состязаний, особенно для школьников отдаленных территорий Оренбургской области.

2007 год – к Университетским олимпиадам старшеклассников по математике и физике добавились олимпиады по праву, истории, химии.

В 2008 году в перечень Университетских олимпиад старшеклассников были включены олимпиады по химии, истории и праву.

В 2009 году в перечне Университетских олимпиад старшеклассников появились олимпиады по географии и французскому языку.

Уже в 2010 году значительно расширилась география участников олимпиады, в том числе за счет расширения количества предметов, номинаций и активной пропаганды университетских олимпиад. Общая численность участников составила 539 человек (Акбулакский, Абдулинский, Асекеевский, Первомайский, Ташлинский, Бугурусланский, Беляевский, Красногвардейский, Соль-Илецкий, Тюльганский, Тоцкий, Шарлыкский, Северный, Матвеевский, Красногвардейский, Курманаевский, Новоорский, Октябрьский, Пономаревский, Саракташский, Сакмарский, Светлый районы, города Оренбург, Абдулино, Бугуруслан, Бузулук, Гай, Новотроицк, Орск, Соль-Илецк).

В 2013 Университетские олимпиады старшеклассников ОГУ проводились уже по 15 предметам: химия, биология, экология, история, обществознание, психология, культурология, право, география, математика в экономике, русский язык, литература, английский, немецкий и французский языки.

В 2016 олимпиады получила новый статус, новое название и новые возможности: Евразийская многопрофильная олимпиада старшеклассников

«Поиск».

Евразийская олимпиада «Поиск» была организована в рамках Международного образовательного проекта «Евразийские олимпиады и конкурсы». Проект является социально значимым, ориентированным на становление новых и укрепление существующих связей между субъектами евразийского образовательного пространства, активизацию академической мобильности обучающихся и преподавателей. Его координатором – Оренбургский государственный университет совместно с министерством образования Оренбургской области.

Международный образовательный проект «Евразийские олимпиады и конкурсы» был поддержан Западно-Казахстанским государственным университетом им. М. Утемисова, Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова (Республика Казахстан) и Худжандским государственным университетом имени академика Б. Гафурова (Республика Таджикистан) [3].

Статус базовой площадки олимпиады получили образовательные организация высшего образования и общеобразовательные организации, имеющие с ОГУ договор о сотрудничестве, что позволило расширить географию участников олимпиады, выйти за пределы Оренбургской области: свои работы представили обучающиеся из Казахстана и регионов России (от Республики Крым до Свердловской области). Тенденция к расширению сохраняется: в ряды участников олимпиады влились обучающиеся из Узбекистана. Количество участников возросло до 862.

Олимпиада «Поиск» стала сильным мотивационным стимулом для интеллектуального развития, научного поиска потенциальных абитуриентов, студентов университета. Одиннадцатиклассники победители и призеры этих испытаний получили возможность заработать 5 баллов (учет индивидуальных достижений) к общим баллам ЕГЭ при поступлении в ОГУ на любые направления подготовки бакалавриата и специалитета по решению организации высшего образования. В олимпиаде также могут принять участие учащиеся 8-х классов [6].

В 2019 году наступил новый этап в развитии олимпиады. Евразийская многопрофильная олимпиада старшеклассников «Поиск» включена в Перечень олимпиад на 2019/20 учебный год, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 июля 2019 г. № 390. Победители и призеры могут претендовать на грант Президента Российской Федерации. При этом мы наблюдаем значительное увеличение участников олимпиады – 1700 обучающихся.

Перечень олимпиад, интеллектуальных, творческих конкурсов, мероприятий, направленных на развитие у школьников и студентов способностей в научной (научно-исследовательской), инженерно-технической, изобретательской, творческой и физкультурно-спортивной сферах ежегодно обновляется, но олимпиада «Поиск» по настоящее время заслуженно занимает свое место в данном Перечне. В него входят мероприятия по поддержке

талантов, которые включены в национальный проект «Образование». Более подробно обо всех особенностях олимпиад, входящих в Перечень Министерства просвещения Российской Федерации, а также о различных формах поощрения и поддержки, которые предусмотрены для участников олимпиадного и конкурсного движения можно ознакомиться на официальном сайте Министерства просвещения Российской Федерации [5].

В настоящее время Евразийская многопрофильная олимпиада старшеклассников «Поиск» проводится по 17 номинациям: английский язык, биология, география, история, культурология, литература, математика, немецкий язык, обществознание, право, прикладная математика в экономике, психология, русский язык, французский язык, физика, химия, экология [6].

Олимпиада проводится в два этапа. Первый этап – отборочный тур, который проводится в заочной форме, второй этап – заключительный тур, проводимый в очной форме. К участию в заключительном туре олимпиады допускаются победители и призеры отборочного тура. Разработчиками заданий являются ведущие преподаватели Оренбургского государственного университета.

На данный момент Евразийская многопрофильная олимпиада старшеклассников «Поиск» продолжает развиваться, совершенствоваться: растет качество заданий, увеличивается количество творческих состязаний, расширяется охват научного знания, задания адаптируются под материал для подготовки к ЕГЭ и многое другое.

Для многих школьников участие в олимпиадах это первое знакомство с университетом, с его возможностями. Участвуя в состязаниях, они могут не только оценить свои знания, проявить творческие способности, но и посетить университетские кафедры, пообщаться с преподавателями, почувствовать себя будущими студентами. А уже в июне прийти в приемную комиссию ОГУ и подать документы в качестве абитуриентов на желаемое направление подготовки, используя при этом дополнительные бонусы, заработанные во время интеллектуальных боев.

Список литературы

1. Казакова, О. Н. Довузовское образование в системе современной профессиональной подготовки [Электронный ресурс] / О. Н. Казакова, Н. И. Кобзева // Вестник Оренбургского государственного университета, 2017. – № 8 (208). – С. 9-16. – 8 с.

2. Казакова, О. Н. Система выявления и поддержки талантливых детей в университетском образовательном кластере [Электронный ресурс] / О. Н. Казакова, М. С. Пашкевич, Е. Н. Диденко // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 30 янв.-1 февр. 2013 г., Оренбург / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Оренбургский гос. ун-т". – Электрон. дан. – Оренбург: ИПК "Университет", 2013. – С. 2966-2974. – 9 с.

3. Кобзева, Н. И. Практика становления и развития довузовского образования (на примере Оренбургского государственного университета) [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова, М. А. Кобзева // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2018. – № 4. – С. 5-11. – 7 с.

4. Кобзева, Н. И. Профориентационная деятельность образовательного кластера "школа-вуз" [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сб. материалов Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург, 26-27 янв. 2023 г. / Оренбург. гос. ун-т ; ред. А. В. Пыхтин. – Оренбург : ОГУ, 2023. – С. 3884-3888.

5. Официальный сайт Министерство просвещения Российской Федерации. Режим доступа: <https://edu.gov.ru/?ysclid=lr6m7qi83u743649751>.

6. Официальный сайт Оренбургского государственного университета. Режим доступа: <http://www.osu.ru>.

СИНЕРГИЯ ИНСТИТУТОВ И ШКОЛ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ

Красникова Е. С.

Муниципальное образовательное автономное учреждение

«Гимназия № 5», г. Оренбург

В современном обществе образование играет ключевую роль в формировании и развитии личности. Успешность государства, его экономика и культура во многом зависят от уровня образования, предоставляемого гражданам. Именно поэтому создание и развитие образовательных кластеров становится приоритетным для многих стран.

Один из важных образовательных кластеров – это университет и школы, объединенные общей целью обеспечения доступного и качественного образования для всех участников образовательной среды. Объединение школ и университета в единый кластер позволяет поддерживать постоянный обмен знаниями и опытом между преподавателями, студентами и школьниками. Это способствует повышению уровня образования и развитию интеллектуальных и культурных потенциалов каждого участника образовательного процесса.

Одной из ключевых составляющих этого образовательного кластера является университет. Престижный и исторически значимый университет предлагает широкий спектр образовательных программ, охватывающих различные области знаний. Здесь действуют факультеты, специализирующиеся на гуманитарных, естественных, социальных и технических науках. Университетское сообщество состоит из опытных профессоров и преподавателей, которые привлекаются из разных стран и сфер профессиональной деятельности.

В рамках образовательного кластера университет сотрудничает с основной школой, предоставляющей первичное образование. Это сотрудничество позволяет гарантировать непрерывность и последовательность обучения, создавая плавный переход от школы к университету. Школа, имея прямую связь с университетскими программами, ориентируется на реалии и потребности современного образования и подготавливает учащихся к успешной адаптации в высшем учебном заведении. Уникальность данного образовательного кластера заключается в том, что студенты получают возможность погрузиться в интеллектуальную среду, омываемую идеями и знаниями. Обмен информацией, научная дискуссия и обсуждение актуальных проблем делает образовательный процесс максимально насыщенным и продуктивным. В рамках кластера проводятся различные научные конференции, семинары, мастер-классы и лекции от выдающихся специалистов национального и международного уровня.

Образовательный кластер университета и школы также является местом для совместных исследовательских проектов. Факультеты университета и учебные заведения работают в тесном сотрудничестве для создания новых знаний и научных открытий. Студенты могут принять участие в

исследовательских группах и лабораториях, развивая свои научные навыки и способности.

Роль университетов в образовательном кластере:

- Подготовка квалифицированных педагогов для школ.
- Проведение научных исследований в области образования
- Организация практик и стажировок для студентов.

Роль школ в образовательном кластере:

-Предоставление площадки для практического обучения студентов университетов.

-Участие в разработке и внедрении инновационных образовательных программ.

-Поддержка и сотрудничество с университетами в области профессионального развития педагогов.

Образовательный кластер, созданный совместными усилиями университета и школы, представляет собой уникальное объединение академических ресурсов и образовательных программ. В центре этого кластера стоит цель обеспечить студентам наилучшую возможность для получения качественного образования и развития своих потенциалов.

1. Знакомство с учебной средой

Одним из главных преимуществ сотрудничества между университетом и школой является возможность раннего знакомства учеников с университетской средой. Предоставление ученикам возможности посещать университетские лекции, мероприятия и семинары может помочь им лучше подготовиться к поступлению и определению своих профессиональных интересов. Они могут снять самые злободневные вопросы и задать вопросы профессорам и студентам, которые уже имеют опыт обучения в университете.

2. Развитие интереса к науке и исследованиям

Сотрудничество между университетом и школой позволяет студентам и учащимся подготовиться к научной и исследовательской работе. Привлечение учащихся к участию в научных проектах и исследованиях может стимулировать их интерес к науке и помочь определить свои карьерные цели. Различные научно-исследовательские программы и конкурсы могут быть открыты для участия как учащихся школы, так и студентов университета.

3. Обмен опытом и знаниями

Сотрудничество между университетом и школой позволяет обмениваться опытом и знаниями между преподавателями и учениками. Преподаватели школы могут посещать мастер-классы и семинары в университете, что поможет им расширить свои педагогические навыки и использовать новейшие методики обучения. Учитель и преподаватель могут обмениваться опытом и передавать друг другу знания и навыки, что позволяет более полно освоить учебный материал. Это создаёт условия для профессионального роста педагогов и преподавателей. Ученики также могут получить преимущество, получая образование от ведущих преподавателей высшего образовательного учреждения.

4. Подготовка учеников к поступлению

Сотрудничество с университетом может помочь школе предложить своим ученикам более качественную подготовку к поступлению. Университетские профессора, студенты и выпускники могут провести специальные занятия для учащихся, посвященные подготовке к вступительным экзаменам и тестам. Это может помочь учащимся оценить свои знания и развить навыки, необходимые для поступления в университет.

5. Развитие профессиональной ориентации

Синергия между университетом и школой помогает учащимся лучше понять свои профессиональные интересы и выбрать будущую профессию. Университетские программы по профориентации помогут учащимся и студентам определить свои приоритеты и сделать осознанный выбор. Преподаватели университета могут проводить лекции и мастер-классы для школьников, ознакомив их с особенностями той или иной профессии. Такой подход позволяет учащимся уже на старших классах определиться с выбором будущей профессии и получить необходимые знания и навыки.

6. Создание единого образовательного сообщества

Сотрудничество между университетом и школой может создать образовательное сообщество, которое будет поддерживать и мотивировать учащихся на их учебном пути. Общие мероприятия, встречи и форумы позволяют создать связи между учениками школы и студентами университета, а также между преподавателями двух образовательных учреждений. Это создает положительную и поддерживающую атмосферу, которая способствует образовательному успеху. Одним из ключевых преимуществ образовательного кластера университета и школ состоит в возможности предоставления разнообразных образовательных программ, которые охватывают как первичное и среднее образование, так и высшее образование. Этот подход позволяет поддерживать непрерывное образование, где каждый участник может продолжать свое развитие, не переживая о переходе с одной учебной ступени на другую. Важную роль в образовательном кластере играет также социальная сфера. Университет и школы вместе могут лучше справиться с социальными проблемами и потребностями своих участников. Создание благоприятной образовательной среды, поддержка школьников и студентов со стороны педагогов и близких людей, а также доступ к профессиональным психологическим и медицинским услугам – все это способствует формированию качественной образовательной атмосферы и повышению успеваемости.

Основная идея образовательных кластеров заключается в том, что объединение усилий и ресурсов нескольких образовательных учреждений позволяет решать задачи, которые индивидуально не по силам каждому из них. Путем создания сети взаимодействия и сотрудничества между школами и университетами, образовательные кластеры способствуют повышению эффективности образовательной деятельности на всех уровнях.

В оренбургской области реализуется множество проектов, направленных на объединение школ и институтов в единый образовательный кластер.

Институты в Оренбурге предлагают широкий спектр дисциплин и специализаций, обеспечивая возможность получить всеобъемлющее образование. Они обладают сильными академическими кадрами, состоящими из признанных экспертов и профессионалов в своих областях.

Однако сила образовательной системы Оренбурга не ограничивается только институтами. Здесь также существуют школы, которые занимаются углубленным изучением конкретных предметных областей, предлагая уникальные образовательные программы и курсы. Благодаря этому ученики имеют возможность углубить свои знания в интересующей их области и развить свои навыки дальше, чем это предлагается в обычной программе.

Интересно то, как эти институты и школы взаимодействуют друг с другом, чтобы создать гармоничную среду обучения. В Оренбурге существуют многочисленные проекты и инициативы, которые объединяют разные учреждения в области образования, позволяя им обмениваться идеями, учиться друг у друга и проводить совместные исследования. Примером такого проекта служит открытие в оренбургских школах «Менделеевских классов». В 2020 году было подписано соглашение о сотрудничестве между Правительством области, оренбургскими вузами и Российским химико-технологическим университетом имени Менделеева. Образовательная программа «Менделеевских классов» предусматривает проведение вебинаров, оснащение учебных помещений дополнительными дидактическими материалами и наборами химической посуды и реактивов. Успешное обучение в «Менделеевском классе» предоставит школьникам возможность получить льготы при поступлении в РХТУ им. Д.И. Менделеева.

История сотрудничества средней общеобразовательной школы № 64 и ОГПУ насчитывает не один год. С 2022 года на базе школы реализуются программы университетского исторического и экономического классов.

«Школа для всех - школа для каждого» - данный проект реализуется совместно с институтом педагогики и психологии кафедры возрастной и педагогической психологии ОГПУ на основании договора о сотрудничестве ВИПиП ОГПУ с базовой площадкой МОАУ «СОШ № 87». Основная задача: расширение поля сетевого взаимодействия в образовательном пространстве ОО, как механизма становления динамичных инновационных и ценностных отношений между ОО и ФГБОУ ВО «ОГПУ» с целью обеспечения качества образования, адекватного вызовам времени, требованиям общества и государства.

Победителем конкурса президентских грантов 2021 является проект «Квиз-программа «Окей, ВУЗ»» Проект призван помочь не менее 500 ученикам старших классов школ в интерактивной форме изучить вузы Оренбургской области. Ученики старших классов (с восьмого по одиннадцатый) познакомятся с инфраструктурой, образовательной и воспитательной средой, атмосферой студенческой и научно-образовательной жизни вузов. Главными условиями такого изучения станет активное участие школьников в деятельности,

осуществляемой в рамках проекта, а также неформальность всех процессов взаимодействия школьника и вуза. Молодые люди с помощью экскурсий, игровых моделей взаимодействия и общения со студентами и выпускниками познакомятся с образовательными учреждениями, а далее в составе команд примут участие в квиз-программе "Окей, ВУЗ".

Осенью 2023 года в рамках взаимодействия высшего профессионального образования с общеобразовательными организациями, в соответствии с программой развития «Приоритет 2030», химико-биологическим факультетом была организована работа на 3 площадках по углублённому изучению химии и биологии. На площадках, открытых в соответствии с договорами о сотрудничестве, на базе лицеев (№ 3, 9), гимназии № 1, были проведены мастер-классы и круглые столы по вопросам углублённого изучения химии и биологии. Со школьниками работал профессорско-преподавательский состав химико-биологического факультета. Школьники получили возможность уточнить понимание выбранных вопросов курсов химии и биологии не только на уровне теории, но и на практике при выполнении химических и биологических экспериментов и при решении задач повышенного уровня сложности. Сотрудничество с российским обществом «Знание» Оренбургский государственный педагогический университет осуществляет на постоянной основе.

В течение марта-апреля 2023 года преподаватели государственного педагогического университета с интересом включились в проект «Ученые - в школы!». В различных школах города, в том числе в базовых, 13 магистрантов, аспирантов, кандидатов и докторов наук провели свои уроки-лекции. Такие акции не только расширяют кругозор школьников, но и помогают решать задачи профориентации выпускников.

В рамках профориентационной работы преподаватели институтов проводят познавательные мероприятия с обучающимися школы, формируя научную базу для дальнейшего изучения школьниками дисциплин. Подобные встречи необходимы, так как помогают каждому школьнику определить свой путь профессионального становления.

Такая синергия ВУЗов и школ Оренбурга способствует повышению качества образования и созданию инновационных подходов к обучению. Данные проекты способствуют объединению университетов и школ в единый образовательный кластер, который открывает новые возможности для обучения, развития и самореализации. Это особенно актуально в контексте быстрого развития технологий и изменения требований рынка труда. Образовательный кластер становится источником новых знаний, умений и компетенций, который формирует выпускников, способных успешно адаптироваться к меняющимся условиям и вызовам современного мира. Создание образовательного кластера становится необходимым шагом в современных условиях, чтобы обеспечить качественное и современное образование для молодого поколения. Образовательные кластеры - это важный инструмент развития образования на всех уровнях, объединяющий усилия

различных образовательных учреждений, таких как школы и университеты. Они являются естественным путем для разработки и внедрения инноваций в образовательный процесс.

Список литературы

1. Артамонова М.В. Формирование и развитие интегрированных образовательных кластеров в системе высшего образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. - 2017. - Т. 25, № 4. - С. 470-481.

2. Галкин М.А. Моделирование управленческих процессов в интегрированных образовательных кластерах // Менеджмент в России и за рубежом. - 2016. - Т. 14, № 1. - С. 85-96.

3. Дудникова Е.Г. Механизмы развития интегрированных образовательных кластеров на региональном уровне // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2018. - № 2. - С. 227-232.

4. Зайцева Л.А. Особенности формирования и функционирования интегрированных образовательных кластеров в школе // Интегрированные образовательные кластеры: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. тр. - М.: Просвещение, 2014. - С. 45-50.

5. Карнозов К.В., Фартыгин Л.А. Сетевой подход к организации интегрированных образовательных кластеров // Образование и наука в современном мире : сб. науч. тр. IX Междунар. науч.-практ. конф. - Брянск: Грамота, 2020. - С. 231-235.

6. Можаяева М.С. Основные направления организационно-управленческой деятельности интегрированных образовательных кластеров // Вестник Московского университета. Серия 9: Педагогика и психология. - 2015. - Т. 17, № 3. - С. 147-153.

7. Николайчук С.В. Методы и инструменты проектирования интегрированных образовательных кластеров // Информатика и системы управления. - 2019. - Т. 86, № 5. - С. 195-201.

8. Орлов А.А. Функциональная модель управления интегрированным образовательным кластером // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. - 2018. - Т. 26, № 2. - С. 220-227.

9. Петров В.И. Педагогическое проектирование интегрированных образовательных кластеров в вузе // Высшее образование сегодня. - 2016. - № 12. - С. 84-89.

10. Романенко Л.К. Интегрированные образовательные кластеры: особенности и перспективы // Инновационные процессы и технологии в профессиональном образовании и переподготовке : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. - М.: АСВ, 2017. - С. 157-162.

11. Суханкина А.В. Интеграция образовательных организаций в интегрированных образовательных кластерах: организационные аспекты // Проблемы современной педагогики. - 2015. - № 3 (37). - С. 62-66.

12. Терехова А.В. Исследование ресурсного обеспечения интегрированных образовательных кластеров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. - 2019. - Т. 27, № 3. - С. 463-475.
13. Усикова Е.И. Организационные аспекты формирования интегрированных образовательных кластеров в системе системы образования // Педагогическое образование и наука. - 2016. - № 2 (21). - С. 32-36.
14. Филатова О.А. Оценка эффективности интегрированных образовательных кластеров: методология и практика // Образование и наука в XXI веке: перспективы и стратегии развития (Международная научно-практическая конференция). - М.: ИЦ Эксперт, 2018. - С. 254-258.
15. Чернявская Е.А. Потенциал интегрированных образовательных кластеров для развития профессиональных компетенций студентов // Инновационные процессы и технологии в профессиональном образовании и переподготовке : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. - М.: АСВ, 2019. - С. 58-63.

ВОЛЕВЫЕ ПРОЦЕССЫ И ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Логутова Е. В., канд. психол. наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Волевая сфера личности формируется и проявляется в подростковом и юношеском возрасте, что может определить в дальнейшем успешность ее профессионально-личностного самоопределения. Современное производство предъявляет к молодым специалистам требования быть профессионально мобильными, ответственными за порученное дело, проявлять самостоятельность в решении возникающих проблем. Подобные качества формируются и развиваются только при наличии у молодых людей волевых качеств, целеустремленности. Волевые характеристики, как и многие другие личностные особенности (когнитивные, эмоциональные и др.) закладываются в детском и подростковом возрасте, а активно проявляются в ранней юности, особенно в период обучения в профессиональном учебном заведении и овладении профессиональными умениями и навыками [1, 2, 3, 4].

Согласно определению, которое дает «Большой психологический словарь» Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г. «Воля (англ. *volition*, *will*) – способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия» [5, С.52]. Человек, как существо, обладающее сознанием, совершает действия целенаправленно и осмысленно, но при определенных обстоятельствах, действия могут совершаться под влиянием сильных эмоций и чувств, то есть импульсивно. Иванников В.А. считает, что волевые действия связаны не только с умственной деятельностью, но и с чувствами и эмоциями человека [6,7,8].

Активностью человека, определяющей направление его поведения является мотивация. Исследования учебной мотивации студентов высших учебных заведений показали, что наиболее значимыми являются мотивы достижений и познавательные мотивы, так как в период обучения в вузе студенты, в первую очередь, ориентированы на получение профессиональных умений и навыков. Факторы и условия, способствующие положительной мотивации обучения студентов, являются в настоящее время проблемой изучения многих современных ученых [9, 10, 11, 12].

Наше исследование, проведенное среди студентов Оренбургского государственного университета (n=80) и среди старшеклассников средней общеобразовательной школы (n=80), направлено на выявление особенностей волевой саморегуляции и личностного смысла учебной деятельности

обучающихся школьников и студентов. Изучение развития волевых качеств обучающихся осуществлялось с помощью методики Стамбуловой Н.Е. «Самооценка волевых качеств» [13]. Изучение мотивационных характеристик испытуемых осуществлялось с помощью методики Домбровской И.С. «Мотивация учебной деятельности» [14]. Выявление личностного смысла учебной деятельности осуществлялось с помощью методики «Смысложизненные ориентации» Леонтьева Д.А. [15]. Дальнейшее исследование состояло в изучении и сравнении особенностей волевой саморегуляции и личностного смысла учебной деятельности обучающихся школьников и студентов с помощью сравнения полученных данных (критерий Манна-Уитни) и сравнительного анализа результатов.

Результаты исследования по выявлению развития волевых качеств: целеустремленности, настойчивости и упорства, смелости и решительности, инициативности и самостоятельности, самообладания и выдержки (см. Рисунок 1).

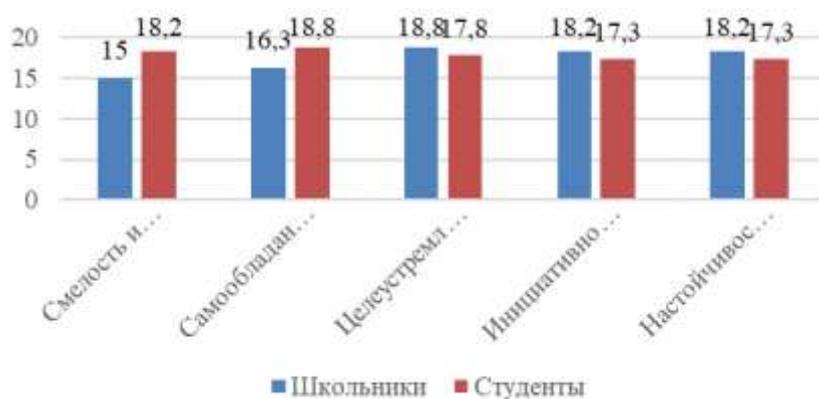


Рисунок 1 –Результаты методики «Оценка уровня развития волевых качеств» Стамбуловой Н.Е. в группах школьников и студентов

Значимые различия по данной методике выявлены по показателям «смелость решительность» ($U= 0,000$), а также «самообладание и выдержка» ($U= 0,084$). Студенческая выборка демонстрирует более высокие показатели по данным шкалам. Студенты уже сделали свой «решительный шаг» в выборе профессии, в выборе учебного заведения. Большинство опрошенных студентов живут вне своих родительских семей, самостоятельно решают свои хозяйственно-бытовые проблемы и проблемы, связанные с обучением, в чем им неизменно помогает самообладание и выдержка.

Для дальнейшего исследования по выявлению различий в индивидуальных волевых характеристиках и личностного смысла обучения студентов и старших школьников были проанализированы результаты, полученные с помощью методики «Смысложизненные ориентации» Леонтьева Д.А. По результатам методики было выявлено, что студенты более удовлетворены своей самореализацией на данном этапе жизни, чем школьники (см. Рисунок 2).

Шкала «результативность» ($U = 0,001$) показывает, насколько респонденты удовлетворены своей жизнью и самореализацией. Более высокую продуктивность и осмысленность прошедшего жизненного пути демонстрируют студенты по сравнению со школьниками. Студенческая выборка более удовлетворена достигнутыми жизненными результатами: окончание школы, сдача ЕГЭ, выбор профессии и вуза, поступление в вуз, результаты первых сессий и т.д.



Рисунок 2 – Результаты методики «Смысло-жизненные ориентации» Леонтьева Д.А. в группах школьников и студентов

Анализ результатов исследования по методике «Мотивация учебной деятельности» Домбровской И.С. показал, что уровень широких познавательных мотивов выше в группе школьников, чем в группе студентов ($U = 0,018$). Это можно объяснить тем, что школьники стоят на пороге выбора своего дальнейшего жизненного пути, им предстоит самоопределиваться как лично, так и профессионально, поэтому их интересует многое, их учебно-познавательные интересы более широкие, чем у студентов, которые уже получают конкретную профессию и изучают профессионально направленные дисциплины.

Интерпретация полученных результатов исследования позволила выявить и объяснить особенности волевой саморегуляции и личностного смысла учебной деятельности обучающихся школьников и студентов. Сравнительный анализ уровня развития волевых характеристик в группах испытуемых по методике Стамбуловой Н.Е. показал, что существуют значимые различия между школьниками и студентами по шкалам «смелость и решительность» и «самообладание и выдержка», такие личностные качества, как смелость и решительность у школьников менее сформированы, чем у студентов. Это можно объяснить особенностями обучения в высшем учебном заведении и в среднем учебном заведении. В вузе студентам предоставляется гораздо больше самостоятельности в интеллектуальной деятельности, чем школьникам в средней школе. Что касается контроля знаний обучающихся, то и в этом ответственность в большей степени лежит на самих студентах, а у школьников существует более тесная связь с педагогами, на которых зачастую возлагается ответственность за результаты усвоения учебного материала обучающимися.

Различия в протекании волевых процессов в студенческой и школьной выборках можно объяснить также возрастными особенностями студентов и школьников. Десятиклассники далеко не всегда имеют возможность проявить собственную позицию на уроке, в индивидуальных и групповых проектах, в коллективных формах работы, в самостоятельной деятельности, так как склонны давать отрицательную оценку всему, что происходит вокруг и прежде всего себе. Это может выражаться в неуверенности в своих ответах и страха самовыражения из-за ожидания оценки сверстников. Студенты первых и вторых курсов более решительны, так как высшее учебное заведение – это место, где они могут заявить о себе по-новому. Им необходимо формировать представления о себе для того, чтобы успешно осуществлять деятельность в учебной группе и взаимодействовать с преподавателями. Демонстрация более решительного поведения студентов может объясняться тем, что они уже имеют опыт к принятию решений основываясь на принципе наилучшего компромисса (максимум пользы при минимуме затрат), а также умеют выбирать методы и средства к достижению поставленных целей, действуют активно и целеустремленно.

Качества самообладание и выдержка также более развиты у студентов, чем у школьников. Самообладание – способность сохранять спокойствие и внутренний контроль в экстремальной или трудной ситуации. Мы предполагаем, что студенты чаще сохраняют спокойствие в стрессовых ситуациях, поскольку психологически являются более зрелыми, чем школьники. Поскольку школьники находятся в старшем подростковом возрасте эмоционально – волевая сфера подростков весьма противоречива и нестабильна. Возрастные особенности старших подростков таковы, что они, активно эмансипируясь от взрослых, еще не обладают достаточно сформированными механизмами саморегуляции своей эмоционально-волевой активности. Активный процесс формирования своей «Я» -концепции, ориентация преимущественно на сверстников приводят к отрицанию и даже сопротивлению воспитательным мерам воздействия со стороны педагогов или родителей. Настойчивость, выдержка и самообладание проявляются, как правило, в деятельности, которая подросткам интересна или приносит удовольствие.

Результаты нашего исследования во многом соотносятся с современными исследованиями ученых, доказавших, что студенты, обладающие высоким уровнем волевой саморегуляции, демонстрируют хорошую ценностно-смысловую организацию личности, настойчивость и самостоятельность [16].

Анализ статистически значимых результатов, полученных с помощью методики «Смысложизненные ориентации» Леонтьева Д.А., показал, что существуют статистически значимые различия по шкале «результативность». Высокие показатели по шкале «результативность» отражает удовлетворенность прожитым этапом жизни. У студентов показатели этого признака выше, чем у школьников. Это можно объяснить тем, что студенты уже прошли этап профессионального самоопределения и перешли к профессиональному

обучению. Школьники же находятся на этапе самоопределения и представления о будущей профессии, профессиональные намерения еще не устойчивы и могут меняться. Также низкий показатель по признаку «результативность» у школьников может свидетельствовать как о неудовлетворенности результатами своих учебных достижений, так и страхом перед предстоящим единым государственным экзаменом, страхе не оправдать ожиданий родителей и педагогов по поводу поступления в вуз и будущей профессии. В данном случае хорошо просматривается личностный смысл, который вкладывают школьники и студенты в учебную деятельность: студенты стремятся получить профессиональное образование и высоко оценивают свои возможности в достижении этого (окончили средние учебные заведения, поступили в вуз, сдали первые сессии и т.д.), а школьники пока не могут с полной уверенностью положительно оценивать свои перспективы в профессиональном самоопределении (впереди ЕГЭ, выбор вуза, ограниченное количество бюджетных мест, мнение родителей и т.д.), поэтому личностный смысл состоит в преодолении всех этих препятствий на пути своей профессиональной мечте.

По мнению Решетникова О.В., личностным смыслом наполняет процесс обучения осознание ответственного, трудолюбивого отношения к обучению, а если процесс обучения сводится только к зарабатыванию баллов и оценок, то «... Пропадает личностный смысл, понимание собственного предназначения, ответственности за талант и в целом значимость личностной сферы развития» [17, С.267.]

Показательным является тот факт, что по шкале «локус контроля жизни» как школьники, так и студенты имеют низкие результаты, что, очевидно, может свидетельствовать о том, что в силу своего молодого возраста, тесной связи с семьей, с родителями, они еще не могут свободно и самостоятельно контролировать свою жизнь, брать на себя ответственные решения.

Результаты методики Домбровской И.С. показали, что уровень широкой познавательной мотивации у школьников выше, чем у студентов. Старшеклассники преимущественно демонстрируют мотивы, связанные с овладением знаниями, основами наук, учебно-познавательной деятельностью. Познавательные мотивы связаны также и с потребностью получить новые знания по профессионально направленным предметам, побольше узнать о профессиях и специальностях, их специфике и особенностях. Мы предполагаем, что широкая познавательная мотивация может помочь в выборе профессии и снизить тревожность по поводу предстоящего обучения в вузе. [18,19].

Проблема волевой саморегуляции личности напрямую связана с овладением учебной деятельностью, с повышением ее эффективности и, в конечном итоге, с профессионально-личностным самоопределением обучающихся. Особенности протекания волевых процессов и как эти процессы влияют на учебную деятельность обучающихся остается мало изученной областью психологии и педагогики [20].

Волевая саморегуляция может изучаться с целью дальнейших перспектив профессионального развития личности. Результаты проведенного исследования могут иметь практическое значение и рекомендованы для использования практическими психологами, психологами-консультантами, а также результаты данного исследования могут быть интересны педагогам.

Список литературы

1. Соболева, Е.А. Способности к нравственно-волевой саморегуляции в профессиональном поведении педагога /Е.А. Соболева// Семья и личность: проблемы взаимодействия. - 2017. - № 8. - С. 158-163.
2. Нартов, А.А. Волевая саморегуляция студентов: анализ основных направлений исследований/А.А. Нартов// Психология. историко-критические обзоры и современные исследования. - 2017. -Т.6 - № 5А. - С. 136-145.
3. Немова, В.В. Волевая саморегуляция и акцентуации характера подростков / В.В. Немова// Теория и практика современной науки. - 2017. - № 4 (22). - С. 631-634.
4. Саттарова, Г.И. Роль волевых процессов в формировании личности /Г.И. Саттарова// Вестник современной науки. - 2016. - № 7-2 (19). - С. 76-80.
5. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с. - С.52.
6. Иванников, В.А., Шляпников, В.Н. Воля как продукт общественно-исторического развития человечества /В.А. Иванников, В.Н. Шляпников // Психологический журнал. - 2012. Т. 33. - № 3. - С. 111—121.
7. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. - СПб.: Питер, 2006. - 204 с.
8. Иванников, В.А., Монроз, А.В. Волевая саморегуляция процесса мотивации /В.А. Иванников, А.В. Монроз // Психологические исследования. - 2014. Т.7. - № 35. - С. 1.
9. Ильин, Е.П. Психология воли. 2-е изд. /Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 368 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
10. Магомедова, З.Н. Мотивация и ее влияние на успешность учебной деятельности школьников /З.Н. Магомедова // Гуманитарий и социум. – 2020. - №3. – С.13.16.
11. Гулякина, В.В. Учебная мотивация студентов с разной академической успеваемостью (на примере анализа учебной мотивации студентов техникума) /В.В. Гулякина// Образование и общество. – 2018. - №3-4 (110-111). – С. 112-116.
12. Бабинцева, Л.Н. Связь компонентов социально-психологической компетентности и волевой саморегуляции у студентов-психологов /Л.Н. Бабинцева// Человеческий фактор: социальный психолог. – 2018. – №1 (35). – С. 228-239.
13. Стамбулова, Н.Е. Методика «Самооценка волевых качеств студентов-спортсменов» / Н.Е. Стамбулова. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/68822>

14. Домбровская, И.С. Мотивация учебной деятельности: уровни и типы /И.С. Домбровская. – Режим доступа: <https://megapredmet.ru/1-23008.html>
15. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) – 2-е изд. /Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, Серия: Психодиагностическая серия, 2006. – 22 с.
16. Гаранина, Ж.Г. Особенности волевой регуляции процесса личностно-профессионального саморазвития будущих специалистов /Ж.Г. Гаранина// Поволжский педагогический вестник. - 2017. Т.5. - № 3 (16). - С. 87-92.
17. Решетников, О.В. Оценка личностного развития ученика в образовательном процессе школы, как проблема смысла и целей современного образования /О.В. Решетников// Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2012. Т.18. - № 1-1. - С. 264-269.
18. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Изд-во «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 264 с.
19. Алдиева, М.Ш., Хадуева, Я.А. Мотивация учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема / М.Ш. Алдиева, Я.А. Хадуева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. - №4 – С.15-17.
20. Биктина, Н.Н. Смысложизненные ориентации студентов с разным статусом в социальной сети /Н.Н. Биктина// Мир науки. Педагогика и психология. - 2019. - №5. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN519.pdf>

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ИГР

Трандина В.А.

Муниципальное образовательное автономное учреждение

«Гимназия №2», г. Оренбург

Одной из современных тенденций развития российского образования является идея гуманизации. В связи с этим теория обучения обращается к личности обучающегося, духовный рост которого становится решающим фактором производства. Обращение к личности обучающегося возможно только через деятельность, потому что личность формируется в деятельности, в ней она создает себя. При этом следует понимать, деятельности присуща двойная детерминация (объективно-субъективная), деятельность ученика и учителя взаимообусловлена. Согласно теории деятельности, разработанной Г.И. Щукиной, активизация познавательной деятельности происходит при условии ее осуществления с опорой на ведущие личностные образования: познавательный интерес, активность, самостоятельность. При этом задача педагога заключается в создании условий формирования названных личностных образований. Одним из условий их формирования является использование педагогом инновационных способов активизации познавательной деятельности.

Эти способы должны обеспечивать становление субъектной позиции обучающегося в процессе деятельности. Субъектная позиция обучающегося может проявляется в сформированности основ умения учиться и способности к организации своей деятельности, а именно в умении ставить, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе. Именно эти качества, на наш взгляд, способствуют формированию конкурентоспособной личности, обладающей развитой познавательной активностью, способной рационально действовать и принимать адекватные решения в ситуациях выбора не только в образовательном процессе, но и в последующей жизни.

Познавательный интерес как педагогический феномен в условиях современного образования выступает актуальной проблемой для исследования. Познавательный интерес означает стремление учащегося к получению новых знаний, пониманию окружающего мира и активному участию в учебном процессе.

Проблемам познавательного интереса, вопросам его формирования и развития посвящено большое количество научных работ, в том числе работы Г.И.Щукиной, Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернер, Е.С. Заир-Бек. Исследователи описывают условия и факторы, влияющие на становление и развитие познавательного интереса, а также пути его формирования. Чаще всего

исследователи связывают познавательный интерес со стремлением к получению новых знаний и пониманию окружающего мира. Познавательный интерес, по мнению ученых, представляет собой внутреннюю мотивацию к активному изучению информации и явлений и проявляется в желании узнать больше, чем уже известно, и расширить свой кругозор. С педагогической точки зрения, познавательный интерес требует активизации внутренней силы, поддерживающей поиск знаний, независимо от внешних стимулов. Любознательность и стремление к познанию стимулирует поиск ответов на вопросы и решение проблем для расширения знаний, что в свою очередь раскрывает познавательный интерес как ключевой фактор в развитии творческих способностей и достижении личных учебных целей.

Г.И. Щукина в своих исследованиях рассматривает познавательный интерес как личностное образование, его психологическую природу составляет нерасторжимый комплекс жизненно важных для личности процессов. В качестве иных модификаций познавательного интереса автор выделяет познавательный интерес как значимый мотив обучения и как средство обучения. Г.И. Щукина выделяет уровни познавательного интереса, его параметры, условия формирования [5].

Проявлениями познавательного интереса в обучении автор называет интеллектуальную активность (вопросы ученика, обращенные к учителю, желание участвовать в деятельности, активное оперирование приобретенными знаниями и умениями, стремление поделиться информацией с другими); эмоциональные проявления (интеллектуальная радость, гнев, жесты, мимика, удивление); волевые проявления (сосредоточенность внимания, поведение ученика при затруднениях, стремление к завершению учебного действия, реакция на звонок с урока).

Г.И. Щукина указывает три модификации познавательного интереса: познавательный интерес как средство обучения, как мотив деятельности и как свойство личности. Только при высоком уровне развития познавательного интереса, когда он становится достаточно прочным, устойчивым, занимающим доминирующее положение в кругу других мотивов, он становится свойством личности [4]. Познавательные интересы формируются в учебном процессе, в ходе совместной, взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся. Именно в процессе взаимообусловленной деятельности познавательный интерес укрепляется, развивается, обогащается. По мнению ученого, познавательный интерес — это избирательная направленность школьников, обращенная к области познания, к ее предметному содержанию и к процессу овладения знаниями. Главная функция познавательного интереса заключается в побуждении личности к овладению сущности познаваемого, не оставаться на поверхности знания.

Познавательный интерес имеет ряд особенностей. По характеру проявления познавательные интересы могут быть аморфными, то есть возникающими в особых ситуациях и исчезающими вместе с ситуацией их породившей; широкие интересы направлены на широкий круг учебных

предметов, с одной стороны они необходимы при решении познавательных затруднений, с другой — широкий спектр интересов может свидетельствовать об их недостаточной глубине и основательности; локальные (стержневые интересы) — это интересы доминирующие в мотивационной структуре личности, проблема в том, что обладатели локальных интересов могут замкнуть круг познания на конкретной, избранной области.

Ю.К. Бабанский рассматривает формирование интереса через сочетание в учебной деятельности различных форм и методов обучения. Автор рассматривает познавательный интерес как сильный мотив учения, как важный фактор успешности овладения знаниями [2]. Теоретическое обоснование идеи формирования познавательного интереса через создание ситуаций образовательного напряжения (активизирующие ситуации) в свои исследования проводит Зайцева И.А. [1]. Познавательный интерес как мотив деятельности появляется в ее структуре как мотив всей деятельности и как мотив учебного действия. Взаимовлияние познавательного интереса и содержания деятельности проявляется в том, что содержание может являться источником познавательного интереса, а он, в свою очередь одухотворяет содержание деятельности. Велика роль познавательного интереса и в формировании способов, операционной стороны деятельности, в обогащении умений и навыков учащихся. Взаимообусловленность мотивов и способов доказана учеными. Верный способ деятельности, избираемый учителем и учащимися, всегда ведет к успеху. Успех — важнейший стимул интереса.

Младший школьник — это обучающийся начальной школы в возрасте от 7 до 10 лет. Возрастные особенности младшего школьника необходимо учитывать при формировании познавательного интереса. Младшие школьники обладают природной любознательностью, что способствует легкости в принятии новой информации и желанию узнать больше. Учебные занятия, встроенные в игровую форму, вызывают больший интерес у младших школьников, поскольку игра часто ассоциируется с увлекательностью. Основной акцент в процессе учебной деятельности необходимо делать на визуальном восприятии и конкретных примерах. Для начальной школы важным является разнообразие заданий, направленных на фиксацию и удержание внимания школьников. Младшие школьники лучше усваивают информацию через практические занятия и эксперименты, поэтому важно включать такие элементы в учебный процесс. Поощрение и положительная обратная связь способствуют формированию познавательного интереса у младших школьников. Учитывая данные особенности, формирование познавательного интереса у младших школьников становится более эффективным.

Как известно, ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте выступает игра. В связи с этим, занимательные игры играют ключевую роль в формировании познавательного интереса у младших школьников. Данные дидактические единицы актуальны, поскольку способствуют не только разнообразию и активизации познавательной деятельности на уроках, но и развитию различных навыков обучающихся.

Содержание таких игр обычно ориентировано на познавательные потребности обучающегося в определенном возрасте и учебные цели. Функции игровой деятельности включают стимуляцию интеллектуального развития, формирование коммуникативных навыков и поддержку творческого мышления.

Занимательные игры могут варьироваться от карточных игр с математическим уклоном до интеллектуальных конкурсов. Главное условие их реализации – это поддерживать интерес ребенка, позволяя ему учиться через радость познания нового.

Занимательные игры предоставляют учащимся интерактивные способы познания окружающей действительности. Занимательные задачи и головоломки пробуждают интерес и побуждают ребенка задавать вопросы, исследовать и углублять свои знания. Игры часто требуют анализа, решения проблем и принятия решений, способствуя развитию критического мышления. Учебные игры создают положительные воспоминания, что способствует более благоприятному отношению к учебе в целом. Многие игры включают элементы сотрудничества и конкуренции, что способствует развитию социальных навыков. Игры, основанные на визуальных и логических задачах, могут улучшать память, внимание и восприятие информации.

Вариантами занимательных игр на уроках математики могут быть:

1. **Математические головоломки.** Предложите учащимся решить интересные математические головоломки или задачи, требующие логики и творческого мышления.

2. **Математический квест.** Организуйте квест по уроку математики, где школьники решают задачи, находя следующее «загадочное место».

3. **Математические настольные игры.** Воспользуйтесь настольными играми, которые развивают математические навыки, такие как «Монополия», «Каркассон», или специальные игры с числами и операциями.

4. **Верно / не верно.** Создайте веселую игру, где учащиеся придумывают утверждения о числах, а остальные ученики должны определить, является ли утверждение верным.

5. **Математические эстафеты.** Устройте эстафеты с математическими заданиями, где команды соревнуются в решении задач.

6. **Игра «Математический детектив».** Дайте учащимся роль детективов, решающих математические загадки для раскрытия "математического преступления".

7. **Математический кинотеатр.** Позвольте учащимся создавать короткие фильмы или презентации, используя математические концепции, например, они могут объяснить математическую теорему или проблему.

Предлагаем сценарий занимательной игры по математике для младших школьников:

«Математический квест: В поисках затерянных чисел»

Ведущий: Добро пожаловать, маленькие исследователи математики! Сегодня мы отправимся в увлекательное приключение, чтобы найти затерянные

числа и разгадать математические головоломки. Готовы ли вы к нашему математическому квесту?

Шаг 1: «Числовой лес»

Ведущий: Первое задание - пройти через Числовой лес. Для этого вам нужно найти дорожные знаки с числами и решить задачи, чтобы продвигаться вперед. Например, если на знаке написано « $7 + 3$ », какое число получится?

Шаг 2: «Загадочный остров»

Ведущий: Поздравляю! Вы прошли Числовой лес и попали на Загадочный остров. Здесь вам нужно решить задачи с использованием цветов. Например, если красный квадрат - это сложение, а синий - вычитание, какое действие выполнить, если видите зеленый треугольник?

Шаг 3: «Таинственный храм»

Ведущий: Вы смело идете дальше! Теперь вам предстоит войти в Таинственный храм. Внутри вас ждут пазлы с числами. Решите их, чтобы открыть дверь и раскрыть секрет числового кода.

Шаг 4: «Финальный вызов»

Ведущий: Поздравляю, друзья! Вы успешно прошли все испытания. Теперь ваш финальный вызов - решить сложную головоломку, чтобы найти затерянные числа и завершить наше приключение.

Такие игры делают урок математики интересным и доступным, стимулируя учебный процесс. Разработка занимательных игр должна исходить из тех трудностей, которые имеются у обучающихся. Разрешение трудностей освоения учебного материала по математике в процессе игровой деятельности позволит развить познавательный интерес учащихся и сформировать устойчивую познавательную активность на уроках.

Анализ теоретических подходов к определению сущности познавательного интереса позволил выделить некоторые концептуальные идеи, раскрывающие его содержание в педагогической науке. Познавательный интерес является важным источником мотивации учащихся, побуждающим их активно участвовать в учебном процессе. Педагоги в своей профессиональной деятельности основываются на процессе формирования познавательного интереса при разработке уроков и методик обучения, стимулирующих учащихся к исследованию и углубленному пониманию предмета. Также в практике образования учитываются индивидуальные интересы учеников, чтобы учебный процесс становился более значимым и привлекательным. Сегодня становится особо важным создавать интересные и увлекательные уроки, чтобы поддерживать познавательный интерес и стимулировать учащихся к активному участию, поскольку он связан с развитием творческих способностей, стремлением к нестандартным идеям и решениям. Таким образом, познавательный интерес в современных исследованиях рассматривается как важный педагогический феномен, который оказывает влияние на мотивацию, эффективность обучения и личностное развитие учащихся.

Список литературы

1. Зайцева, И. А. Формирование познавательного интереса к учению как способ развития креативных способностей личности (на примере уроков математики) / И. А. Зайцева. - Ноябрьск, 2005. - 29 с.
2. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе [Текст] / Ю. К. Бабанский. - М. : Просвещение, 1985. - 208 с.
3. Маркова, А.К., Матис, Т.А., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов, - М.: Просвещение, 1990. -192с.
4. Щукина, Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении/ Г.И. Щукина - М.: Просвещение, 1984 - 176 с.
5. Щукина, Г. И. Методы изучения и формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. - М. : Педагогика, 1971. – 358 с.

КОНЦЕПТ «ОРЕНБУРГСКИЙ КРАЙ» В РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Ульянова А.В.

Муниципальное образовательное автономное учреждение
«Гимназия №5», г. Оренбург

Итак, все мои блестящие надежды рушились! Вместо веселой петербургской жизни ожидала меня скука в стороне глухой и отдаленной [10].

Знание биографии писателя помогает лучше понять его произведения. Кроме того, особенное значение имеет знание родины писателя. Например, кому повезло побывать в Рязанской области, тот будет лучше разбираться в лирике С.А.Есенина. Поклонники таланта И.С.Тургенева непременно посетят Орловскую область. Тульскую область — толстовцы. Таганрог, Мелихово — чеховеды. Этот список постоянно расширяется, обновляется. Не зря создаются альбомы «литературные мест» писателей, карты, на которые нанесены точки с обозначениями всех передвижений великих людей. Всё это помогает воссоздать общую картину, в которой создавал свои произведения автор, лучше «прочувствовать» колорит той эпохи. В связи с этим, каждый город, край, область имеют свою «литературную» историю.

Оренбургская область — очень интересный край для таких исследований. В Оренбург приезжало довольно много писателей-классиков русской литературы. В Оренбурге, например, прошло детство Г.Р. Державина, И.А.Крылова, С.Т.Аксакова. В.И.Даль, А.С.Пушкин, Л.Н.Толстой, А.К. Толстой, В.Г.Короленко, Г.Успенский посетили Оренбургскую область, где нашли плодотворный материал для осуществления своих литературных планов. Необъятные оренбургские степные просторы, богатая история края всегда привлекали к себе внимание деятелей культуры. Экзотические казачьи общины, география, история, социально-экономическая жизнь провинциального города, Крестьянская война под предводительством Е.Пугачёва — всё это способствовало формированию «культурного кода области». Для оренбургских жителей особенно ценно осознать, что все русские писатели-классики, приезжавшие в область, отразили в своих произведениях особенности истории и культуры нашего края.

Литература Оренбургского края насыщена многими известными именами. Оренбург — город многонациональный, сомещающий в себе разные культуры, является «вратами в Среднюю Азию». Многолетняя и богатая событиями история края всегда привлекала внимание ученых, художников и писателей, которые впоследствии отразили историю и культуру Оренбурга в своих произведениях. Особенно интересовала самобытная, неоднозначная история края, которая была насыщена легендарными событиями и потому представляла собой благодатный материал для создания шедевров русской литературы.

Детство, проведенное в Оренбурге, Г.Р. Державин отразил в знаменитой оде «Фелица». Первоначальное название - «Ода к премудрой Киргиз-кайсацкой

Царевне Фелице, написанная Татарским мурзою, издавна поселившимся в Москве, а живущем по делам в Санкт-Петербурге. Переведена с арабского 1782 г.». Под именем восточной царевны Фелицы поэт вывел императрицу Екатерину. В некоторых других произведениях также наблюдается связь поэта с оренбургским краем. Например, в хрестоматийном «Памятнике»: «Слух пройдет обо мне от Белых вод до Черных, / Где Волга, Дон, Нева, с Рифея льет Урал» [3]. Именно в Оренбургской области Г.Р.Державин получил своё начальное образование - в школе немца каторжанина Розе. Отец поэта, Роман Николаевич был переведён майором в провинциальный город на службу. 300 четвертей пахотной земли с лесами и прочими угодьями по реке Кутулук в Бузулукском уезде, полученных отцом от казны, положили начало имению Державино.

С.Т.Аксаков провёл детство и отрочество в дедовском поместье Ново-Аксаково (Бугурусланский район Оренбургской области), которое в своих произведениях вывел под названием Багрово. Впечатления о крае нашли отражение в его произведениях: «Семейная хроника», «Детские годы Багрова-внука», «Записки ружейного охотника Оренбургской губернии», «Послание к брату (Об охоте)», «Вот родина моя...» и др. «Обильный край, благословенный! Хранилище земных богатств!..» (С.Т.Аксаков «Послание в деревню»)

Оренбург занимает значительное место в биографии В.И.Даля. Писатель приехал в Оренбургскую область в 1833 году. Здесь произошла знаменитая встреча В.И.Даля с А.С.Пушкиным. Оренбургская область — предстала чрезвычайно благодатной территорией для страстного лексикографа. В поездках по Оренбургскому краю Даль встречался с людьми разных регионов, которые, не растеряв своих родных говоров, давали Далю богатый языковой материал. От них он записывал пословицы и песни, вошедшие в «Словарь живого великорусского языка». Оренбургский годы имели очень важное значение в составлении словаря Даля. Кроме того, Даль написал много художественных произведений, в которых можно найти факты из истории города, сведения о быте и нравах уральских казаков, среди них повести, очерки и рассказы: «Уральский казак», «Чухонцы в Питере», «Петербургский дворник», «Денщик», «Находчивое поколение», «Цыганка», «Подольянка», «Болгарка», «Башкирская русалка», «Мичман Поцелуев» (автобиография), «Бикей и Мауляна», «Майна» (о нравах и быте казахов).

А.С.Пушкин совершил поездку в Оренбургский край в том же, 1833 году. Поездка великого русского поэта в Оренбургскую губернию была связана с интересом к событиям Пугачёвского восстания. Вместе с В.И.Далем А.С.Пушкин посетили бывшую ставку Пугачёва — Бёрды. Также предполагают, что основа сюжета гоголевского «Ревизора» появилась именно в Оренбурге: оренбургский губернатор Перовский познакомил А.С.Пушкина с письмом нижегородского губернатора М.П. Бутурлина, который принял поэта за ревизора. Пушкин проехал из Оренбурга в Уральск (бывший Яицкий городок), осматривая места пугачёвского восстания и расспрашивая местных жителей, которые ещё помнили предводителя народного восстания. Все материалы и

наблюдения, полученные Пушкины в Оренбургской области, впоследствии послужили основой для написания «Истории Пугачёва» и «Капитанской дочки». В «Капитанской дочке» можем найти описание метели в оренбургской степи: «Лошади бежали дружно. Ветер между тем час от часу становился сильнее. Облачко обратилось в белую тучу, которая тяжело подымалась, росла и постепенно облежала небо. Пошел мелкий снег — и вдруг повалил хлопьями. Ветер завыл; сделалась метель. В одно мгновение темное небо смешалось со снежным морем. Все исчезло. «Ну, барин, — закричал ямщик, — беда: буран!» выглянул из кибитки: все было мрак и вихорь. Ветер выл с такой свирепой выразительностью, что казался одушевленным; снег засыпал меня и Савельича; лошади шли шагом — и скоро стали» (А.С.Пушкин «Капитанская дочка»).

Посетил Оренбургскую область и великий русский писатель Л.Н. Толстой. Начиная с мая 1862 г. писатель часто приезжает сюда по совету врачей на лечение кумысом. Впоследствии Толстой купил землю в Бузулукском уезде Самарской губернии. Вспоминая о поездках в «заволжские степи», Илья Львович Толстой писал: «С хутора папа несколько раз ездил за лошадьми на ярмарки в Бузулук и в Оренбург... В другой раз папа привел из Оренбурга чудного белого бухарского аргмака и пару осликов, которых мы потом взяли в Ясную и на которых ездили верхом несколько лет. Папа их назвал Бисмарк и Макмагон». Л.Н.Толстой был одним из первых пассажиров Оренбургской железной дороги. Осталась телеграмма, которую Толстой послал из Оренбурга в Ясную Поляну: «Чугунка задержала два дня Оренбург здоров очень интересно телеграфируй о себе Самару беспокоюсь Толстой» [7]. Потомки в память о «самарском имении» Л. Толстого установили два памятника – один на территории Самарской области в 14 км. от с. Покровки Курманаевского района Оренбургской области –барельеф Л.Н. Толстого, второй памятник (каменная плита с надписью – «Здесь стоял дом Л.Н. Толстого...») – на границе с Курманаевским районом. «Оренбургскими» считают рассказы Л.Н.Толстого «Ильяс» и «Много ли человеку земли нужно». В последнем произведении писатель восхищается красотой и богатством оренбургской степи — «земля вся ковыльная, ровная как ладонь, черная как мак, а где лощинка — так разнотравье, трава по груди» [7].

Конечно, это лишь небольшой перечень писателей и поэтов, которые в своём творчестве обратились к Оренбургской области и сформировали концепт «Оренбургский край» в русской литературе. Необъятные степные просторы, обильная природа и богатая история края, как древняя, когда Оренбург был воротами из Азии в Европу, так и современная, когда область была ареной народного восстания под предводительством Емельяна Пугачёва — всё это нашло отражение в художественных текстах известных русских писателей. По мнению А.С.Пушкина, настоящему гражданину должно быть присуще уважительное отношение к прошлому, «любовь к родному, нашему, любовь к отеческим гробам». Литературное краеведение занимает значительное место в нашей культуре, так как помогает понять своеобразие края, его людей, природы. Литературное краеведение воссоздаёт прошлое и помогает лучше

ориентироваться в настоящем. Изучение истории, литературы географии родного края – «это путь к постижению самих себя, путь обрести уже подспудно вызревающую связь с будущими поколениями. Только так можно ощутить свою причастность к великой национальной культуре».

Уникален и самобытен Оренбургский край. Здесь необычайно гармонично соседствует две совершенно разные культуры: европейская и азиатская. Именно здесь, в Оренбурге, на рубеже 18-19 вв. в лихой казачей схватке было прорублено окно в Среднюю Азию и Китай. Писатели, посетившие Оренбургскую область, сумели понять его специфическую культуру, традиции и отразить разные аспекты жизни оренбуржцев в своих произведениях. Почти все писатели, когда-либо посетившие Оренбургскую область, оставили впечатления о нём в своих произведениях. Если собрать воедино все «оренбургские» страницы у каждого писателя, они могли бы составить приличную и очень интересную книгу по Оренбургскому краю.

Список литературы

1. Аксаков С.Т. Интернет-ресурс: http://az.lib.ru/a/aksakow_s_t/
2. Богуславская С.М. Уроки добра и красоты: Л.Н.Большаков как воспитатель молодежи //Вторые Большаковские чтения. Культура Оренбургского края: история и современность: Сб. научных статей /Науч. Редактор С.В.Любичанковский – Оренбург: Печатный дом «Димур, 2006. – С. 12-25.
3. Державин Г.Р. Памятник// Г.Р. Державин. Стихотворения. Л.: Советский писатель, 1957. С. 233.
4. Державин Г.Р. Фелица // Г.Р. Державин. Стихотворения. Л.: Советский писатель, 1957. С. 97—104.
5. Литературная карта Оренбургской области. Интернет-ресурс: <https://project.orenlib.ru/litmap/>
6. Прокофьева А.Г. Оренбургский край в произведениях русских писателей : ч.3 : учеб. пособие по литературному краеведению, - Оренбург : ОГПИ, 1995. - 151 с.
7. Прокофьева, А. Г. Оренбургский край в русской литературе : монография / А. Г. Прокофьева, В. Ю. Прокофьева, С. М. Скибин ; Рос. Акад. Естествознания. – Москва : Академия Естествознания, 2015. –276 с.
8. Прокофьева А.Г. и др. Литературное Оренбуржье: библиографический словарь /Редкол.: Корсунов Н.Ф. и др. – Оренбург: Изд-во «Оренбургская книга», 2006. – 272 с.
9. Прянишников Н.Е. Писатели-классики в Оренбургском крае. – Изд. 4-е. – Челябинск: Южно-Уральское книжное изд-во, 1977. – 208 с.
10. Пушкин А. С. Капитанская дочка // Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 10 т. -- Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977--1979.Т. 6. Художественная проза. - 1978. - С. 258—370. <http://feb-web.ru/feb/pushkin/texts/push10/v06/d06-258.htm>

11. Степанов Н. Л. Крылов. – М.: Молодая гвардия, 1963. - 320 с.
12. Юдина Т.А. Оренбург в русской литературе 19-20 вв. // Мир русского слова №3, 2009

ОПЫТ ЛИНГВОЭСТЕТИЧЕСКОГО ТОЛКОВАНИЯ ПРОЗАИЧЕСКОГО ТЕКСТА («ЕЖИК В ТУМАНЕ» С. КОЗЛОВА)

Флоря А.В., д-р филол. наук, профессор
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

В вузовской практике на занятиях по филологическому анализу художественного текста предпочтение отдаётся стихотворным текстам. Они по многим причинам более удобны для использования: чётче организованы ритмически, компактны, лаконичны, в силу этого часто афористичны, художественные приёмы в них более заметны.

Для анализа мы воспользовались философской сказкой С.Г. Козлова «Ежик в тумане» [1].

В отличие от лирики, в эпических жанрах вообще ослаблено субъективное повествовательное начало, и в философской сказке в том числе. «Максимальную редукцию инстанции нарратора можно наблюдать в сказках о Ежике и Медвежонке С. Козлова (...) (и Г. Остера, т. е. это типичное явление, характерное не только для С. Козлова, – А.Ф.). Подобная нарочитая деперсонификация нарратора позволяют С. Козлову (и Г. Остеру – А.Ф.) акцентировать мир героев сказки, их мироощущение и мировидение, что при минимизации внешней динамики (редукция сюжета, о которой мы упоминали выше) и цикличности времени (оно организовано в соответствии с суточным и годовым циклами) усиливает важный для философской прозы эффект рефлексии» [3].

Текст начинается внезапно, без экспозиций – динамично и Неожиданное сочетание, которое сразу привлекает внимание: *комарики выбежали*. Это уже настраивает на преобразование, изменение знакомого, привычного.

Поскольку проза прежде всего повествовательна, в ней большое значение имеют глаголы и глагольные формы.

Кроме того, автор сам подсказывает, что нам следует обратить внимание на глаголы.

Прежде всего отметим слова с семантикой появления: *выбежали, вышла*.

Глаголы с начинательной семантикой: *заиграли, поплыла, залаяла, побежали*. У них даже префиксы одинаковые. Эти глаголы создают семантику возникновения чего-то нового, изменения среды.

Создается образ вечернего концерта – сначала прямо (скрипки), затем косвенно. Весь окружающий мир вовлекается в этот концерт. Но мы сначала догадываемся об этом, а затем автор собирает разрозненные фрагменты картины в общей фразе: «*А комарики не уставали играть на своих скрипочках, лунные зайцы плясали, а собака выла*». Союз *а* обладает обобщающим, результирующим смыслом.

Зато в финале сказки появляется глагол *заковылял* – пошел медленно, возможно, даже прихрамывая. Этот глагол создаёт контраст с началом текста, с

первым глаголом – *выбежали* (резвость, быстрота, ловкость связаны со светом – пусть даже лунным).

Соприкосновение с туманом провоцирует медлительность: «*И он стал медленно спускаться с горы, чтобы тоже попасть в туман*».

Для дополнительных смысловых нюансов актуально партитурное соотношение деепричастий и причастий с глаголами:

Из-за туч вышла луна и, улыбаясь, поплыла по небу (...)

Над рекой поднялся туман, и грустная белая лошадь утонула в нем по грудь, и теперь казалось – большая белая утка плывет в тумане и, отфыркиваясь, опускает в него голову.

Ежик сидел на горке под сосной и смотрел на освещенную лунным светом долину, затопленную туманом».

Деепричастия передают семантику продолжения, развития какого-то процесса, а причастия – результата. В итоге мы как бы застигаем мир в становлении: что-то уже завершилось, что-то нет.

Деепричастия есть и дальше:

«*“Я в реке!” – сообразил Ежик, похолодев от страха. И стал бить лапами во все стороны*»

«*“Вот так история... – размышлял Ежику, отряхиваясь. – Разве кто поверит?!”*».

Деепричастия включены в контекст приключения ежика в реке (обрамляют его), связаны с мыслями ежика (глаголы обозначают эти мысли). Смысл их противоположен, но это не прямые антонимы. *Похолодев* – река словно проникает в ежика. *Отряхиваясь* – он как будто стряхивает с себя реку. Река – образ опасности, смерти [2].

Эту тему поддерживают слова, связанные с туманом – распыленной, рассредоточенной жидкостью: *захлебнется ли лошадь в тумане, лошадь утонула в тумане*.

Когда намечается переход ежика в новый мир, тема красоты, возникшая сначала в реальном мире, не теряет своей актуальности. Ежика привлекает *грустная белая лошадь*. Кстати, лошадь тоже предстает преображенной: похожей на утку, плавающую в тумане. Мир теряет свою определенность, делается неуловимым.

При пересечении границы между двумя реальностями возникает тема тишины. Сначала: *Вокруг было глухо...* – контраст с бравурной звуковой картиной начала текста.

– *Извините, – беззвучно сказал кто-то, кто вы и как сюда попали?*

– *Я – Ежик, – тоже беззвучно ответил Ежик. – Я упал в реку.*

– *Тогда садитесь ко мне на спину, – беззвучно проговорил кто-то. – Я отвезу вас на берег.*

Ежик сел на чью-то узкую скользкую спину и через минуту оказался на берегу.

– *Спасибо! – вслух сказал он.*

– Не за что! – **беззвучно** выговорил кто-то, кого Ежик даже не видел, и пропал в волнах.

“Вот так история... – **размышлял** Ежику, **отряхиваясь**. – Разве кто поверит?!”

Четыре раза «беззвучно», причем не совсем понятно, как ежик общается с «кем-то»: мысленно?

В основном глаголы, относящиеся к внутренней речи: *подумал, сообразил, решил, размышлял*. *Пройдя сквозь туман, ежик начинает мыслить*.

Ежик из любопытства погрузился в туман, чтобы узнать, опасно ли там, и едва не погиб в реке. (По аналогии с рыбаком из «Чевенгура» А. Платонова, пожелавшим из любопытства пожить в смерти.)

Образы жидкости, текучести: сначала – *луна поплыла*. Этот образ настраивает нас на дальнейшее восприятие. Потом: лошадь *утонула* в тумане, *плыла* в нем, как утка. Долина *затоплена* туманом.

Далее эта тема развивается: верхушка елки как бы отделяется и *плывет* рядом с лошадей; *захлебнется* ли лошадь в тумане; кругом было *мокро*. Наконец, в слове «**вынырнул**» происходит соединение (слияние) тумана и реки.

Вообще-то впервые образ текучести возникает впервые в верхних сферах: луна поплыла. Но далее жидкость – туман связывается с низом: «*Над рекой поднялся туман*», а с верхом – свет: та же плывущая луна, сочетающая в себе оба эти образа. (Кстати, в тумане темно – автор это подчеркивает.) Далее: «*высоко сверху сумрак слабо светился*».

Верх (свет) и низ (туман) объединены во фразе «*Ежик сидел на горке под сосной и смотрел на освещенную лунным светом долину, затопленную туманом*». Долина принимает на себя то и другое.

В тексте важны элементы **звукописи**. Она по-своему аранжирует попадание ежика в инобытие.

Не слышимые ранее звуки становятся слышными и отчетливыми:

«*Река шуршала камышами, бурлила на перекатах*». Она ярче проявляется на фоне ассонанса: сингармонизма непередних гласных: [у], [ы], [а]. Это реалистическая, подражательная звукопись. (Этому эффекту отчасти помогает **ономатопея** — *шуршала*.)

Но, по нашему мнению, в тексте более значима условная звукопись, рисующая образ, а не имитирующая природное звучание: «*высоко сверху сумрак слабо светился*». Свет, разумеется, не связан ни с каким определенным звуком. Эта условность усиливается переходом аллитерации в фонетическую **анафору** (слова начинаются с одного звука). Условность проявляется как нарочитость приема. Видимо, предпочтение фонеме [с] отдается потому, что с него начинается главное смысловое слово фрагмента – *свет*. Этот же звук концентрируется в слове *светился*.

Эта тенденция прослеживается и в других случаях (даже до попадания ежика в туман – однако он уже попал в поле изменяющегося мира: «*Из-за туч вышла луна и, улыбаясь, поплыла по небу*» – повторяются [л] и [а]. Вероятно, они выбраны автором из-за того, что тоже связаны со светом – со словом *луна*.

Кроме того, звучный плавный сонорный [л] и широкий гласный [а] передают образ космического простора.

А вот звукопись уже в тумане: «– *Не за что!* – *беззвучно выговорил кто-то, кого Ежик даже не видел, и пропал в волнах*»: разнообразные сочетания [в] и [л] создает звукообраз волн (оба звука присутствуют в этом слове, ключевом для данного фрагмента). Стечение и, напротив, рассредоточение этих звуков, возможно, создаёт образ игры, движения волн.

То, что реалистическая звукопись постепенно уступает условным звукообразам, показывает попадание ежика в необычную среду и преобразование в ней самого героя: от пассивного слушания он переходит к сосредоточенному, углубленному мировосприятию.

Пребывание ежика в обоих мирах подытоживается сходными фразами, образующими рамку:

“Расскажу – не поверят!” – подумал Ежик, и стал смотреть еще внимательнее, чтобы запомнить до последней травинки всю красоту.

“Вот так история... – размышлял Ежику, отряхиваясь. – Разве кто поверит?!”

Почему не поверят? И чему именно? Сначала тому, что мир может быть так *невероятно* красив. В финале спасение ежика в реке выглядит чудом. (Невидимый спаситель воспринимается то ли как существо, то ли как стихия.)

Таким образом, всё происшедшее представляется как что-то необыкновенное, чудесное.

По-видимому, его опыт пребывания в тумане можно суммировать так, что плыть по течению – не лучший способ поведения в опасной среде. Вывод не в пользу фатализма, покорности судьбе. Появляется благородный и скромный спаситель.

Итак, в плане методики анализа небольшого прозаического текста мы можем выделить следующие итоги.

1. Повествовательная инстанция (наррация) в них бывает редуцирована, они тяготеют к сказовой форме.

2. Для небольшого текста актуальны те же методы и приемы, которые применяются в толковании поэтического текста.

3. Поскольку в прозаических произведениях мы, как правило, видим несколько художественных миров, чрезвычайно полезно для студентов выявить языковые средства, которыми они описаны.

Список литературы

1. **Козлов С.** Ежик в тумане / С. Козлов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.ru/KOZLOW/ezhikwtumane.txt>.

2. **Даутова Л.Р.** Архетипы в произведении С.Г. Козлова «Ежик в тумане» // Вестник науки. № 9. Т. 4 / Л.Р. Даутова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhetipy-v-proizvedenii-s-g-kozlova-ezhik-v-tumane/viewer>.

3. **Тихомирова А.В.** Нарративная стратегия современной философской сказки // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 1. Т. 1 (Гуманитарные науки) / А.В. Тихомирова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/narrativnaya-strategiya-sovremennoy-filosofskoy-skazki/viewer>.

ТОЛКОВАНИЕ ФРАГМЕНТА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА («ВОЙНА И МИР. ПРОЛОГ» В.В. МАЯКОВСКОГО)

Флоря А.В., д-р филол. наук, профессор
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

В своей статье мы рассмотрим процедуру лингвистического толкования не целого художественного текста, а его части – впрочем, как единого целого. Это пролог к поэме В.В. Маяковского «Война и мир» (1916, опублик. в 1917 г.) [1].

Сначала уточним заглавие. Оригинальное название поэмы – «*Война и мирь*» (с *i*, которое соответствует числу 10), т. е. война и вселенная, общество (в отличие от романа Л.Н. Толстого).

Аллюзивность, интертекстуальность, таким образом, декларируется уже в заглавии. Это симптоматично для Маяковского – апологета оригинальной поэзии, литературы будущего, непохожести на уже существующее.

Гражданская тематика диктует поэту необходимость поступиться своим лирическим эгоцентризмом, как бы предвосхищая будущий афоризм «*Но я себя смирял, становясь на горло собственной песне*».

Анализируемый фрагмент интересен как раз этим – эгоцентризм лирического героя сильно проявляется на уровне содержания, но редуцируется на уровне поэтики. В этом, собственно, и состоит будущий идиостиль Маяковского: в органичном сочетании мощной индивидуальности и «общих мест», понимаемых не в дурном смысле, т. е. не как банальность, а как общенародное языковое и культурное достояние.

Приведем для сравнения ряд примеров из уже упомянутой поздней поэмы Маяковского «Во весь голос» – тоже, кстати, не целой поэмы (вообще не написанной), а *пролога* к ней.

Здесь и фольклор («*Сама садик я садила*»), и малоизвестные поэты («*кудреватые Митрейки и мудреватые Кудрейки*», т. е. К. Митрейкин и А. Кудрейко, а также похожие на них поэты), и Есенин («*песенно-есененный провитязь*» – последнее слово отсылает к более глубоким пластам культуры, хотя оно одновременно и футуристическое), и «*водопровод, сработанный еще рабами Рима*» (нагляднейший образ прошлого в настоящем), и «*коммунистическое далекó*» (аллюзия на гоголевское «*прекрасное далеко*»), и «*Маркса каждый том*», и Гегель. Последний как будто отрицается («*Мы диалектику учили не по Гегелю*»), но цитата из Гегеля «*Я считаю, что мировой дух скомандовал времени вперед*» была обыграна именно Маяковским в «*Марше времени*» из пьесы «*Баня*», а затем выражение «*Время, вперед!*» поэт «подарил» «*Катаичу*», т. е. В. Катаеву, сделавшему его заглавием своего романа. Так что и Гегель Маяковскому не чужд.

Авангардный футуристический текст зрелого Маяковского оказывается плотно насыщен культурно-историческими аллюзиями. Ранний текст – пролог «*Войны и мира*» – предвосхищает такую поэтику.

Возможно, такая плотность культурных смыслов мотивируется композиционной ролью текстов-прологов: это фундамент, на котором поэт будет далее возводить уже собственное здание.

Ярчайшая, наиболее заметная черта анализируемого раннего текста – изобилие старославянизмов.

Отношение к ним Маяковский выразил в автобиографии «Я сам»:

«Переехали. Из Багдад в Кутаис. Экзамен в гимназию. Выдержал. Спросили про якорь (на моём рукаве) – знал хорошо. Но священник спросил – что такое “око”. Я ответил: “Три фунта” (так по-грузински). Мне объяснили любезные экзаменаторы, что “око” – это “глаз” по-древнему, церковнославянскому. Из-за этого чуть не провалился. Поэтому возненавидел сразу – всё древнее, всё церковное и всё славянское. Возможно, что отсюда пошли и мой футуризм, и мой атеизм, и мой интернационализм» [2].

Однако Л.В. Щерба писал о том, что даже новейшая, т.е. экспериментальная, новаторская, литература основывается на «языковой сокровищнице». В том числе он приводит пример из Маяковского [4, с. 133-134].

В этом тексте футуриста мы находим слова и обороты – архаичные, старо- и даже церковнославянские: *мертвые сраму не имут* (изречение князя Святослава), *очистительнейшая влага, грех отлетевшей души, набат годин* (= эпох), *глашатай грядущих правд, ликую, донести, подьемлю днесь* (ныне). Выделено не всё, но главное.

О, кто же,
набатов гибнущих годин
званный,
не выйдет брав?
Все!
А я
на земле
один
глашатай грядущих правд.

Здесь латентно присутствует евангельский афоризм «*Много званых, но мало избранных*» (Мф 22: 14; Лк 14: 24).

Умершие убийцы – аллюзия на «*Смертью смерть поправ*» (тропарь Пасхи): собственная смерть искупает другие смерти.

Эта лексика создаёт торжественный тон, сближающий текст с одой, но есть и разговорные слова, хотя их гораздо меньше: *любовишки кроха, деревяшки, нацеплю*, вульгарные образы *вой* и *визг*.

Собственно футуристическая – неологическая – лексика, напротив, отсутствует, разве что *любовишка*.

В данном тексте мы наблюдаем парадоксальное сочетание литоты с гиперболизмом. С одной стороны – подчеркивается мизерность оставшейся любви (*последней любовишки кроха*), с другой – грандиозность авторского

ликования от преодоления мизантропии, сохранения человеческого облика, а также от сознания слома эпох, от предчувствия великих перемен.

Поэт проявляет своеобразное геройство:

Я знаю,
и в лаве атак
я буду первый
в геройстве,
в храбрости.

ЛАВА, -ы; *ж.* Воен. Боевой порядок и способ тактических действий в конном рассыпном строю, заключающийся в охвате противника с флангов и тыла; отряд, построенный для таких действий. *Эскадрон разворачивается для атаки лавой. Выстроиться в лаву.* [3].

Особая лихость лирического героя проявляется в весьма редком приеме, который называется **антанагога** (парадоксальное движение навстречу):

А там
расстреливайте,
вяжите к столбу!
Я ль изменюсь в лице!
Хотите –
туза
нацеплю на лбу,
чтоб ярче горела цель?!

Заметим, что в этих отрывках Маяковский употребляет по отношению к себе военную лексику – или, по крайней мере, далекую от мира и спокойствия: *лава атак, расстреливать, цель.*

Единство текста обеспечивается стилистической общностью – архаизмами в сочетании с современной автору лексикой, архаизмами, включенными в современный контекст.

Это самая яркая черта, но не единственная. Она входит в более универсальное единство.

Контрастность – вообще основной принцип построения данного фрагмента: это не только гармоничное сочетание старой и новой лексики, но также гиперболизм и литота, высокая и разговорная стилистика.

Список литературы

1. **Маяковский В.В.** Война и мир / В.В. Маяковский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/m/majakowskij_w_w/text_0080.shtml?ysclid=1o4q9hb8o6535949953.
2. **Маяковский В.В.** Я сам / В.В. Маяковский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/m/majakowskij_w_w/text_0020.shtml.
3. **Большой толковый словарь русского языка** / гл. ред. С.А. Кузнецов. Первое издание: СПб.: Норинт, 1998. Публикуется в авторской редакции 2014 года. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <http://gramota.ru/slovari/>.

4. Щерба Л.В. Литературный язык и пути его развития (применительно к русскому языку) // Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / ред. М.И. Матусевич; Акад. наук СССР, Отд. лит. и яз. [Текст]. – М. : Учпедгиз, 1957. – 186 с.

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННЫХ СМЫСЛОВ ОНИОМАНОВ ПОКОЛЕНИЯ Z

Щеглова И.Г.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Проблема смысла жизни личности существовала в различных науках.

В своей книге С.Л. Рубинштейн «Человек и мир» писал, что «смысл жизни любого индивидуума предопределяется лишь в отношении содержания всей его жизни во взаимодействии с социумом. Все вопросы, которые касаются миропонимания, ответ на которые предопределяется то, как личности жить и в чем искать смысл жизни... сходятся в одном вопросе – о природе индивида и его месте в социуме». Разъясняя психологические явления, Рубинштейн обращает внимание на то, что «личность выступает как воедино соединенная совокупность внутренних условий, которые преломляются сквозь все внешние воздействия» [6].

В социальной философии смысл жизни человека объясняется как структурный элемент действия (И.Ф. Ведин, З.Г. Гаджинская, Б.Д. Муранов, Л.А. Степнова). Опираясь на такую трактовку, мы считаем, что представляет деятельность как уникальный способ существования личности в обществе. Деятельность рассматривается как основа создания смыслов.

С точки зрения социальной психологии смысл жизни понимается как явление внутрииндивидуальное (А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский, В.В. Столин). А учеными А.А. Мелик-Пашаев, В.Э. Чудновский, Е.Д. Яхнин объясняется как структурный элемент сознания личности. В понимании вышеприведенного мы пришли к выводу, что смысл жизни личности видится в том психологическом осмыслении, в котором проживает личность.

К.А. Абульханова-Славская также акцентирует внимание на том, что смысл жизни личности заключаются в жизненном опыте и процессе его реализации. Абульханова-Славская рассматривает смысл жизни личности как «ценность и одновременно в процессе формирования и реализации ее переживание» [1].

Добиваясь поставленных целей в жизни, индивидуум не теряет смысла своей жизни, а, наоборот увеличивает его и проживает его, так как: «Смысл жизни – это способность индивидуума чувствовать ценность смыслов жизни в проявлениях своей индивидуальности, своего «Я», довольствоваться жизнью и составляет ее смысл» [2]. С одной стороны, как замечает Абульханова-Славская, смысл жизни находятся во влечении индивида, его потребностях, а с другой – побуждают индивидуума воплотить их.

Одним из наиболее часто используемых методов исследования смыслов человеческой жизни является Логотерапия, разработанная Франклом.

По идеям Франкла, смысл жизни уникален и индивидуален для каждого человека, и индивидуум не является его изобретателем, оно должно быть доступно и он отвечает за претворение его в жизнь.

Отсутствие жизненных смыслов вызывает у личности состояние, которое Франкл именуется экзистенциальным вакуумом, пробуждающим «ноогенные неврозы», которые могут проявляться депрессией или аддиктивным поведением [5, 8].

С феноменом утраты смысла переkreщивается понятие «метопатологий», введенное А. Маслоу [4, с. 189]: «если нет ценностей, управляющих жизнью, то, не являясь невротиком, тем не менее, можно тяготиться от когнитивных и духовных расстройств, так как в определенной степени взаимоотношение с реальностью искажено».

С психологической точки зрения, потеря смысла жизни человека проявляется во многих элементах, таких как:

- переживание вакуума во всех сферах жизни;
- доминирующее чувство скуки, плохое настроение.

В современном мире, в условиях нарастающего опыта «экзистенциального вакуума» (В. Франкл), вопрос «смысла жизни» становится все более популярным в различных школах и областях психологии. А смысл самой жизни изучают в контексте преодоления недостатков, «социального» развития (А. Адлер), способности «индивидуализироваться» (А. Маслоу), таких как «проекция» и использование «сверхсмысла» (В. Франкл).

Если объединить определения и методы изучения смысла жизни, мы получим общее определение. Смысл человеческой жизни отражает общее направление отношений личности с миром и становится той единственной зримой «вершиной» человеческой природы, где он ярко выражает своеобразие личности.

Для поиска смысла собственного существования характерно мыслящим людям. Жизнь каждого человека состоит из совокупности смыслов и целей, которые характеризуют только конкретного человека и которые он выбрал как самые важные в своей жизни.

Целью данной статьи является изучение особенностей смысла жизни ониоманов поколения Z.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

- 1) Определить наличие или отсутствие ониомании у поколения Z.
- 2) Проанализировать связь между смыслом жизни и аддиктивным поупательским поведением у ониоманов поколения Z.

Используемые методики:

- тест на определение сформированности активной склонности к поупкам, разработанный Котляровым;
- тест смысложизненных ориентаций, адаптированный Леонтьевым.

В нашем исследовании принимали участие 105 респондентов в возрасте от 18 лет до 21 года.

Проведенное исследование показывает, что смысл жизни у ониоманов поколения Z находится на среднем уровне. Они несколько не недовольны

прошедшим этапом жизни и в целом процесс воспринимают жизненный процесс как скучный. Целеориентированность и локус контроля - Я находится на среднем уровне, то есть они надеются на возможность достижения своих целей в жизни, будучи при этом фаталистами [7].

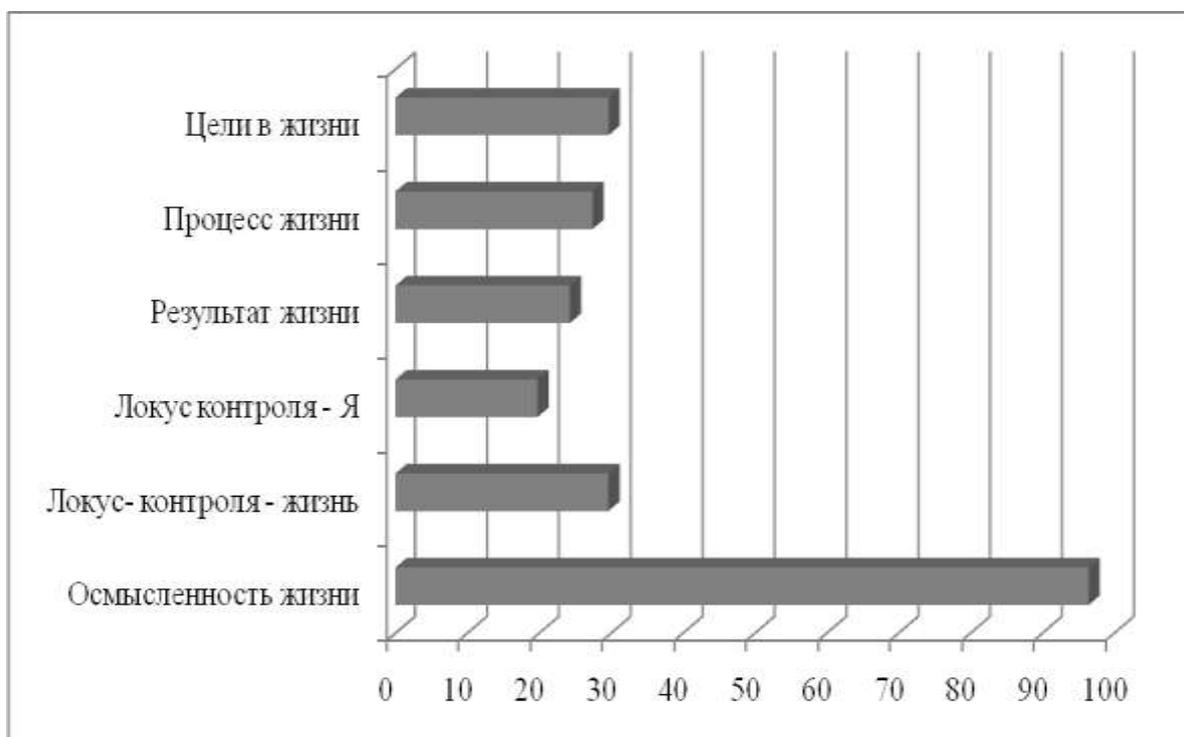


Рисунок 1 – Результаты жизненных смыслов ониоманов поколения Z

Из рисунка 1 видно, что у ониоманов поколения Z все показатели теста находятся в границах среднего значения нормы. Средние значения по «шкале цели в жизни» даже при общем повышенном уровне осмысленности жизни характерны для индивидуума, живущего сегодняшним или вчерашним днем.

Низкие и средние баллы по этой шкале «процесс жизни» – симптом неудовлетворенности своей жизнью в настоящем.

Средние баллы по шкале «результат жизни» означают, что в жизни у индивидуума отмечается нацеленность на будущее.

Граничащие с низким и средним баллами по шкале «Локус контроля – Я» свидетельствуют о неверии в силы контролировать события собственной жизни.

Средние баллы по шкале «локус контроля – жизнь» означают, что индивидуум не всегда может контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и персонифицировать их в жизнь.

Наиболее высокие показатели у ониоманов поколения Z можно отметить по шкалам «цель в жизни» и «локус контроля – жизнь». В целом, все полученные средние значения указывают на средний уровень представления о жизненных смыслах, что также подтверждается средним значением общего показателя «осмысленность жизни».

Ониоманы поколения Z с неустойчивыми жизненными смыслами на будущее в целом настроены оптимистично. Однако свою жизнь они

воспринимают как немного скучную. Преобладающие у ониоманов поколения Z типы личности «властитель» и «потребитель» объединяются переживаниями потребностей в приобретении вещей.

Отсутствие осмысленных представлений о личных жизненных целях или целей ограниченных краткосрочной перспективой, регулирующихся потребностями приобретения. Таким образом, жизненные смыслы сводятся к удовлетворению текущим потребностей и соблюдения социальных норм.

Последующий анализ психологических причин ониомании у студентов поколения Z позволил предположить, что глубинные механизмы чрезмерного потребления детерминированы неадекватными экзистенциальными ценностями и соответствующими жизненными смыслами [7]. По словам В. Франкла: «Сегодня мы имеем дело с фрустрацией не сексуальных потребностей, как во времена Фрейда, а с фрустрацией потребностей экзистенциальных. Сегодня человек уже не столько страдает от чувства неполноценности, как во времена Адлера, сколько от глубинного чувства утраты смысла, которое соединено с ощущением пустоты – поэтому я говорю об экзистенциальном вакууме» [3].

Наше исследование подтвердило существование обратной зависимости между стремлением человека к чрезмерному потреблению и наполнением его жизни смысловыми установками. Чем меньше жизнь наполнена смыслом, тем больше склонность к иррациональному потреблению как попытке заполнить смысловой вакуум [7].

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская – М.: Мысль, 1991. - С. 72-73.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – С. 74.
3. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович, Л.В. Благондежина – М.: Просвещение, 1972. – 367 с.
4. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999.
5. Пергаменщик, Л.А. Кризисная психология. Курс лекций / Л.А. Пергаменщик. – Минск, 2003.
6. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1976. – С. 259.
7. Щеглова, И.Г. Смыслжизненные ориентации шопинг аддиктивных подростков и молодежи / И. Г. Щеглова, Л. В. Зубова // Шаг в науку, 2017. - № 1. - С. 188-191.
8. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000.