



Сборник материалов Международной студенческой научно-практической конференции

2022

СТУДЕНТ И НАУКА

Магнитогорск, 22-25 марта

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет
им. Г.И. Носова

СТУДЕНТ И НАУКА (ГУМАНИТАРНЫЙ ЦИКЛ) – 2022

Утверждено Редакционно-издательским советом университета в качестве
научного издания

Магнитогорск, 2022

ББК Ч48
УДК 378.184
С88

Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2022: материалы международной студенческой научно-практической конференции: [Электронный ресурс]: научное издание / гл. ред. Алексей Геннадьевич Иванов; отв. ред. Евгения Анатольевна Макаренко; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электронный текстовые дан. (9,16 Мб). – Магнитогорск: ФГБОУ ВПО «МГТУ», 2022. – 1 электрон. Опт. диск (CD-R). – Систем. требования: IBM PC, любой, более 1 GHz; 512 Мб RAM; 10 Мб HDD; MSWindowsXPи выше; AdobeReader 8.0 и выше; CD/DVD-ROM дисковод; мышь. – Загл. с титул. экрана.

Научное редактирование: А.Г. Иванов
Техническое редактирование: Е.А. Макаренко

Данное научное издание включает материалы сообщений студентов, магистрантов и аспирантов по итогам международной студенческой научно-практической конференции «Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2022», состоявшейся в г. Магнитогорске в период с 22 по 25 марта 2022 г. в ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова». Сборник включает научные работы в области педагогики, истории, филологии, языкознания, литературоведения, социологии и социальной работы, психологии, лингвистики и др. Издание предназначено для студентов, магистрантов и аспирантов, интересующихся проблемами гуманитарных наук.

УДК 378.184

©Авторы публикаций, 2022
© Редакционная коллегия
© ФГБОУ ВО «Магнитогорскийгосударственный технический университет им. Г.И. Носова», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ***29***

Е.С. Абдуллина

ПРИРОДА ИГИЛ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ЭКСПЕРТОВ *29*

Л.А. Глоткина

*КАРИБСКИЙ КРИЗИС. МИР НА ГРАНИ КАТАСТРОФЫ_* *32*

А.С. Затковская

ОСОБЕННОСТИ ВЕНГЕРСКОЙ ГЕТТОИЗАЦИИ И ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ БУДАПЕШТСКОГО ГЕТТО *34*

К.А. Казаков

ТРАНСФОРМАЦИЯ «ДВИЖЕНИЯ ИСЛАМСКОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ» В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА *39*

Е.А. Макаренко

ПРОТИВОСТОЯНИЕ США И КИТАЯ В СФЕРЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ В 2010-Е-НАЧАЛЕ 2020-Х ГОДОВ *44*

К.А. Максимова

ПРОБЛЕМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ИСТОРИИ В СЕРИИ ВИДЕОИГР ASSASSIN'S CREED В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ *48*

Ю.А. Наумов

ЭВОЛЮЦИЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЕС В 2000-2014 ГГ. *53*

А.А. Небога

АТТИЛА – ВОЖДЬ ГУННОВ *57*

К.И. Пигарев

ДОКУМЕНТАЛЬНЫЙ ТЕАТР ВЕРБАТИМ КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРОШЛОГО *61*

А.Н. Растворцева

ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКО-ГЕРМАНСКОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЕ КАНЦЛЕРСТВА ОЛАФА ШОЛЬЦА (НА ПРИМЕРЕ ТРАНСНАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «СЕВЕРНЫЙ ПОТОК-2») *65*

А.А. Сальников

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ ТАТАР МАГНИТОГОРСКА: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СУДЬБЫ И СОХРАНЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ *71*

А.В. Скрыльников

ПРОЦЕСС ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДИПЛОМАТИИ В ДРЕВНОСТИ И СРЕДНЕВЕКОВЬЕ *76*

Н.Н. Смоляков

СКУЛЬПТУРНЫЕ ИЗВАЯНИЯ ПОЛОВЕЦКОЙ ЭПОХИ 81

В.В. Тихонова

РАЗВИТИЕ И ВЛИЯНИЕ ПИРАТСТВА НА ВНЕШНЮЮ ПОЛИТИКУ В ДРЕВНОСТИ И СРЕДНЕВЕКОВЬЕ 86

Я.И. Якимов

РУССКИЙ ЯЗЫК НА УКРАИНЕ В 1991–2014 ГОДАХ К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ 91

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ **95**

М.А. Беднякова

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА - ЛЕКЦИИ В 9-11 КЛАССАХ 95

И.С. Битков

ИДЕИ СЛАВЯНСКОГО ЕДИНСТВА В РАКУРСЕ АНАРХИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ М.А. БАКУНИНА 100

А.Б. Буссеруэль

ОБРАЗ ТРУЖЕНИКА ТЫЛА ПО МАТЕРИАЛАМ ЭНЦИКЛОПЕДИИ «МАГНИТОГОРСК» 104

Д.Р. Габдулина

МГПИ В 1930-Е ГОДЫ (НА МАТЕРИАЛАХ ГАЗЕТЫ «МАГНИТОГОРСКИЙ РАБОЧИЙ») 107

Л.И. Горбатов

СТАНОВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ 112

Г.Ф. Идрисова

ФЕНОМЕН САМОЗВАНЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ЛЖЕДМИТРИЯ I 117

И.А. Климов

ГОЛОД 1932-1933 ГОДОВ В КАЗАХСТАНЕ 120

Е.М. Коротина

СХОДСТВО И ОТЛИЧИЕ ДОНСКИХ И ЗАПОРОЖСКИХ КАЗАКОВ 124

М.И. Ляхов

ПЕРЕД НЕФТЕГАЗОВОЙ ЭПОПЕЕЙ: ПОВСЕДНЕВНОСТЬ СУРГУТА В 1950-Х ГОДАХ 128

В.А. Мельникова

РАБОЧЕЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДИРЕКТОРОВ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ ЮЖНОГО УРАЛА С ПАРТИЙНОЙ СИСТЕМОЙ (НА ПРИМЕРЕ И.М. ЗАЛЬЦМАНА) 133

А.А. Рукавишников

РАБОТА И.В. СТАЛИНА «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗМА В СССР» КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ДЛЯ ПЕРЕХОДА К КОММУНИЗМУ И ПРОВЕДЕНИЯ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ ПОСЛЕВОЕННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФИНАНСОВОЙ СФЕРЕ _____ *137*

В.Р. Саитгалина

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССА С УЧЕБНИКОМ ПО ИСТОРИИ РОССИИ ИЗДАТЕЛЬСТВА «РУССКОЕ СЛОВО»: МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИСТОЧНИКОМ _____ *142*

Л.И. Свиричевская

ПРИНЦИПЫ СОВЕТСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ 1920-Х ГГ. _____ *147*

М.А. Скворцова

*ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ*___ *152*

И.А. Титаренко

ВОССТАНИЕ КОНДРАТИЯ БУЛАВИНА _____ *157*

А.Е. Трофимов

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО» В УЧЕБНИКЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ _____ *161*

А.Е. Трофимов

ЗАВОЕВАНИЕ ХИВИНСКОГО ХАНСТВА И ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ ПО СРЕДНЕАЗИАТСКОМУ ВОПРОСУ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА «НИВА») _____ *166*

Ж.А. Туник

КИБЕРЭТНОГРАФИЯ НА УРОКАХ «ИСТОРИЯ ЮГРЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10 КЛАССОВ _____ *171*

Я.М. Федякина

*ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО СОСТАВА СОЦГОРОДА НА ПРИМЕРЕ МАГНИТОГОРСКА В 1930-Е ГГ.*_____ *176*

А.А. Чугай

АРХЕОЛОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ПОСЕЛЕНИЙ (ГОРОДОВ) _____ *181*

В.Р. Шайдулин

К ВОПРОСУ О ТЕРМИНЕ «ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ» _____ *186*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ _____ ***190***

К.Б. Аллаярова

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РОМАНЕ Э. БРОНТЕ «ГРОЗОВОЙ ПЕРЕВАЛ» _____ *190*

М.С. Баринов

ТРАПЕЗОНИМЫ САРАНСКА В АСПЕКТЕ ГРАФИКИ _____ *195*

Е.М. Бисенгалеев

АДАПТАЦИЯ СЮЖЕТА РОМАНА УИЛЬЯМА ГОЛДИНГА «ПОВЕЛИТЕЛЬ МУХ» В ИГРОВОМ ПРОСТРАНСТЕ _____ *199*

Д.К. Боднева

ЛАВКРАФТИАНСКИЙ УЖАС В СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКЕ: ЖАНРЫ И ВОПЛОЩЕНИЯ _____ *204*

А.С. Давлатова

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТЕМЫ ЛЮБВИ В ЛИРИКЕ НИКОЛАЯ ГУМИЛЕВА _____ *209*

С.Е. Еремина

ТАЙНА ЛЮБВИ В АНТИЧНОМ СОЗНАНИИ: ЭЛЕМЕНТЫ РОМАНА ВОСПИТАНИЯ В «ПИРЕ» ПЛАТОНА _____ *213*

М.С. Жавнерович

МИФОЛОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РОМАНЕ В. ПЕЛЕВИНА «ОМОН РА» ____ *217*

А.А. Злобина

ЛИЧНОСТЬ И.С. ТУРГЕНЕВА В ИЗОБРАЖЕНИИ Б. ЗАЙЦЕВА («ЖИЗНЬ ТУРГЕНЕВА») _____ *221*

Г.И. Исламгареева

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТРАЖЕНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛА XX ВЕКА В РОМАНЕ КЭТРИН СТОКЕТТ «ПРИСЛУГА» _____ *224*

М.А. Казначеева

ПОДРОСТОК – ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ? (АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИНОИНДУСТРИИ 1985 – 2000-Х ГГ.) _____ *229*

Д.Д. Калинина

ЯЗЫК ЖЕНЩИН В РОМАНЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ» _____ *233*

Д.З. Каримова

ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: ТЕМЫ, ТРАДИЦИИ И ПЕРСОНАЛИИ (НА ПРИМЕРЕ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ А.А. АХМАТОВОЙ И М.И. ЦВЕТАЕВОЙ) _____ *238*

У.Е. Коробейникова

РОЛЬ ЗАСТОЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ В СЮЖЕТНОЙ ЛИНИИ РОМАНА Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «НОЧЬ НЕЖНА» _____ *244*

Е.В. Косс

ТЕРМИНОСИСТЕМА РОДСТВА: ПРОБЛЕМЫ ДЕФИНИЦИИ И НОМЕНКЛАТУРЫ В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ _____ *248*

А.А. Лашко

СИСТЕМА ЗНАЧЕНИЙ АББРОКОНСТРУКТА НЕФТЕ- _____ *253*

А.В. Муваракова

НАРРАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПОВЕСТИ А. СИНЯВСКОГО «ЛЮБИМОВ» _____ *258*

А.Н. Назирова

ОСОБЕННОСТИ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ ИННОКЕНТИЯ АННЕНСКОГО (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «КОГДА ВЛАЧА С ТОБОЙ БАНАЛЬНЫЙ РАЗГОВОР») _____ *263*

А.Р. Нафикова

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ЛОНДОНА В РОМАНЕ Ч. ДИККЕНСА «БОЛЬШИЕ НАДЕЖДЫ» _____ *266*

Д.Ю. Нуриева

«Я ПРИШЁЛ НА ЭТУ ЗЕМЛЮ, ЧТОБ СКОРЕЙ ЕЁ ПОКИНУТЬ...»: ВОСПОМИНАНИЯ О ГИБЕЛИ С. ЕСЕНИНА _____ *271*

М. Равшанзода

ОТРАЖЕНИЕ ИДЕЙ РУССКОГО ДЕКАДАНСА В ПОЭЗИИ ЗИНАИДЫ ГИППИУС ____ *275*

Е.Е. Рассейкина

ГЛАГОЛЬНАЯ МЕТАФОРА В РОМАНЕ Е. НЕКРАСОВОЙ «КАЛЕЧИНА-МАЛЕЧИНА» _____ *278*

А.А. Расулева

РОЛЬ ОПИСАНИЙ ИНТЕРЬЕРА В РОМАНЕ «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ» О. УАЙЛЬДА _____ *283*

В.А. Самойлова

ОТРАЖЕНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ БРИТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОМАНЕ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР» _____ *288*

А.А. Соловцова

МОТИВ ЖЕНСКОГО САМОУБИЙСТВА В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА _____ *292*

А.В. Хабибуллина

ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АНТИУТОПИЧЕСКОГО РОМАНА МАРГАРЕТ ЭТВУД «THE HANDMAID'S TALE» _____ *298*

А.Э. Царан

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОПЛОЩЕНИЯ МОТИВА ОДИНОЧЕСТВА В УРБАНИСТИЧЕСКОЙ ЛИРИКЕ ВЕРЫ ПОЛОЗКОВОЙ _____ *303*

А.А. Шадрина

К ВОПРОСУ ОБ АСПЕКТАХ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА РУССКОЙ ПРОВИНЦИИ _____ *306*

В.А. Шерстнева

ДЕКОНСТРУКЦИЯ ПЕРСОНИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ В РОМАНЕ В. ПЕЛЕВИНА «ЧАПАЕВ И ПУСТОТА» _____ *311*

А.Д. Ярмухаметова

НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ПРОГНОЗ НАУЧНЫХ ОТКРЫТИЙ В СВЕТЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА _____ *315*

ПРОБЛЕМЫ ЖУРНАЛИСТИКИ, ФИЛОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН _____ ***319***

П.А. Атеева

СТУДЕНЧЕСКИЕ МЕДИА КАК ФАКТОР АКТУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ _____ *319*

М.А. Бабинцева

КОНЦЕПТ КАК СРЕДСТВО ВОССОЗДАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ КОНЦЕПТА «УБИЙСТВО») _____ *322*

А.В. Безденежных

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ В МАТЕРИАЛАХ СЕТЕВЫХ СМИ ___ *326*

Х.С. Беспалова

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ПРИЛОЖЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ _____ *330*

М.С. Будкина

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: PRO И CONTRA ____ *334*

Н.В. Булавкина

МУЖСКОЙ ПОРТРЕТ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ _____ *337*

Д.В. Ведерко

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ПРОЕКТА «ОНЛАЙН МЕДИАЦЕНТР» _____ *340*

Е.А. Губчевская

РЕЧЕТВОРЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ _____ *344*

А.А. Дерюшева

ПОЧЕМУ КЛАСС ДОЛЖЕН БЫТЬ ПЕРЕВЁРНУТЫМ? _____ *348*

Я.Д. Еникеева

ТЮРКИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ _____ *351*

К.Д. Епишко

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ЕЁ РОЛЬ И МЕСТО В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ____ *354*

А.А. Жемчугова

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ФЕЙКОВЫХ НОВОСТЕЙ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19 ____ *358*

Ю.В. Зыкова

ОЧЕРК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ____ *361*

Ю.П. Киселева

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ ____ *364*

Т.С. Кочетова

КОНЦЕПТЫ «КОМПЛИМЕНТ» И «ПОХВАЛА» В СОЗНАНИИ МОЛОДЫХ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЭКСПЛИКАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ) ____ *368*

И.А. Лисицына

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ МОЛОДЁЖИ ____ *373*

Д.А. Литвинович

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ____ *376*

А.Ю. Лобова

ПРОБЛЕМА ИНТЕРАКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ____ *380*

А.А. Мажауров

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗДОРОВЬЕ И СПОСОБАХ БОРЬБЫ С ТЕЛЕСНОЙ НЕМОЩЬЮ В ХРИСТИАНСКОЙ СРЕДЕ ДРЕВНЕРУССКОГО ОБЩЕСТВА ____ *383*

С.Е. Мифтахова

ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСЫ В ПРОГРАММАХ И УЧЕБНИКАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ____ *388*

В.А. Мурзина

ПЕСЕННЫЕ СВЕРХСЛОВНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ НАЧАЛА XXI ВЕКА ____ *393*

А.А. Новачук

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ 5-9 КЛАССОВ ____ *395*

Е.А. Осипова

АСПЕКТЫ ТРЭВЕЛ-ЖУРНАЛИСТИКИ ____ *398*

В.Д. Перегудина

ДЕСТРУКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ ТЕЛЕПЕРЕДАЧАХ ____ *402*

А.О. Попова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКИ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ 405

В.Н. Серазетдинов

ПРОДВИЖЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-СМИ (НА ПРИМЕРЕ TELEGRAM-КАНАЛА «МОСКВАЧ») 409

Д.А. Собко

РАБОТА С МЕТАФОРИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ 414

А.А. Сторожева

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИЗЛОЖЕНИЮ 419

Е.А. Сулемова

РАБОТА НАД СЛОВАРНЫМИ СЛОВАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-9 КЛАССАХ 421

Е.В. Тарабанова

АНАЛИЗ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ДОБРОЕ УТРО, ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ» Т. Г. РИК 426

Е.Ю. Трофимова

РЕЛИГИОЗНЫЙ ДИСКУРС В ПРАВОСЛАВНЫХ МАСС-МЕДИА 430

А.А. Федина

ЯЗЫКОВЫЕ СПОСОБЫ НОМИНАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОГОРЧЕНИЯ 434

С.А. Черемных

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА РУССКОГО СЛОВА: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 438

В.С. Шляхтина

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СТИЛИСТИКИ В ШКОЛЕ 440

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР **444**

Е.В. Аверьянова

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ 444

Л.Я. Аксарина

ФОРМЫ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 448

А.А. Александрова

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 452

А.Г. Арапова

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 455

Х.М. Асадова

ПУТИ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВРЕМЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ 458

Е.М. Асташова

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С ОПОРОЙ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК 463

А.Г. Болдырева

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ 466

Е.В. Вергичева

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ 472

Н.Г. Гасанова

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ 477

Д.Р. Гатина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ОРГАНАЙЗЕРОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 480

В.В. Горшкова

СИТУАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ 484

М.С. Гузялов

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ВИДЕОФИЛЬМОВ 489

Е.А. Дехтярева

СОЗДАНИЕ ВИДЕОРОЛИКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УМЕНИЙ 494

А.Ю. Дмитриева

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 498

Д.С. Дуб

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ____ *503*

А.М. Дусанова

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ПОДХОДА ____ *506*

А.А. Захарова

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ____ *510*

О.С. Исмагилова

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ____ *515*

Д.П. Кайгородова

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ____ *519*

В.К. Киргизова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ____ *522*

Н.А. Корнев

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕМЕЦКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ FRIEDRICH VON HARDENBERG GEMEINSCHAFTSCHULE) ____ *526*

П.С. Кривощекова

СТРАНОВЕДЧЕСКИЕ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ США В РОМАНЕ ДЖ. УЭБСТЕР «ДЛИННОНОГИЙ ДЯДЮШКА» ____ *530*

В.Н. Кунгурцева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ И ВИЗУАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ____ *535*

А.С. Лиштван

ИНТЕРАКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ____ *540*

С.Р. Мансурова

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ИНФОГРАФИКОЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ____ *544*

Е.П. Матвиевская

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В МЛАДШИХ КЛАССАХ ____ *548*

Г.С. Мелконян

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ 551

А.Е. Миронова

МУЛЬТИСЕНСОРНЫЙ ПОДХОД КАК СПОСОБ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 554

М.Ш. Мухаметдинова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИЙ В КОНТЕКСТЕ CLIL ТЕХНОЛОГИИ 558

З.А. Нинаева

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ДОСКИ MIRO 563

К.А. Омеленчук

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА 568

Д.Е. Перкина

К ВОПРОСУ О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕОМАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА 572

А.В. Петрова

ОНЛАЙН-ДОСКА MIRO КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 575

С.А. Плодущева

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И МОТИВАЦИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО «ЦИФРОВОГО» ПОКОЛЕНИЯ 579

О.А. Полтавец

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАННЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 583

А.А. Прабарщук

ЭКСКУРСИЯ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 587

Л.И. Рафикова

РОЛЬ ФОРУМОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 591

Е.А. Рыжик

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 595

С.В. Савекина

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ТИПАЖИ В ПРАКТИКЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ _____ *598*

Н.А. Склярова

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСЕН В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ _____ *602*

В.О. Смирнова

РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА _____ *606*

Р.С. Смольников

К ВОПРОСУ О ПРОФИЛАКТИКЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА _____ *609*

Е.Д. Сокольчик

МЕДИАЦИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА _____ *613*

А.В. Сорока

*О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ*_____ *617*

А.Д. Султанова

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА _____ *621*

А.В. Супрунова

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА _____ *625*

А.В. Таргоня

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ _____ *630*

В.И. Тутаева

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПРЕПОДОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ И.БУНИНА) ____ _____ *635*

И.Р. Хабиров

*ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ В РАМКАХ CLIL НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА*_____ *639*

А.О. Харитонова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОЛНАЙН-ПЛАТФОРМ НА УРОКАХ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ _____ *644*

Д.Р. Хибатуллина

ВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА _____ *647*

А.И. Черняховская

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ _____ *652*

А.А. Шавакулева

МЕСТО БЕГЛОГО ЧТЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ШКОЛЕ ___ *656*

К.М. Шавкунова

ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЁМ ПОДГОТОВКИ К ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ _____ *659*

Д.В. Шамшина

ОБУЧЕНИЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА _____ *662*

Е.И. Шестова

ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СПОНТАННОМУ УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ _____ *667*

В.Л. Широкий

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ AR-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ____ *671*

Д.В. Шорохов

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ С ПРИМЕНЕНИЕМ CLIL-ТЕХНОЛОГИИ __ *674*

А.А. Щапина

ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С ПРИЗНАКАМИ ДИСЛЕКСИИ _____ *679*

А.А. Юсупова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ _____ *682*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ _____ ***686***

О.А. Боброва

COVID-19 КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ) _____ *686*

П.В. Гибкий

ЭФФЕКТ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ _____ *690*

Я.О. Голубева

АНИМАЛИСТИЧЕСКИЙ ЖАНР АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ «ЗОЛОТОГО ВЕКА» (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ ГРЭМА КЕННЕТА «ВЕТЕР В ИВАХ») _____ *695*

А.А. Горошко

СФЕРЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ _____ *700*

Н.В. Димитриева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ АМЕРИКИ В РОМАНЕ С. ЛЬЮИСА «БЭББИТ» ____ *705*

Е.И. Забавко

СТРУКТУРА И СРЕДСТВА ЭКСПЛИКАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕСЕН АМЕРИКАНСКОЙ ПЕВИЦЫ БЕЙОНСЕ) ____ *710*

Д.Ю. Захарова

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ РЕАЛИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПРЕССЕ США ____ *715*

Л.О. Зедашидзе

АФРОАМЕРИКАНСКИЙ ЭТНОЛЕКТ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ХИП-ХОП КУЛЬТУРЕ ____ *719*

Д.С. Ирхин

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ТИПЫ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ____ *722*

В.С. Кирикова

ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕКЛАМЫ КОСМЕТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ЖЕНЩИН) ____ *727*

А.В. Колесникова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА ДЛЯ УСПЕШНОСТИ РЕКЛАМНОЙ КАМПАНИИ (НА ПРИМЕРЕ СЛОГАНОВ РУССКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ КОСМЕТИЧЕСКИХ КОМПАНИЙ) ____ *731*

А.А. Лямцева

ЛИНГВО-КУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КИНОДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «THE GOOD DOCTOR») ____ *736*

Ю.Н. Остроухова

РЕГИОНАЛЬНАЯ ОМОНИМИЯ В АМЕРИКАНСКОМ И БРИТАНСКОМ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ____ *741*

Т.В. Саттарова

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА МАРКА ХАДДОНА «ЗАГАДОЧНОЕ НОЧНОЕ УБИЙСТВО СОБАКИ» ____ *744*

М.А. Сизоненко

СМЫСЛОВАЯ НАГРУЗКА «ГОВОРЯЩИХ» ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЕ THE ELDER SCROLLS V: SKYRIM ____ *747*

А.Ю. Скутельник

TEXAS ENGLISH: ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ____ *750*

Ю.Д. Тростина

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОППОЗИЦИИ «СВОЙ-ЧУЖОЙ» В КИНОДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА DOWNTON ABBEY) _____ *754*

К.В. Унгер

КЛАССИФИКАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ ГРУППЫ «QUEEN» _____ *759*

Г.В. Федоров

ПЕРЕВОД ОККАЗИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ ФРЭНКА ГЕРБЕРТА «ДЮНА» _____ *763*

Э.Р. Хайретдинова

НЕОЛОГИЗМЫ, СВЯЗАННЫЕ С ВАКЦИНАЦИЕЙ, В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ _____ *768*

М.С. Якубович

ИРОНИЯ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТИ (ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ) В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ЭПОХИ XIX ВЕКА _____ *773*

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ _____ ***777***

А.А. Ампилов

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ _____ *777*

А.Д. Бахчеев

THE ANALYSIS OF DEFORMATION METHODS FOR PRODUCING ULTRAFINE GRAIN METALS AND ALLOYS _____ *780*

В.А. Бурлакова

PROJECT METHOD AS A BASIC COMPONENT OF THE TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' IMAGE _____ *784*

А.С. Воробьева

THE USE OF MANIPULATION IN COMMUNICATIVE SITUATIONS _____ *788*

М.А. Воронин

ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS / АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ _____ *792*

К.С. Дёрина

FINANCING ANALYSIS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN: PROBLEMS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT _____ *795*

К.С. Дёрина

IMPLEMENTING THE CONCEPT OF «ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES» _____ *800*

О.В. Кривошапко

IMPACT OF THE STATE OF THE ENVIRONMENT ON THE HUMAN DEVELOPMENT INDEX OF THE REGION (CHELYABINSK REGION) *805*

А.А. Павлий

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ НАСТОЛЬНОГО ТЕННИСА *810*

Д.Н. Ризатдинова

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ *813*

А.Н. Серегин

FEATURES OF PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION OF STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING *816*

А.А. Сысоев

ADDITIVE TECHNOLOGIES. WHAT IS A 3D PRINTER? *819*

Л.Ф. Хатипова

THE ENGLISH LANGUAGE IN ENERGY ROLE *824*

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПЕДАГОГИКИ. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ***826***

М.А. Бакулин

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ *826*

К.Н. Буниатян

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ БЛОГИ ИНСТАГРАМ: ИНСТРУМЕНТАРИЙ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ *833*

М.А. Гаврилькова

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ *837*

Е.А. Дадашова

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *842*

А.А. Жусупова, А.Р. Жусупов

ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА *846*

В.Д. Залевская

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА *850*

Е.И. Ильина

ЦЕЛЕВАЯ МОДЕЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ТВОРЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ _____ *854*

Р.М. Ильчибаев

САМОСОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА _____ *858*

А.К. Колесникова

ТЕХНОЛОГИЯ СЕТЕВОЙ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ _____ *862*

Ю.В. Кошель, Е.П. Шутова

СПОСОБЫ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПЕДАГОГОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ _____ *867*

М.Д. Сычкина

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОТНОСЯЩИХСЯ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ ЗДОРОВЬЯ _____ *872*

Ф.А. Хусаинов

УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ТРАДИЦИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭНДАУМЕНТ-ФОНДОВ ВУЗА _____ *876*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ _____ ***879***

Е.А. Александрова

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ _____ *879*

О.Ю. Амосова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ _____ *883*

И.П. Андреева

ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕРЕСА К ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *888*

В.В. Аракчеева

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ _____ *893*

А.В. Артемьева

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ _____ *896*

В.Д. Барбина

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ КАРТОЧЕК АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ (PECS) _____ *900*

К.Ж. Беимбетова

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ _____ *905*

К.И. Боброва

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *909*

А.С. Быстрова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ _____ *913*

Д.В. Вертячих, А.С. Плотникова

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ _____ *917*

Т.В. Гаева

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ _____ *922*

К.В. Герасимова

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К УЧЕБНО–ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ _____ *926*

А.В. Ершова

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *930*

М.М. Ефимова

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОДВИЖНЫХ ИГР С ПРЕДМЕТАМИ _____ *934*

Ю.В. Ефремова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ _____ *938*

А.П. Жукова

РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВОК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ _____ *942*

Е.И. Засыпкина

ОСОБЕННОСТИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ _____ *946*

Т.В. Захарова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *950*

Е.Е. Иванова

ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ _____ *953*

С.С. Иванова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ _____ *956*

Т.В. Иванова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ _____ *961*

Е.В. Игнатьева

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ЖАНРАМИ МУЗЫКИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ _____ *964*

И.В. Илларионова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ РАННЕГО МАТЕРИНСТВА __ _____ *967*

И.В. Ильина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СФЕРАХ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ _____ *971*

Н.В. Исакова

*ЛИЧНОСТНЫЕ И СИТУАТИВНЫЕ ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ*_____ *975*

Ю.В. Карлова

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ _____ *980*

Ю.В. Карлова

ПРОГРАММИРУЕМЫЕ УСТРОЙСТВА КАК СРЕДСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ _____ *986*

Л.А. Костогорова

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ _____ *991*

А.А. Кудренок

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РАЗГРУЗКА ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ _____ *995*

В.А. Кузьминых

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ _____ *1000*

Г.В. Лаврушкина

ОСОБЕНОСТИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1004*

Н.В. Ладанкина, Ю.В. Карлова

СОСТОЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК ФЕНОМЕН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ _____ *1009*

А.Е. Лобачева

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ _____ *1014*

А.В. Лыкова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1017*

А.В. Максимова

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ _____ *1021*

Д.В. Мужилевская

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СРЕДСТВАМИ АНДРОИДНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ _____ *1024*

Е.Э. Назарова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ _____ *1029*

А.А. Никандрова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ _____ *1033*

К.А. Николаева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЧУВАШСКИХ ТРАДИЦИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1037*

О.В. Никульникова

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ РЕБЁНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ _____ *1040*

Р.Ю. Нищетова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ _____ *1044*

Д.А. Новожилова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОТРЕНАЖЕРОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА __ *1049*

А.А. Нураева

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ И СЛУХОВОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1054*

К.А. Павлова

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ ИГРАТЬ В ФУТБОЛ _____ *1057*

В.Н. Пахмулова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ _____ *1060*

А.С. Потапова

МОНИТОРИНГ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ _____ *1065*

Т.Н. Прокопьева

МЕСТО И РОЛЬ ВОЛЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ В СТРУКТУРЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ _____ *1069*

Л.М. Резяпова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ _____ *1075*

М.Н. Романова

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ К РЕКЛАМЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1078*

И.В. Сергеева

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ФОРМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА _____ *1082*

Я.А. Скрипник

*СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЦП В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ - ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ*_____ *1085*

А.Н. Скроб

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ _____ *1090*

И.А. Скуратова

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ИГРАТЬ В ШАШКИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ _____ *1093*

Ю.В. Татаркина

ЗДОРОВЬЕ И БЕЗОПАСНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИНЦИПЫ, ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ _____ *1098*

А.Д. Третьякова

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ _____ *1102*

К.О. Туктанова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ 1106

Д.В. Тупикина

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК СОВРЕМЕННОЕ УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКА 1110

Е.В. Хураськина

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИСТОРИИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА ЧЕРЕЗ РЕКОНСТРУКЦИЮ ОБРАЗА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВРЕМЕН 1115

Д.А. Чернова

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА КЛАССИФИКАЦИИ ДИСГРАФИИ 1118

Ю.А. Шафранова

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИ ОБЩЕУЧЕБНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА 1124

Д.А. Шиленкова

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 1128

Т.В. Щукина, И.В. Илларионова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 1131

В.А. Юревич

ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ 1135

***АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИОЛОГИИ, СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ* 1139**

А.Р. Акчурина, Е.А. Свинцова

TIKTOK В ЖИЗНИ МОЛОДЕЖИ: ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 1139

М.А. Бакулин

АНАЛИЗ МАНИПУЛЯТИВНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ И СПОСОБЫ ЗАЩИТЫ ОТ НИХ 1144

Е.С. Власова

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И «ДИКОЕ ЗНАНИЕ» 1150

В.Д. Гаврилова

МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПУБЛИЧНОЙ ВЛАСТИ: ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ 1155

Е.С. Гадыльшина

СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРОЕКТНОЙ ШКОЛЫ 1160

А.А. Горгуленко

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: АНАЛИЗ РЕГИОНАЛЬНОГО ОПЫТА 1166

Е.С. Ершова

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 1172

И.Н. Купаева

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ 1176

В.Н. Ляхова

ОТНОШЕНИЕ РОССИЯН К ВАКЦИНАЦИИ ОТ COVID-19 ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ПОСТОВ В ИНСТАГРАМ 1180

Н.В. Павлова

РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ В МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 1186

А.А. Прибытько

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЛАТЫ ТРУДА РАБОТНИКОВ ФИРМЫ В УСЛОВИЯХ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ 1191

С.А. Пташникова

СЕКСУАЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ В РЕКЛАМЕ КАК МЕТОД ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ АУДИТОРИИ 1194

С.Г. Русак

РАБОТА, СЕМЬЯ ОТДЫХ МУЖЧИН ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИРКСТАТА) 1198

В.Ю. Сорокина

ПАСПОРТИЗАЦИЯ ОБЪЕКТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ В РОССИИ 1201

А.В. Табакова

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ 1206

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ 1210

А.С. Азарова, Д.А. Гейченко

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЕРБОВКИ В ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ 1210

К.К. Буганова

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛЮДЕЙ О #MORNINGROUTINE ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ REELS В INSTAGRAM 1216

С.В. Воротилина

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОСУДАРСТВЕ ИЗРАИЛЬ 1222

Е.О. Жогальский, В.В. Рифицкая

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ 1226

В.В. Задёра

ИНКЛЮЗИВНАЯ ВЫСТАВКА «ВНЕ ИСТЕБЛИШМЕНТА». ТВОРЧЕСТВО ХУДОЖНИКОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ 1230

О.Д. Захарова

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕКЛАМЫ 1235

А.А. Заякина

ФЕНОМЕН «ЧУВСТВО ЮМОРА» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ 1239

М.Я. Казимирская

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ 1244

Е.В. Коваржик

АНАЛИЗ ХЭШТЕГА #ИНТЕРНЕТЗАВИСИМОСТЬ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM 1248

И.Н. Купаева

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ 1253

П.В. Лапонова

КРИЗИС ЮНОСТИ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ 1257

П.В. Лапонова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГЕЙМЕРА 1262

В.В. Миндиярова

К ВОПРОСУ О ВОЗНИКНОВЕНИИ НЕХИМИЧЕСКИХ ВИДОВ АДДИКЦИЙ У ПОДРОСТКОВ 1267

И.Н. Муталлапов

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ РАБОТНИКОВ ТОРГОВЛИ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИОННОГО СТРЕССА 1272

М.А. Озерова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ 1276

К.В. Потапова

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗ (И БЕЗ) К АГРЕССИНОМУ ПОВЕДЕНИЮ 1280

С.С. Рахматуллин

СРАВНЕНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДО И ПОСЛЕ ПЕРВОЙ ВОЛНЫ ПАНДЕМИИ COVID-19 В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ 1284

Л.А. Семеренко

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДСЛЕДСТВЕННЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СИЗО 1287

Д.К. Собченюк, К.К. Байбатыров

«ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ ПОЭМА» КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫДАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГОВ В ГОСПИТАЛЕ ЮЖНОГО УРАЛА 1291

А.А. Стрелкова

ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР РИСКА ФОРМИРОВАНИЯ АДДИКТИВНОЙ СКЛОННОСТИ 1295

А.Р. Тищенко

ГОТОВНОСТЬ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В СВЯЗИ С ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА 1299

П.В. Фурсенко

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ СПОРТИВНЫХ СУДЕЙ 1304

Л.М. Храмцова, В.А. Пустовик

СВЯЗЬ КОМПОНЕНТОВ ТЁМНОЙ ТРИАДЫ С АГРЕССИЕЙ И СТИЛЕМ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ 1308

П.И. Цыбулина

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРОБЛЕМЕ ОДИНОЧЕСТВА 1313

К.Е. Шахова

ПОД КАКИЕ ТРЕКИ ЧАЩЕ ВСЕГО СНИМАЮТ В ТИК ТОК ВИДЕО НА ТЕМУ ЧЁРНОГО ЮМОРА? 1317

Ю.В. Шестакова

ПРЕДПОСЫЛКИ СКЛОННОСТИ ПОДРОСТКОВ К ТЕРРОРИЗМУ 1322

Е.С. Абдуллина
магистрант группы ИПОм-20-3,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРИРОДА ИГИЛ[1] В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ЭКСПЕРТОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются взгляды отечественных политологов на природу возникновения ИГИЛ. В результате проведенного исследования сделан вывод о том, что если одни эксперты делают акцент на приоритетности внешних факторов в природе появления исламского государства, то другие - на приоритетности внутренних факторов.

Ключевые слова: ИГИЛ, США, джихад, мусульмане, исламское государство, международный терроризм.

Abstract. This article discusses the views of domestic political scientists on the nature of the emergence of ISIS. As a result of the study, it was concluded that if some experts emphasize the priority of external factors in the nature of the emergence of an Islamic state, others emphasize the priority of internal factors.

Keywords: ISIS, USA, jihad, Muslims, Islamic state, international terrorism.

Интерес отечественных экспертов к ИГИЛ в последние годы заметно возрос. В вопросе о природе Исламского государства российские специалисты фактически разделились на 2 лагеря.

Первый составляют сторонники концепции, согласно которой ИГИЛ – это продукт политики США. И.В. Бочарников [2], В.Н. Пластунов [9], С.М. Самуйлов и М.М. Панюжев [11] считают, что ИГИЛ появилось в результате просчетов американцев в Ираке. Администрация Дж. Буша-мл., совершенно не учитывая сложных ближневосточных политических реалий, поставила целью «освобождение» народа Ирака от тирании Саддама Хусейна и построение демократии в этой стране [6, с. 83]. Предполагалось, что после вторжения

[1] Запрещенная в России организация

иракская армия перейдет на сторону США и в государстве довольно скоро получит развитие «устойчивая демократия», ориентирующаяся на Запад. Фактически же ликвидация режима С. Хусейна разрушила хрупкую стабильность в отношениях между конфессиями и народами, населяющими Ирак, и привела в движение силы радикального ислама [5, с. 15–18]. ИГИЛ, таким образом, возникло на обломках светского государства, что с точки зрения западных ценностей выглядит не иначе как возврат в средневековье.

Есть авторы, как Ю.А. Михалев [8, с. 94], которые доказывают, что ИГИЛ было намерено создано Вашингтоном в соответствии со стратегией управляемого хаоса. Борьба с этим новым врагом обосновывает присутствие США в регионе и позволяет им активно влиять на международные процессы Ближнего Востока.

Второй пул экспертов стоит на позиции, что ИГИЛ – это продукт естественных процессов, протекавших в регионе не один десяток лет.

По словам Е.А. Канаева и С.В. Демиденко [4, с. 35], причины появления и развития ИГИЛ следует искать в диспропорции социально- экономического развития государств Ближнего Востока. К кризисным явлениям они относят высокий уровень коррумпированности, не способность государства побороть безработицу, оказывать социальную помощь неимущим гражданам и пр. Важнейшим политическим фактором подъема радикального исламизма авторы считают то, что региональные режимы десятилетиями запрещали деятельность партий и движений, имевших религиозную окраску.

Д.С. Рязанов [10, с. 161] называет ИГИЛ одним из самых амбициозных проектов исламских экстремистов в начале XXI в. ИГ, будучи центром притяжения джихадистов со всего мира, имеет глобальное измерение и мыслится его творцами орудием борьбы с Западом.

П.М. Колесникова [7] видит в ИГИЛ проект воссоздания исторического халифата. Лидеры ИГИЛ на почве возвращения к «подлинному исламскому государству», которое процветало в «золотой век ислама», намерены консолидировать мусульман и вдохновить их на сопротивление Западу и его ценностям.

Таким образом, если одни политологи делают акцент на приоритетности внешних факторов в природе возникновения ИГИЛ, то другие – на приоритетности внутренних факторов.

Список использованных источников и литературы:

1. Аникеев, А.А. Создание и деятельность террористической организации «Исламское государство» [Текст] / А.А. Аникеев, С.В. Пинягин // Проблемы теории и практики борьбы с экстремизмом и терроризмом: материалы Всероссийской научно-практической конференции, (Ставрополь, 25–26 сентября 2014 г.) / Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь: СКФУ, 2015. – С. 288–291.

2. Бочарников, И.В. Террористическая группировка «Исламское государство» как закономерное следствие ближневосточной стратегии США

[Текст] / И.В. Бочарников // Геополитический журнал. – 2016. – №1(13). – С. 77–83.

3. Глазов, А.В. ИГИЛ как угроза международной безопасности [Текст]: монография / А.В. Глазов. – М.: РИСИ, 2015. – 188 с.

4. Демиденко, С.В. ИГИЛ в Юго-восточной Азии в современной американской политике [Текст] / С.В. Демиденко, Е.А. Канаев // Юго-восточная Азия: актуальные проблемы развития. – 2015. – №29. – С. 33–53.

5. Иванов, А.Г. Внешняя политика США в начале XXI века [Текст]: учебное пособие / А.Г. Иванов. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 148 с.

6. Иванов, А.Г. Канада и война в Ираке 2003–2011 гг. [Текст] / А.Г. Иванов // Актуальные проблемы международных отношений и дипломатии (вторая половина XX – начало XXI в.) : материалы международной научно-практической конференции, (Витебск, 25–26 апреля 2013 г.) / Вит. гос. ун-т ; редкол.: А.П. Косов (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – С. 83–87.

7. Колесников, П.М. Организация «Исламское государство» сегодня. Государство или группировка? [Электронный ресурс] / П.М. Колесников. – Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F_1776478899/C__Users_2lkhasan_Desktop_22.12_Politiko_ideologicheskaya.koncepciya.IGIL.pdf

8. Михалев, Ю.А. «Исламское государство» в политике США [Текст] / Ю.А. Михалев // Вестник МГЛУ. Общественные науки. – 2018. – №2 (800). – С. 92–99.

9. Пластунов, В.Н. Терроризм исламистов и реакция США [Текст] / В.Н. Пластунов // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2018. – №10. – С. 169–176.

10. Рязанов, Д.С. «Исламское государство в Ираке»: идеологические основы и практические приоритеты [Текст] / Д.С. Рязанов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – №5(43). – С. 160–163.

11. Самуйлова, С.М. Борьба США С ИГИЛ и ответ России [Текст] / С.М. Самуйлова, М.М. Панюжева // США и Канада: экономика, политика, культура. – 2016. – №1 – С. 3–21.

12. Шувалов, Н.Б. «Исламское государство» – порождение США? [Текст] / Н.Б. Шувалов // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 9. Востоковедение и африканистика: Реферативный журнал. – 2016. – №11. – С. 65–68.

Л.А. Глоткина
студентка группы ЭС-2-20,
институт электроэнергетики и электроники,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань
Научный руководитель
Е.К. Табейкина
кандидат исторических наук, доцент,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань

КАРИБСКИЙ КРИЗИС. МИР НА ГРАНИ КАТАСТРОФЫ

Аннотация. Статья посвящена политической ситуации между Россией и Америкой. Предпосылки их напряженных отношений на примере Карибского кризиса.

Ключевые слова: Карибский кризис, ядерное оружие, США, СССР Россия.

Abstract. The article is devoted to the political situation between Russia and America. Background of their tense relations on the example of the Caribbean crisis.

Keywords: Caribbean crisis, nuclear weapons, USA, USSR, Russia.

Напряженные отношения между Россией и Америкой нарастают с каждым годом. Причинами этому служат события, происходившие в прошлом. Рассмотрим одну из причин на примере Карибского кризиса. Верхушкой в истории Холодной войны стал Карибский кризис. Он мог развязать мировую войну, однако президент США Джон Фицджеральд Кеннеди и Первый Секретарь ЦК КПСС Никита Сергеевич Хрущев сумели мирно разрешить кризис.

К концу Второй Мировой войны между США и СССР началась гонка вооружений. В 1959 году на Кубе произошла революция и к власти пришли прокоммунистические силы во главе с Фиделем Кастро. Советский Союз начал выстраивать дипломатические отношения с кубинским правительством. С таким сотрудничеством СССР обрел союзника на Западе, а Куба – политическую и финансовую поддержку. Для США это свидетельствовало о возросшем влиянии Москвы в Латинской Америке. После этого американское давление усилилось.

Соединенные Штаты имели больший ядерный потенциал, чем СССР и разместили свои ядерные ракеты на территории союзного государства, в Турции, в непосредственной близости от советских границ, которые могли легко добраться до Москвы, это создавало серьезные опасения у советской армии.

В СССР начали принимать ответные меры, а именно тайно разместили на Кубе ядерные ракеты. Вскоре разведка США узнала об этом и приняла незамедлительные действие. Американские корабли окружили остров Куба и ввели военно-морскую блокаду, которая не подпускала советские корабли к острову.

27 октября 1962 года получила название «Черная суббота». Над Кубой был сбит американский самолет-разведчик U-2. В этот момент к острову направлялись советские корабли с ядерными боеголовками и произошло столкновение подводной лодки СССР с американскими военно-морскими силами. Это могло привести к началу Третьей Мировой войны, тогда впервые в истории США Вооруженные американские силы была приведена в состояние максимальной боевой готовности. Но вместо этого подлодка всплыла, и Соединенные Штаты дали ей мирно уплыть.

Руководители двух самых сильных государств Джон Кеннеди и Н.С. Хрущев сумели мирно разрешить Карибский кризис.

Сегодня градус напряжения российско-американских отношений повышается. Две сверхдержавы не могут ужиться вместе. Одна из них хочет диктовать свои условия и вводит санкции. Новый кризис в отношениях между странами был вызван Украиной, где США хотят установить свои базы.

Отношения России и США на протяжении последний полутора сотен лет имеют ключевое значение не только, собственно, для России и США, но и для всего мира.

А.С. Затковская
студентка группы ИПОб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Е. Любецкий
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ВЕНГЕРСКОЙ ГЕТТОИЗАЦИИ И ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ БУДАПЕШТСКОГО ГЕТТО

Аннотация. Статья посвящена преследованию и депортации евреев в Будапештском гетто, а также влиянию процесса создания Будапештского гетто на повседневную жизнь венгерских евреев.

Ключевые слова: холокост, Будапештское гетто, Миклош Хорти, геттоизация, депортация.

Abstract. The article is devoted to the persecution and deportation of Jews in the Budapest ghetto, as well as the impact of the creation of the Budapest ghetto on the daily life of Hungarian Jews.

Keywords: holocaust, Budapest ghetto, Miklos Horthy, ghettoization, deportation.

Преследование евреев в Венгрии началось задолго до Немецкой оккупации Венгрии и задолго до начала Второй мировой войны. Антиеврейские настроения уже давно процветали в Венгрии. К 1920-м годам антисемитизм был одним из столпов правящей идеологии Венгрии. В сентябре 1920 года венгерское национальное собрание приняло «закон о численном составе», ограничивающий число евреев в высших учебных заведениях – один из первых антиеврейских законов межвоенного времени.

Великая депрессия привела к ещё большей волне антисемитизма, поскольку «многие правые видели только один способ снизить социальную напряженность», которая возникла, когда более половины венгерского населения жило за чертой бедности или ниже нее: «экспроприация еврейского богатства» [8].

Множество антиеврейских законов ухудшало жизнь людей ещё до начала войны. В 1941 году Венгрия ввела в действие ещё один антиеврейский закон, запрещающий смешанные браки и сексуальные отношения между «еврейскими

мужчинами» и «нееврейскими женщинами». Помимо этих запретов, этот закон подготовил почву для принятия венгерским общественным мнением суровых мер, которые должны были осуществиться приняты во время немецкой оккупации. Венгерское правительство всеми силами настраивало население Венгрии против евреев. Эти законы ознаменовали начало «шести лет преследований в Венгрии» между 1938 и 1944 годами.

16 апреля 1944 года, примерно через месяц после немецкой оккупации Венгрии и за двенадцать дней до официального постановления правительства о «геттоизации», в аннексированном регионе Карпатской Руси было создано первое гетто. К началу июня 1944 года более 400 000 евреев были сосредоточены в более чем 170 гетто [3], геттоизация евреев в Венгрии была практически завершена в течение нескольких недель. Большинство гетто за пределами столицы существовало недолго, поскольку жителей гетто в течение нескольких недель перевозили в специальные лагеря.

Геттоизация в Будапеште проходила отлично другим регионам. С середины июня 1944 года и далее евреи Будапешта были обязаны переехать в конкретные «желтые дома» в непосредственной близости от заводов, железнодорожных станций и других возможных целей авиаударов союзников. Только в ноябре 1944 года, через несколько месяцев после того, как большинство венгерских евреев было депортировано и убито, в Будапеште были созданы два закрытых гетто – «Большое» гетто и «Международное» гетто [4].

Депортация венгерских евреев была организована по зонам, которые в основном соответствовали районам жандармерии. За некоторыми исключениями, евреи, проживавшие на территориях, аннексированных Венгрией в период с 1938 по 1941 год, были депортированы первыми. Затем последовала депортация евреев, проживавших в центральных районах страны.

Депортации должны были завершиться на Будапештском гетто, однако, регент Миклош Хорти положил конец депортациям до того, как евреи Будапешта стали бы их жертвами. Он сделал это в ответ на растущее международное давление, а также из-за осознания того, что война была проиграна после высадки союзных войск в Нормандии [3].

Миклош Хорти назначил около 200 лагерей сбора венгерских евреев, проживающих близ района Будапешта – это были школы и синагоги. Евреи из небольших деревень должны были оставаться в них в течение нескольких дней. Далее происходила перевозка в более крупное гетто Будапешта. «Большое» гетто было окружено деревянным забором. В нем проживало до 70 000 человек. В «Международном» гетто было размещено около 15 000 человек [10].

После отставки правительства Миклоша Хорти 15 октября 1944 года казалось, что геттоизация будет окончена. Но, Ференц Шяласи, лидер венгерской партии «Крест стрелы», возглавил правительство и возобновил депортацию венгерских евреев [3].

Будапештское гетто было создано в ноябре 1944 года, и просуществовало дольше всех гетто в Венгрии – в течении семи недель.

Границы гетто были установлены постановлением министра внутренних дел 29 ноября 1944 года: Табачная дорога, улица Нагьятади Портной (сегодня

Садовник), Кинг-стрит, улица Сандор, улица Румбах Себестьен, Мадах Имре ут, Мадах Имре тер и бульвар короля Чарльза. В гетто насчитывалось 4513 квартир. Число проживавших быстро росло, и к началу 1945 года, по данным, мемориального центра Холокоста достигло 70-80 тыс [2].

В Будапеште власти сначала решили, что еврейское население будет размещаться в домах, отмеченных желтой звездой по всей городской территории. Власти отвергали идею создания закрытого гетто вплоть до ноября 1944 года, поскольку они поверили слухам, которые также распространял Еврейский совет Будапешт, о том, что бомбить будут только нееврейские кварталы [11].

В последующие дни прояснялись детали будущих условий жизни. Для решений ожидаемых проблем члены совета еврейской общины провели обсуждения с органами внутренних дел Венгрии, посольством нейтральных государств и представителями Международного креста. Гетто было окружено и закрыто 10 декабря 1944 года. Территорию разрешалось покидать только в особых случаях - лечение в больнице и похороны. В конце декабря прибыл поезд на площадь «Клаузаль», где были конфискованы ювелирные изделия и ценные вещи [11].

Первоначально сообщалось, что примерно 63000 еврейского населения, размещают в среднем 14 человек в комнате, которые обеспечивались средствами проживания. На деле жилищные условия оказались совсем другими. Жилые помещения были чрезвычайно переполнены, санитарные условия были нарушены. В частности, наблюдалось полное отсутствие воды.

В дневнике одного из жителей гетто описываются условия жизни: «Запасы продовольствия закончились, мусор больше не собирали, а такие болезни, как брюшной тиф, свирепствовали. Тысячи людей остались без крова: некоторые были вынуждены покинуть отведенные им переполненные комнаты, а некоторым вообще никогда не предоставляли жилье. Грязная вода текла по желобам, унося с собой мусор, дохлых крыс, фекалии и мочу. Школы были закрыты, поэтому дети бродили по улицам. Все несчастья, бедность и страдания были на виду, без стыда и пощады» [3].

В Будапештском гетто была сильно развита внутренняя администрация. Гетто было разделено на десять районов, каждый из которых возглавлял районный лидер, которого, в свою очередь, поддерживал депутат. Они были назначены Еврейским советом и отвечали за обеспечение жителей гетто питанием. Так же существовали: «организация реагирования на пожары», «организация системной регистрации» (осуществление судебных полномочий и ответственность за детей, которые жили без родителей в гетто) [7].

Кроме того, существовала Почтовая служба, которая из-за организационных проблем смогла обработать очень мало писем. В каждом районе у каждого здания был «командир здания». В квартирах был «квартирный командир». Порядок в «Большом» гетто поддерживала полиция гетто, важнейшей задачей которой было предотвращение кражи продуктов питания и нагревательных материалов [9].

В целом, обитателями венгерского гетто были в основном дети, подростки, пожилые люди, больные и женщины, потому что большинство еврейских мужчин были призваны на венгерскую трудовую службу до и во время процесса геттоизации.

Согласно отчету Кисварды [6], 55 процентов людей, находящихся в настоящее время в гетто, составляют женщины старше 40 лет. Остальные – это дети и пожилые люди.

В тесных кварталах гетто вспыхнула социальная и религиозная напряженность между богатыми и бедными, молодыми и старыми, религиозными и светскими евреями. Несмотря на многочисленные трудности, по-прежнему предпринимались усилия по соблюдению религиозных заповедей и соблюдению религиозных обычаев. Религиозные вопросы имели решающее значение, вспыхивали конфликты между ортодоксальными евреями и евреями-неологистами, а также между теми, кто принял христианство [5].

Таким образом, изначальная идея создания Будапештского гетто, убежище для евреев, была подорвана. В гетто сосуществовало отсутствие жилищных условий, религиозные конфликты, изъятие ценных вещей и постоянный надзор со стороны администрации.

Список использованных источников и литературы:

1. Chana Hedvig (Zakar) Katz Testimony regarding her experiences as a child in a children's home and in the Budapest Ghetto / C. H. (Zakar) Katz // Yadvashem. – URL: https://goo.su/JDE37z5

2. Diary of Anna (Krasner-Billig) Sandorne Devenyi regarding her experiences and her parents' experiences in Budapest during March 1944-July 1945 / A. (Krasner-Billig) Sandorne // Yadvashem. – URL: https://goo.su/gSfuJtq

3. Dov Georg Levkovitz Testimony regarding his experiences in the Budapest ghetto, attempted illegal aliya / D.G. Levkovitz // Yadvashem. – URL: https://goo.su/W14B1k3

4. Klara Weisner Memoirs regarding her experiences in the Miskolc Ghetto, Auschwitz, Rochlitz and Plaszow camps, in Calw and on a death march / K. Weisner // Yadvashem. – URL: https://goo.su/JmNs

5. Malka Atzmon Memoirs regarding her experiences in Nove Zamky, in Garany camp, in the Budapest Ghetto, in hiding in Budapest, and in other places / M. Atzmon // Yadvashem. – URL: https://goo.su/YZLz

6. Miriam Felegi née Holtzel Testimony regarding her experiences as a girl in the «Glass House» and in the Budapest ghetto / M. Felegi (née Holtzel) // Yadvashem. – URL: https://goo.su/51K7HQ

7. Moshe Kugler Testimony regarding his experiences in the Budapest Ghetto / M. Kugler // Yadvashem. – URL: https://goo.su/UClH

8. Tamás Klein Memoirs regarding his experiences in Hungary during the Holocaust period, and a forged birth certificate / T. Klein // Yadvashem. – URL: https://goo.su/FwYG

9. Tzvi Mor Folk Testimony regarding his experiences in the Budapest ghetto / T. M. Folk // Yadvashem. – URL: https://goo.su/EZZex

10. Yaakov Avraham Leibovitz Testimony regarding his experiences in Slatina, the Ghetto, Auschwitz, Gleiwitz, / Y. Avraham Leibovitz // Yadvashem. – URL: https://goo.su/3GQskUH

11. Yitzhak Reichman Memoirs regarding his experiences in Hungary during the war / Y. Reichman // Yadvashem. – URL: https://goo.su/Nvd1

К.А. Казаков
магистрант группы ОМ-13523-2,
институт бизнеса и делового администрирования,
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте России,
г. Москва
Научный руководитель:
В.А. Эпштейн
кандидат социологических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте России,
г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ «ДВИЖЕНИЯ ИСЛАМСКОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ» В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена анализу структурных и идеологических изменений, которые происходили с «Движением исламского сопротивления». Автор приходит к выводу, что именно влияние внешних факторов оказало основное воздействие на данные изменения.

Ключевые слова: ХАМАС, Палестина, арабо-израильский конфликт, исламизм, палестинский национализм.

Abstract. The article is devoted to the analysis of structural and ideological changes that have occurred with the "Islamic Resistance Movement". The author comes to the conclusion that the influence of external factors had had the main impact on these changes.

Keywords: Hamas, Palestine, Arab-Israeli conflict, Islamism, Palestinian nationalism.

27 сентября 2000 г. с теракта в секторе Газа началась Интифада Аль-Аксы. Данный конфликт, продолжавшийся до 2005 г., окончательно сформировал политический ландшафт палестинского квазигосударственного образования и определил дальнейший вектор развития основных политических сил в Палестине, в том числе и «Движения Исламского сопротивления», более известного, как ХАМАС [2, с. 118; 5, с. 379].

История «Исламского движения сопротивления» началась в 1977 г., когда участники отделения движения «Братья-мусульмане» [2] в секторе Газа зарегистрировали Мусульманскую ассоциацию, целью которой было улучшение условий жизни арабского населения в анклаве, а также установление там близкого к шариату образа жизни. Израильская администрация не

[2] Запрещенная в России организация

препятствовала деятельности ассоциации, т.к. видела в ней силу, которая уменьшит влияние Организации Освобождения Палестины среди местного населения [2, с. 120].

В 1987–1988 гг. на фоне первой интифады произошла, первая трансформация организации, как в структурном, так и в идеологическом плане. Если ранее движение позиционировало своей целью реформу палестинского общества, то с конца 1980-х гг. оно превратилось в боевую организацию палестинских сепаратистов с религиозным уклоном [2, с. 125].

Основным структурным изменением стало формирование военизированного крыла - Бригады «Изз ад-Дин аль-Кассам». Данная структура с момента своего появления занималась подготовкой участников уличных боев, а также планированием, подготовкой и реализацией различных террористических актов и других акций насильственного характера.

В идеологическом плане основным изменением стал переход от внутреннего джихада к внешнему (т.е. от религиозной борьбы в палестинском обществе, к религиозно мотивированному насилию в отношении внешних акторов), а также формирование единой идеологической линии, изложенной в Хартии «Исламского движения сопротивления» [3]. Среди её положений необходимы отметить следующие моменты:

1) Данная организация является частью движения «Братья-мусульмане», а также поддерживает и распространяет их идеологические воззрения;

2) Палестинский национализм является неотъемлемой частью Ислама;

3) «День, когда враги узурпируют часть мусульманской земли, джихад становится индивидуальной обязанностью каждого мусульманина»;

4) Мирные конференции и переговоры являются неприемлемыми методами борьбы с сионисткой оккупацией;

5) Борьба с сионизмом должна продолжаться до полного искоренения этой идеологии, т. к. сионисты стремятся расширить свое влияние во всем мире соответствии с доктриной, изложенной в «Протоколах сионских мудрецов», о чем свидетельствуют многочисленные революции (включая Великую Французскую революцию и Октябрьскую революцию) и войны, развязанные евреями.

Таким образом в период Первой Интифады на базе благотворительной ассоциации была сформирована структура, которая может быть охарактеризована, как террористическая организация, чья идеология была построена на идеи религиозной войны против Израиля.

На фоне эйфории палестинцев от заключения соглашений в Осло «Исламское движение сопротивления», отвергавшее мирные переговоры с сионистами, не смогло добиться значительных успехов на первых парламентских выборах, прошедших в 1996 г. Однако лицам, аффилированным с ХАМАС, было передано два министерских портфеля. (См. таблицу 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика участия ФАТХ и ХАМАС в органах управления Палестинской национальной администрации [4, с. 188–192].

Организация	Доля от числа депутатов в парламенте (в %)	
	1996	2006
ХАМАС	5%[3]	56%
ФАТХ	57%	34%

В 2000 г. началась Вторая Интифада. На первоначальном этапе данного конфликта представители ФАТХ не могли возглавить антиизраильские выступления, т.к. были связаны с еврейским государством обязательствами в сфере обеспечения безопасности. Данное обстоятельство способствовало укреплению позиций «Исламского движения сопротивления» в палестинском обществе.

В этот период произошла вторая трансформация ХАМАС, которая носила исключительно структурный характер. На базе террористической организации были сформированы вооруженные силы и политическая платформа, что привело к окончательному де-юре разделению организации на собственно «Исламское движение сопротивление» (политический блок) и Бригады «Изз ад-Дин аль-Кассам» (военизированное крыло). Однако де-факто обе структуры подчиняются единому руководству и координируют свои действия, поэтому считать, что «Исламское движение сопротивления» и Бригады являются единой организацией.

В 2006 г. ХАМАС выиграл выборы в представительные органы палестинской администрации, однако не смог сформировать собственное правительство и был вынужден вступить в коалицию с ФАТХ. Факт непризнания «Исламским движением сопротивления» договоренностей между Израилем и ООП парализовал работу кабинета, зависящую от конструктивного диалога с еврейским государством. Итогом кризиса стал роспуск в 2007 г. представительных органов со стороны руководства Палестинской национальной администрации, подконтрольного ФАТХ. В ответ на это ХАМАС установил свою диктатуру в секторе Газа, обосновывая свою легитимность итогами выборов 2006 г. Изменение статуса ХАМАС потребовало сформировать новую структуру в рамках организации, которая взяла бы на себя функции исполнительной власти в анклаве [4, с. 194].

Таким образом в 2007 г. сформировалась окончательная структура данной организации: Правительство для сектора Газа, Политический офис «Организации исламского возрождения» и Бригады «Изз ад-Дин аль-Кассам».

Однако в дальнейшем движение столкнулось с новыми вызовами. Его идеология радикального исламизма, а также основанная на ней практика вызвали неприятия со стороны мирового сообщества, что спровоцировало введение санкций против самой организации и ограничений в отношении постоянного населения сектора Газа. В связи с этим, в 2017 г. произошла третья трансформация ХАМАС, которая носила идеологический характер. её итогом

[3] В 1996 г. «Исламское движение сопротивления» на официальному уровне бойкотировал выборы в представительные органы Палестинской национальной администрации, однако аффилированные с данной организацией лица принимали участие в выборах в качестве независимых кандидатов.

стало провозглашение новых принципов, определяющих деятельность «Исламского движения сопротивления» [1]. С того момента по настоящее время движение ХАМАС действует в соответствии со следующими положениями:

1) Исламское движение сопротивления является палестинским исламским национально-освободительным движением и движением сопротивления. Его цель состоит в том, чтобы освободить Палестину и противостоять сионистскому проекту;

2) Его конфликт с сионистским проектом не с евреями из-за их религии. ХАМАС ведет борьбу не против евреев, потому что они евреи, но ведет борьбу против сионистов, которые оккупирует Палестину.

3) Следующие резолюции считаются недействительными: Декларация Бальфура, Британский мандатный документ, Резолюция ООН о разделе Палестины и любые резолюции, и меры, вытекающие из них или аналогичные им. Создание "Израиля" является полностью незаконным и противоречит неотъемлемым правам палестинского народа и идёт вразрез чаяниями и волей уммы; это также является нарушением прав человека, гарантированных международными конвенциями, главным из которых является право на самоопределение.

4) ООП является национальной основой для палестинского народа как в Палестине, так и за её пределами. Поэтому её следует сохранить, развивать и восстанавливать на основе демократических основ, с тем чтобы обеспечить участие всех избирателей и сил палестинского народа таким образом, чтобы гарантировать права палестинцев.

Как следует из положений «Документа об общих принципах и политике», ХАМАС отказался от борьбы с сионизмом как еврейским национальным движением, признавая сионизм в качестве абстрактного проекта, не имеющего национальной основы. Также заявляется о размежевании «Исламского движения сопротивления» и организации «Братья-мусульмане».

Таким образом, за годы своего существования «Исламское движение сопротивления» под влиянием внешних факторов прошло путь трансформации из благотворительной организации, основанной исключительно на религиозных идеях в сложную военно-политическую структуру, чья идеология базируется, как на радикальных религиозных воззрениях, так и на национальной основе.

Список использованных источников и литературы:

1. A Document of General Principles and Policies. – URL: https://www.jewishvirtuallibrary.org/hamas-2017-document-of-general-principles-and-policies

2. Gleis, J.L. Hezbollah and Hamas: a comparative study / J.L. Gleis, B. Berti. – Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2012. – 249 p.

3. Hamas Covenant 1988. – URL: https://avalon.law.yale.edu/20th_century/hamas.asp

4. Косач, Г.Г. Национальное измерение исламского проекта: Движение ХАМАС [Текст] / Г.Г. Косач // Политическая наука. – 2018. – №4. – С. 179–202.

5. Эпштейн, А.Д. Горизонты и миражи палестинской государственности [Текст] / А.Д. Эпштейн – М.: Мосты культуры, 2016. – 432 с.

Е.А. Макаренко
студентка группы ИПОб-19-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОТИВОСТОЯНИЕ США И КИТАЯ В СФЕРЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ В 2010-Е-НАЧАЛЕ 2020-Х ГОДОВ

Аннотация. В статье проанализированы причины соперничества Китая и США за лидерство в сфере телекоммуникаций, в частности, в распространении нового стандарта связи 5G, рассмотрены конкретные действия двух стран в технологическом противостоянии, а также определены возможные последствия продолжения конфликта.

Ключевые слова: телекоммуникация, 5G, санкции, Huawei, ZTE.

Abstract. The article analyzes the reasons for the rivalry between China and the USA for leadership in telecommunications, in particular, in the dissemination of the new 5G communication standard, discusses the specific actions of the two countries in the technological confrontation and also identifies the possible consequences of the continuation of the conflict.

Keywords: telecommunication, 5G, sanctions, Huawei, ZTE.

Телекоммуникационная отрасль в XXI веке является одной из самых перспективных и востребованных на мировом рынке. Телекоммуникация решает задачу бесперебойной связи и быстрой передачи данных по всему миру и включает в себя мобильную связь, интернет и цифровое телевидение. Компании в данной сфере используют новейшие технологии по обработке и передаче информации, чтобы стать лидерами на рынке [7, с. 25].

Соперничество Китая и США в области телекоммуникаций связано прежде всего с развитием нового коммуникационного стандарта 5G, который позволит передавать данные до 100 раз быстрее, чем сети 4G [1, с. 112]. Возможность быстрой передачи информации способствует развитию других перспективных направлений, в частности, технологий виртуальной и дополненной реальности, беспилотных аппаратов, интернета вещей.

Лидерство Китая в развитии стандарта 5G вызывает опасения США по поводу национальной безопасности. Главной угрозой в Вашингтоне называют телекоммуникационного гиганта Китая – Huawei. Конгресс США утверждает, что компания может осуществлять контроль за своими пользователями и передавать данные правительству Китая [3, с. 161].

Также одной из главных причин соперничества двух стран является стремление США сохранить свои передовые позиции в технологическом секторе, в том числе в телекоммуникационной отрасли.

Первые шаги по ограничению доступа компаний Китая на американский рынок были предприняты в начале 2010 года. Объектами санкций стали крупные телекоммуникационные компании Huawei и ZTE, которые имеют структурообразующее значение для технологического развития Китая. В 2018 году США приняли реальные меры и ограничили экспорт технологий в сфере перспективных решений, в том числе в развитии сети 5G.

Противостояние США и Китая стало началом к разрушению глубокой технологической и экономической взаимозависимости двух стран. Китайским компаниям удалось успешно интегрироваться в глобальный процесс создания инноваций, в том числе за счет тесного сотрудничества с фирмами США и использования американских разработок в области перспективных технологий [6, с. 79]. Вашингтон стремится ограничить Китаю доступ к сотрудничеству с национальными компаниями. В 2019 году американское правительство развернуло полномасштабные санкции для предотвращения тиражирования китайского коммуникационного стандарта 5G в США, а также доступ КНР к полупроводниковым технологиям, необходимым для производства телекоммуникационного оборудования [1, с. 113]. В мае 2020 года были введены новые ограничения против других телекоммуникационных компаний Китая. Новый пакет санкций запретил китайским компаниям сотрудничать с производителями чипов и полупроводников, использующих американские технологии. От партнерства с Huawei был вынужден отказаться главный поставщик микросхем тайваньская компания TSMC, которая использует в производстве американские разработки [4, с. 73]. За потерю части китайского рынка TSMC получила компенсацию в виде участия в строительстве нового предприятия в США. Кульминацией санкционного режима со стороны США стало отключение китайских компаний от Android, что поставило вопрос выживаемости Huawei и ZTE [1, с. 114].

Из-за введенных санкций китайские телекоммуникационные гиганты стремятся решить проблему зависимости от комплектующих, произведенных в США, а также расширить свое присутствие в других регионах, таких как Африка и Юго-Восточная Азия, и сформировать новые собственные глобальные цепочки поставок. Китай планирует инвестировать до 2,2 млрд. долларов в развитие мощностей компании SMIC, крупнейшего национального производителя микросхем [2]. Huawei вынужден был закрыть центр исследований и разработок в США и заниматься поиском альтернативных партнеров в других странах. Необходимость производить базовые станции 5G без американских комплектующих замедлило темпы распространения сетей нового стандарта.

Однако Huawei, несмотря на трудности, связанные с введенными ограничениями, в 2019 году производил 5000 базовых станций 5G ежемесячно, а в 2020 году расширил производство до 12 5000 станций в месяц. В августе 2020 г. телекоммуникационный гигант анонсировал запуск нового проекта под названием «Нанниван», целью которого является ускорение разработки устройств, производство которых не включает американские технологии.

Отсутствие значимых результатов технологического давления на Китай заставляет США привлекать другие страны к разрыву цепочек поставок из Китая и ограничению сотрудничества с китайскими компаниями. Обсуждался, проект объединения стран-производителей оборудования для сетей 5G в составе «10 демократий», в которую должны были войти США, Индия, Австралия, Южная Корея, Франция, Канада, Германия, Япония, Италия и Великобритания [7, с. 30]. США рассматривали возможность перехода на согласованные глобальные цифровые стандарты на базе наработок американских специалистов, но данные меры выгодны только Вашингтону. Страны-партнеры, вынуждены искать других поставщиков оборудования 5G, которые предлагают более высокие цены в сравнении с Huawei, но отстают от китайской компании примерно на полтора года в распространении связи нового типа. Так, Япония и некоторые другие страны в знак солидарности с США и в ущерб собственным интересам решили отказаться от использования продукции Huawei в национальных 5G-сетях. В 2018 г. под нажимом Вашингтона Нидерланды были вынуждены аннулировать сделку по экспорту в КНР новейшего литографического оборудования для печати микросхем стоимостью 150 млн долларов, потеряв один из источников дохода [5, с. 108]. Власти Японии, Индии, Тайваня и некоторых других стран объявили о субсидиях для национальных компаний, готовых вернуть производство из Китая.

Технологическое противостояние Китая и США не совпадает с интересами компаний США и Китая, которые стремятся сохранить сотрудничество из-за сырья и производства необходимых комплектующих, а также переноса части производства на территорию КНР. Так, Китай импортирует почти все современное оборудование для производства полупроводников. Кроме того, запрет на работу с Huawei ударил по американским производителям чипов, которые работают с этой компанией, включая Broadcom, Intel, Xilinx и Qualcomm [1, с. 131]. Предложение правительства США в короткие сроки воспроизвести во Вьетнаме и Индии такие же цепочки поставок, как были с Китаем, оказывается достаточно сложным в реализации.

Таким образом, несмотря на соперничество двух стран, интересы американского бизнеса не позволят Вашингтону полностью перекрыть Китаю доступ к американскому рынку телекоммуникации. Взаимозависимость двух стран по-прежнему сохраняется, даже с учётом принятых обеими странами мер по освобождению от нее.

Однако агрессивные действия США могут усилить стремления КНР к достижению бесспорного лидерства в технологическом секторе, а не только на телекоммуникационном рынке, за счет преимущества в виде постоянного увеличения финансирования технологий. Более того, разрушение сложившейся

практики технического взаимодействия в условиях противостояния США и КНР и привлечения в этот конфликт стран-партнеров формирует предпосылки для потенциального разделения мира на две отдельные технологические системы, которое поставит другие государства перед выбором, к какой стороне присоединиться.

Список использованных источников и литературы:

1. Гамза, Л.А. Технологическое противостояние США и Китая в АТР [Текст] / Л.А. Гамза // Россия и АТР. – 2020. – № 3(109). – С. 110–133.
2. Грибова, Н.В. Китай в технологическом противостоянии США [Электронный ресурс] / Н.В. Грибова. – Режим доступа: https://riss.ru/article/16006/
3. Данилин, И.В. Американо-китайская технологическая война: риски и возможности для КНР и глобального технологического сектора [Текст] / И.В. Данилин// Сравнительная политика. – 2020. – Т. 11. – № 4. – С. 160–176.
4. Дмитриев, С.С. Американо-китайское технологическое соперничество: от «высокомерия» к бойкоту [Текст] / С.С. Дмитриев // Мировая экономика и международные отношения. – 2020. – Т. 64. – № 12. – С. 70–77.
5. Дмитриев, С.С. Инновационный «тотализатор» - ставка на США [Текст] / С.С. Дмитриев // Мировая экономика и международные отношения. – 2019. – № 4. – С. 104–110.
6. Иванов, А.Г. Внешняя политика США в начале XXI века [Текст] / А.Г. Иванов. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 148 с.
7. Шнепс-Шнеппе, М.А. Телекоммуникация как решающее звено цифровой экономики. Опыт США [Текст] / М.А. Шнепс-Шнеппе, В.П. Куприянов, Д.Е. Намиот, С.П. Селезнев // International journal of open information technologies. – 2017. – Т. 5. – № 5. – С. 25–33.

К.А. Максимова
студентка группы ИПОб-20-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОБЛЕМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ИСТОРИИ В СЕРИИ ВИДЕОИГР ASSASSIN'S CREED В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассматривается ряд научных публикаций, посвящённых общему анализу исторических событий, представленных в серии видеоигр Assassin's Creed. В результате делается вывод об отсутствии исторической оценки событий, реконструированных в игровом продукте.

Ключевые слова: видеоигры, история, Assassin's Creed, репрезентация истории, воссоздание исторических событий.

Abstract. The article discusses a number of scientific publications devoted to the general analysis of historical events presented in the Assassin's Creed video game series. As a result, it's concluded that there is no historical assessment of the events reconstructed in the game product.

Keywords: video games, history, Assassin's Creed, representation of history, recreation of historical events.

Видеоигры на историческую тематику, как правило, используют в качестве основы или гармоничного дополнения к сюжету исторический дискурс [3, с. 284]. Разработчики игровых проектов нередко ради зрелищности и продаваемости конечного продукта подвергают изменениям фактический материал, что приводит к неправильной трактовке ряда явлений и сведений [1, с. 154–155; 3, с. 283]. Для авторов данной статьи интерес представляет анализ подходов, которые применяют отечественные исследователи при изучении событий, воссозданных в компьютерной игре. Следует сказать, что в рамках работы анализируются публикации, посвящённые общей характеристике Assassin's Creed, а не конкретному проекту.

В настоящее время существует несколько подходов к изучению проблемы репрезентации истории в серии видеоигр Assassin's Creed. Одни авторы рассматривают продукт игровой индустрии как искусственный миф

современности [1;3;6] и отражение идей, относящихся к разным историческим эпохам [14;17;19], другие – как средство обучения истории [2;9;16]. В первом случае анализ производится исключительно в социально-культурологическом, философском и педагогическом ключе и сводится к рассуждениям о вымышленном сюжете, вокруг которого выстраиваются исторические события. Во втором случае игра не подвергается глубокому рассмотрению и осмыслению, но ввиду качественной реализации отдельных элементов исторического прошлого воспринимается как удобный инструмент для формирования ряда образов о минувших событиях. Отдельно следует выделить третью группу исследователей, которая не анализирует Assassin's Creed, но ввиду популярности игровой серии обращается к ней при аргументации собственных тезисов [4;5;7;8;10;11;12;13;15;18].

Ранние публикации первого тематического блока кратко описывают «фундамент» игрового проекта. Например, Е. Д. Скурлатова обозревает философию войны и специфику её воплощения в Assassin's Creed [14, с. 200-201]. Впервые упоминается и характеризуется идейная основа протагонистов серии: символические фразы-приветствия ассасинов «Мир над тобой!», «Покоя и мира!» и их кредо «Не убивать невинных, быть скрытным, не подвергать опасности братство». Озвучивается концепция спасения значительного количества людей путём малых жертв, т.е. ликвидации с политической арены государственных и военных лидеров, крупных стратегов. С одной стороны, имеется отсылка к историческому прошлому, с другой стороны, отсутствует критический подход к определению достоверности интерпретированных в игре событий. В статье «Идеологемы потребительского общества и виртуальный нарратив» исторические события не рассматриваются, но выделяется социально-политическая модель, на которой базируется компьютерная игра [17, с. 113]. Так, Запад является «глобальной цивилизацией порядка и универсализма» по сравнению с Востоком, символизирующим «царство свободы». Авторы считают данные образы плодом идеологии современного потребительского общества. В публикации К. С. Шарова поднимается вопрос об отсутствии в игровой вселенной Assassin's Creed целостного религиозного мира. Данный тезис аргументируется созданным разработчиками «винегретом» из истории Иисуса Христа, католицизма эпохи Возрождения, масонов, тамплиеров, реальных Римских Пап и великих магистров духовно-рыцарских орденов [19, с. 119].

Впервые мысль о мифологизации истории в Assassin's Creed встречается в работе А. И. Давыденко, который абстрагируется от линии повествования и раскладывает игровой процесс на составляющие – мифологические структуры, представленные предметами, мотивами, архетипами, символикой, и идею реинкарнации, которая воплощается в «путешествии во времени» [6, с. 356–357]. Автор рассуждает о воссоздании и дальнейшей репрезентации мифов в видеоиграх. Логичным продолжением заданной концепции становится исследование «Исторический нарратив в видеоигровой серии "Assassin's Creed"» [3, с. 283], в котором озвучивается идея, что сюжетное повествование мифологизирует и «отчасти мистифицирует историю» [3, с. 285]. В статье раскрывается конфликт между ассасинами и тамплиерами, акцентируется

внимание на включении данной конструкции в историческое повествование каждой новой игры в серии, что существенно изменяет причинно-следственные связи и последовательность событий [3, с. 285–286]. В результате Assassin's Creed оценивается как проект, одновременно искажающий представление об отдельных исторических эпизодах в сознании социума и привлекающий внимание к прошлому [3, с. 286].

Тезис о скептицизме историков в отношении достоверной реализации давно произошедших событий, явлений и процессов в видеоиграх вводит А. С. Ануфриева [1, с. 164]. Автор анализирует Assassin's Creed в рамках Средневековья, опуская части, действия в которых разворачиваются в государствах Древнего мира и Нового времени. Однако через такой элемент игры, как «синхронизация», подчёркивается псевдоисторичность серии – «погружение в прошлое» представляет не подлинную реконструкцию событий, а лишь предположение о них [1, с. 161].

Второй тематический блок открывает исследование А.А. Царегородовой и А.И. Сафроновой, раскрывающих идею об использовании Assassin's Creed для формирования интереса школьников к мировой истории и рассуждающих о преимуществе «визуализированного вида» над текстами учебников, энциклопедий и научных исследований [16, с. 144–145]. Авторы не подвергают какой-либо критике игровую серию, отмечая лишь её положительные стороны – отражение масштабов исторических событий, наличие элементов культуры и быта людей прошедших эпох, воссоздание образов некоторых известных людей.

Иной подход отмечается в исследовании А.Г. Иванова «Компьютерные игры в обучении истории», где отсутствует только положительная или только отрицательная оценка всей серии [9, с. 136]. Автор коротко характеризует суть разных частей Assassin's Creed и рекомендует их как «интерактивное наглядное пособие, позволяющее визуализировать историческую эпоху». Аналогичная мысль высказывается в статье «Видеоигры как экранно-интерактивная платформа исторического медиапросвещения: образовательный потенциал и риски политизации» [2, с. 484]. Но Д.А. Беляев и У.П. Беляева отмечают наличие искажений исторического прошлого вследствие наложения на реальные события мифологического сюжета – масштабной и многовековой конфронтации религиозно-военизированных формирований ассасинов и тамплиеров [2, с. 485].

Третий тематический блок составляют исследования, в которых рассматриваемая серия игр упоминается лишь при раскрытии авторских тезисов. Например, Ю.М. Шаев рассуждает о возможности «суррогатного прикосновения» к историческому прошлому посредством мультимедийных технологий, включая компьютерные игры – Assassin's Creed и т.п. [18, с. 303]. В свою очередь Е.О. Самойлова называет данное действие погружением в «виртуально-нарративный хронотоп» [13, с. 39]. Об использовании прошлого как оригинальной локации и интересного сюжетного поворота в таких видеоиграх, как Assassin's Creed, говорят несколько исследователей [4, с. 78; 8, с. 42; 15, с. 164]. А.О. Гречкина и Д.С. Щербак анализируют игры в жанре action-adventure, к которым данный проект относится [5, с. 99]. В.В. Кириченко, изучая «исторические игры», отмечает

включение «внешнего исторического факта в сюжетное поле» и приводит в качестве примера упомянутую серию [10, с. 135]. В ряде публикаций Assassin’s Creed иллюстрирует феномен игры как неотъемлемого элемента современной культуры – источника идей при создании книг, комиксов и фильмов [7, с. 75; 11, с. 102]. Отдельно рассматривается возможность создания в играх «гиперреалистических образов», оторванных от «подлинной жизни» и насаждаемых массовой культурой, которую представляет Assassin’s Creed [12, с. 143].

Таким образом, отечественные авторы анализируют воссозданные в Assassin’s Creed исторические события в рамках социологии, культурологии, философии и педагогики. Однако обобщённая характеристика всей серии исключает глубокий и подробный анализ игрового продукта. Как следствие, открытым остаётся вопрос: «Насколько соответствует имеющимся научным данным репрезентация истории в виртуальном пространстве Assassin’s Creed?»

Список использованных источников и литературы:

1. Ануфриева, А.С. «Воображаемое Средневековье» в видеоиграх: синхронизация vs реконструкция [Текст] / А.С. Ануфриева // Vox medii aevi. – 2019. – № 2(5). – С. 150–167.
2. Беляев, Д.А. Видеоигры как экранно-интерактивная платформа исторического медиапросвещения: образовательный потенциал и риски политизации [Текст] / Д.А. Беляев, У.П. Беляева // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 4 (52). – С. 478–491.
3. Беляев, Д.А. Исторический нарратив в видеоигровой серии «Assassin’s Creed»: реконструкция и деконструкция истории [Текст] / Д.А. Беляев, У.П. Беляева, Е.К. Тезина, В.Д. Лукашина // Культура и цивилизация. – 2021. – Т. 1. – № 1-1. – С. 282–288.
4. Быльева, Д.С. Игры со временем [Текст] / Д.С. Быльева, В.В. Лобатюк, А.С. Заморев // Galactica Media: Journal of Media Studies. – 2019. – № 4. – С. 72–85.
5. Гречкина, А.О. Перспективы развития Action-adventure и RPG как жанров компьютерных игр [Текст] / А.О. Гречкина, Д.С. Щербак // Молодой исследователь Дона. – 2019. – № 2(17). – С. 96–101.
6. Давыденко, А.И. Assassin’s Creed – синтетический миф современности [Текст] / А.И. Давыденко // Edcrunch Томск: материалы международной конференции по новым образовательным технологиям. – Томск, 2019. – С. 355–360.
7. Ефимова, Н.И. Текст в компьютерной игре: филологический аспект [Текст] / Н.И. Ефимова, Н.И. Моржанаев // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – № 4(19). – С. 75–78.
8. Желтикова, И.В. Перспективы высшего образования в ситуации избыточной доступности информации [Текст] / И.В. Желтикова // Ноосферные исследования. – 2020. – № 3. – С. 34–43.

9. Иванов, А.Г. Компьютерные игры в обучении истории [Текст] / А.Г. Иванов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 3. – С. 134–138.

10. Кириченко, В.В. «Энциклопедические игры» как способ исторической рефлексии [Текст] / В.В. Кириченко // Galactica Media: Journal of Media Studies. – 2019. – № 4. – С. 130–152.

11. Сальникова, Н.М. Современные технологии в сфере медиа бизнеса [Текст] / Н.М. Сальникова // Статистика и экономика. – 2013. – № 5. – С. 99-103.

12. Самойлова, Е.О. «Околоигровые феномены» и императивы современного общества потребления [Текст] / Е.О. Самойлова // Манускрипт. – 2016. – № 12(74). – С. 142–145.

13. Самойлова, Е.О. Виртуальный нарратив в контексте современного хронотопа [Текст] / Е.О. Самойлова // Гуманитарный вектор. – 2017. – Т. 12. – № 1. – С. 37–41.

14. Скурлатова, Е.Д. Философия войны и её воплощение в компьютерных играх [Текст] / Е.Д. Скурлатова // Homo holistic: Человек целостный. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – 205 с.

15. Ткаченко, А.В. К портрету исторической реальности в современном сознании: механизмы «Разрывов» исторического времени [Текст]/ А.В. Ткаченко // Учёные записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология, Педагогика, Психология. – 2014. – Т. 27(66). – № 1. – С. 160–166.

16. Царегородова, А.А. Формирование интереса к мировой истории с помощью компьютерных игр (на примере серии Assassin’s Creed) [Текст] / А.А. Царегородова, А.И. Сафронова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: материалы X Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2017. – С. 144–146.

17. Шаев, Ю.М. Идеологемы потребительского общества и виртуальный нарратив [Текст] / Ю.М. Шаев, В.А. Газдиев // Гуманитарный вектор. – 2016. – Т. 11. – № 1. – С. 111–115.

18. Шаев, Ю.М. Семиотические эффекты в мультимедийных технологиях [Текст] / Ю.М. Шаев // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2011. – № 2. – С. 299–305.

19. Шаров, К.С. Метаязык игровой трилогии «Ведьмак»: агностицизм или новый вид постмодернистской религиозной проповеди? [Текст] / К.С. Шаров // Международный журнал исследований культуры. – 2019. – № 1(34). – С. 113–127.

Ю.А. Наумов
студент группы ИПОб-18-5
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЭВОЛЮЦИЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЕС В 2000-2014 ГГ.

Аннотация. Статья посвящена эволюции энергетических отношений России и Европейского союза в начале XXI века. Автор определяет 2 основных этапа этих отношений и отмечает, что даже тогда, когда политические отношения между Москвой и Брюсселем достигали максимальной остроты, диалог в энергетической сфере сохранял для них свое значение.

Ключевые слова: Россия, ЕС, энергетические отношения, энергоносители, внешняя политика, XXI век

Abstract. The article is devoted to the evolution of energy relations between Russia and the European Union at the beginning of the 21st century. The author defines two main stages of these relations and notes that even when the political relations between Moscow and Brussels reached their maximum severity, the dialogue in the energy sector retained its significance for them.

Keywords: Russia, EU, energy relations, energy carriers, foreign policy, XXI century

В начале XXI века российско-европейские отношения прошли путь от взаимовыгодного партнёрства до конфронтации. Цель исследования – рассмотреть эволюцию диалога России и ЕС в области энергоресурсов в период с 2000 по 2014 год.

Для Европейского Союза Россия – главный поставщик энергоресурсов, для РФ Евросоюз – главный потребитель сырьевого энергетического экспорта. По данным ПАО «Газпром» экспорт газа в Европу возрос с 130 млрд куб. м в 2000 г. до 150 млрд куб. м в 2014 г. ЕС зависим от России как от самого выгодного поставщика, а РФ зависима от Европы как от самого крупного потребителя [1, с. 34].

Период с 2000 по 2009 год считается пиком развития двусторонних отношений России и Запада. Во главе угла был поставлен принцип «Ресурсы в обмен на технологии и инвестиции» и на тот момент обе стороны данный подход

устраивал. В начале века между Российской Федерацией и Европейским союзом установились партнёрские отношения не только в области энергетики.

В первые годы XXI века, под эгидой президента Франции Ж. Ширака, канцлера Германии Г. Шрёдера и президента России В.В. Путина был поставлен вопрос расширения сотрудничества между ЕС и Россией. Возникла идея общего экономического, а в перспективе и политического пространства, идея «Большой Европы: от Лиссабона до Владивостока».

Такое сближение России и Европы, появление большой европейской тройки «Москва-Берлин-Париж» не устраивали Вашингтон, в чьих геополитических и экономических интересах было разрушить данную конструкцию, т.к. «Большая Европа» могла угрожать мировому лидерству США [3, с. 55–57].

Первым ударом Вашингтона по складывавшемуся партнерству Европы и РФ стал Иракский кризис 2003 года, когда США продавили решение ЕС поддержать военную операцию как свершившийся акт [4, с. 83-84]. После этого сторонники евроатлантической интеграции отстранили от власти в Европе людей, выступавших за партнерство ЕС и России, в первую очередь – Ж. Ширака и Г. Шрёдера. К 2009 году концепция «Большой Европы» окончательно потеряла поддержку в Европе.

В энергетической сфере отношения российско-европейского сотрудничества также сохранялись до 2009 года. Почти половину рынка энергоносителей ЕС контролировал один поставщик – «Газпром». Это крупнейшая российская компания, которая является естественной монополией и которая обеспечивает энергетическим сырьем всю страну и монопольно осуществляет экспорт через свою дочернюю компанию «ГазЭкспорт» [5, с. 148].

В 2008–2009 годах произошёл ряд геополитических и геоэкономических событий, изменивших характер энергетических отношений Москвы и Брюсселя:

1) Пятидневная война с Грузией августа 2008 года, которая презентовалась в информационном поле Европы как пример агрессивной внешней политики России на постсоветском пространстве. За осуждением политики Москвы в Закавказье последовали угрозы санкций против крупных российско-европейских проектов, что заметно ослабило доверие Кремля к европейским партнёрам [9, с. 70].

2) Российско-украинские газовые войны. С 7 по 20 января 2009 г. экспорт российского природного газа через территорию Украины был прекращен, что серьезно подорвало энергетическую безопасность ряда стран Европейского Союза и заставило европейские государства по-новому посмотреть на Российскую Федерацию как основного поставщика природного газа и осознать весь риск энергетической зависимости от одного экспортера [1, с. 37-38].

Первый шаг к построению нового формата энергетических отношений сделал Запад. В 2009 году вступил в силу Третий Энергопакет ЕС, предполагавший диверсификацию поставок энергоносителей и либерализацию рынка распределения внутри Союза. Главной целью энергетических реформ в ЕС стала борьба с монополиями на рынке энергоресурсов. Поскольку

крупнейшей компанией на европейском рынке был «Газпром», пакет изначально носил антироссийский характер [7, с. 10].

С этого момента цели и задачи России и ЕС в отношении рынка энергоресурсов кардинально меняются.

Европейский союз ставил своей главной целью снижение зависимости от РФ в поставках энергоресурсов и в целом сокращение роли России в этом секторе. Для выполнения этой цели было поставлено несколько задач:

1) Поиск новых поставщиков энергоресурсов. Это вызвало появление проекта газопровода «Nabucco» для поставок газа из Средней Азии в ЕС в обход России; строительство инфраструктуры и терминалов на побережье стран Балканского полуострова для приёма энергоресурсов из стран Ближнего Востока и с Аравийского полуострова; строительство на побережье Северного и Балтийского морей терминалов для приёма СПГ из США [6, с. 12].

2) Взятие под контроль топливно-транзитных систем, связанных с поставками из России. Действуя в этом направлении, Брюссель активизировал торговлю со странами Восточной Европы, интеграцию стран Восточной Европы и Прибалтики в европейское экономическое пространство, а также заметно расширил сотрудничество с Украиной и Беларусью [6, с.14].

В Кремле прекрасно понимали антироссийскую направленность энергетической политики ЕС, поэтому своей целью поставили расширение сети транзита энергоресурсов в Европу и диверсификацию поставок. Для реализации этой цели Москва приступила к решению следующих задач:

1) Увеличение путей транзита энергоресурсов через строительство Северного Потока (1 нитка – 2011 год, 2 нитка – 2012 год), проектирование «Турецкого потока» и «Южного потока» через Чёрное море [7, с. 5].

2) Вывод транзита энергоресурсов из-под контроля государств с недружественными режимами. Речь идёт о снижении поставок через Украину, перевод всего транзита из портов стран Балтии в порты России в Финском заливе [5, с. 152].

3) Улучшение собственной ГТС, прежде всего создание в 2007 г. Балтийской трубопроводной системы, деятельность которой была направлена на сооружение собственного портового хозяйства на Балтике, способного обеспечить транспортировку и поставку на экспорт нефти из месторождений Тимано-Печорского региона, Западной Сибири и Урало-Поволжья через нефтяные терминалы в Финском заливе. Итогом стало строительство новых портов, к примеру, крупнейшего порта на Балтийском море Приморск [8, с.7].

4) Поиск новых потребителей энергоресурсов. Здесь имеется в виду строительство газопроводов на Дальнем Востоке, строительство «Силы Сибири» и наращивание поставок энергоносителей в КНР [2, с. 33].

К 2014 году Россия и ЕС подошли со взаимным недоверием, но прежней взаимозависимостью. Европейский Союз не смог обыграть географию и банальную себестоимость. Россия как была, так и осталась самым выгодным партнёром в области поставок энергоносителей. Проекты новых газовых магистралей и терминалов для СПГ были поддержаны меньшинством стран ЕС,

прежде всего Польшей и странами Балтии, которые ставили вопросы геополитического ослабления России выше экономической выгоды.

Россия, в свою очередь, не смогла сохранить монопольные позиции на европейском рынке и ей пришлось подчиниться энергетическим реформам ЕС. Европа так и осталась крупнейшим потребителем российского газа. В случае с РФ также победила география и экономический фактор – гнать газ в Европу было выгоднее и легче, чем в КНР [1, с. 27].

После событий украинского кризиса и «Крымской весны» геополитические отношения России и ЕС были окончательно испорчены, но сфера их диалога в энергетической сфере сохранила свою значимость. Энергоресурсы – один из важнейших факторов, который заставляет Москву и Брюссель поддерживать конструктивное взаимодействие.

Список использованных источников и литературы:

1. Волошин, В.И. Россия на внешних рынках природного газа: возможные перспективы [Текст] / В.И. Волошин // Российский внешнеэкономический вестник. – 2014. – №11. – С. 27–39.
2. Доклад «Газпром» и добыча газа в России [Текст] // Russian Oil and Gas Technologies. – 2014. – №39. – С. 32–36.
3. Иванов, А.Г. Внешняя политика США в начале XXI века [Текст] / А.Г. Иванов. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 148 с.
4. Иванов, А.Г. Канада и война в Ираке 2003-2011 гг. [Текст] / А.Г. Иванов // В сб.: Актуальные проблемы международных отношений и дипломатии (вторая половина XX - начало XXI в.): материалы международной научно-практической конференции / Отв. Ред. А.П. Косов. – Витебск, 2013. – С. 83–87.
5. Касем, М. Энергетическая безопасность Европы: противоборство России и США [Текст] / М. Касем // PolitBook. – 2017. – №2. – С. 147–159.
6. Мельникова, С.И. Газовый рынок ЕС: эпоха реформ [Текст] / С.И. Мельникова, Е.И. Геллер, Т.А. Митрова, В.А. Кулагин. – М: ИНЭИ РАН-НИУ ВШЭ, 2016. – 98 с.
7. Скрипнюк, Д.С. Современные проблемы энергетического диалога России-ЕС [Электронный ресурс] / Д.С. Скрипнюк. – Режим доступа: https://readera.ru/142213403
8. Стратегия развития инфраструктуры транспорта нефти, нефтепродуктов и газа в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_11641006_80227029.pdf
9. Шумило, П.С. Энергетический диалог России и Евросоюза – основа европейской энергетической безопасности [Текст] / П.С. Шумило // Российский внешнеэкономический вестник. – 2012. – №4. – С. 67–73.

А.А. Небога
студентка группы ДАС-6а,
архитектурный факультет,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР
Научный руководитель:
В.В. Кармелюк
ассистент,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР

АТТИЛА – ВОЖДЬ ГУННОВ

Аннотация. Статья посвящена Аттиле, вождю племени гуннов. За два десятилетия он создал большую империю, объединив различные народы. Аттила стал известным из-за различных военных походов, которые опустошили землю Римской империи. Вызывая страх у современников, он был известен как Бич Божий.

Ключевые слова: римляне, гунны, Восточная Римская империя, Аттила.

Abstract. The article is devoted to Attila, the leader of the Huns tribe. In two decades, he created a large empire, uniting various peoples. Attila became famous because of the various military campaigns that devastated the land of the Roman Empire. Causing fear among his contemporaries, he was known as the Scourge of God.

Keywords: Romans, Huns, Eastern Roman Empire, Attila.

Период великого переселения народов традиционно связывают с ордами гуннов, которые вторглись в пределы Европы из Азии на рубеже IV-V веков. Ряд исследователей считает, что именно гунны ускорили передвижение германских племён и являлись катализатором событий во время великого переселения народов. В истории России великое переселение народов занимает важное место и связано с тем, что именно в это время славяне вышли на историческую арену. Аттила является одним из символов своей эпохи и для того, чтобы более полно разбираться в событиях V века, необходимо изучить биографию знаменитого лидера гуннов.

Для того, чтобы изучить биографию Аттилы перед нами стоят следующие задачи: исследовать информацию о племени гуннов, проследить его путь к власти, изучить хронологию завоеваний и влияние этих походов на ход истории.

Аттила является правителем гуннов, он был довольно яркой личностью.

За короткий промежуток времени, всего лишь за девятнадцать лет, он смог создать величайшую державу объединив множество различных народов. Аттила

знаменит своими военными походами. В одном из походов он и его войско смогли опустошить землю Римской империи. Из-за жестоких сражений Аттилу прозвали, как Бич Божий.

Год рождения Аттилы не известны по сей день. Лишь есть догадки приблизительного его рождения, это примерно V век, которые оценивают на показании свидетеля Приска Панийского, в 448 году дал описание его, как человека с бородой [4].

Еще в маленьком возрасте Аттила прошел жестокую военную подготовку гуннов, с детства он видел, как его товарищи безжалостно убивали своих противников. До того, как Аттила стал царем гуннов, они всю свою жизнь кочевали, гунны порабощали земли и жили там, пока не заканчивались необходимые ресурсы для их существования. Но после Аттила создал величайшую империю. Он внушил своему народу, что погибнуть в бою это почетно, поэтому гунны не опасались смерти. И с помощью различных суеверий, Аттила управлял своим народом. Он смог создать себе армию по римскому подобию, а также смог научить сражаться их в различных видах строя. Даже наилучшие воины римской империи не смогли бы устоять набегу жестоких, смелых и сильных кочевников [2]. Также Аттила использовал в военных походах различное орудие, которое подсмотрел у римлян, но имея умения военного инженера, он значительно улучшал их.

Не многие эксперты думают, что праотцами гуннов были монголы, населявшие землю в Манчжурии, а также Северного Китая [3]. Вероятно, что от гуннов китайцы загородились своей знаменитой стеной, веря, что так они избавятся от набегов яростных и жестоких гуннов.

Историки разделяют две версии появления этого народа, первая, что гунны сошли с Алтайских гор, либо же они были сибиряками. Немногие эксперты предполагают, что родной край гуннов является Корея: вероятно потому, что произошло переход на территорию Кореи и большинство людей ушли в сторону Тибета и Памира.

Ученые считают, что наилучшие воины гуннов, которые брали в плен, а также грабили различные народы, отличались от других народов сильной безжалостностью, также нехотением работать. Первый набег гуннов во главе Аттилы произошел в Китае [1]. Кочевники внезапно набегали на поселки и брали все, что им хотелось. После набегов гуннов земли приходили в серьезный кризис. Гунны были безжалостны. Они могли в один день, пройдя сотню миль, вступать в различные бои. Даже Великая китайская стена не являлась для них значительной преградой.

Через какое-то время племя гуннов стало ещё сильнее, и набеги стали ещё чаще. Гунны завоевывали богатые западные земли.

Империя, гуннов созданная их новым вождем была чрезвычайно глобальной. Начиналась она с севера от Дуная проходила от Причерноморья до Рейна [2]. На земле гуннов не было строго административного управления. Вся эта территория была под контролем предводителя гуннов. Чтобы выделяться, Аттила совершал новые походы.

В 441 году Аттила решается воспользоваться тем, что римляне ведут войну в азиатской империи, таким образом пока их армия ослабела он, разбив некоторые римские войска смог пройти границу, и войдя на римскую территорию, гунны смогли захватить огромное количество важнейших городов. В 442 году происходят переговоры между гуннами и римлянами, по итогу чего заключается перемирие [1].

Но в 443 году Аттила опять вторгается в Восточную Римскую империю, а также захватывает Филиппополь.

Веря в то, что его меч, про который возлагалась легенда, будто он раньше принадлежал богу войны, принесет победу войску Аттилы, он решается пойти на восточные земли.

В 445 году, произошел поход Аттилы на римскую империю [1]. На тот момент у Византии не было армии. В то время войска гуннов были хорошо обучены пользоваться своего рода, военными машинами с помощью которых они могли с легкостью разнести в щепки укрепленные стены своих противников, также они было довольно не плохо организованы в строю.

В 447 году, Аттила решился на второй поход в Восточную глубинку Римской империи. Но про это сражение мало что известно, было установлено лишь то, что самый первый и главный удар был направлен на Нижние деревни Скифского государства, а также Мезию. Войска использовали всю свою мощь, а это значит, что в десятки раз больше, чем в войнах 441-443 годов. Так Аттила со своим войском прошел на восток намного дальше. Битва гуннов с римскими войсками произошла на берегу реки Атус. В этой битве войско гуннов понесло очень сильные потери [4].

Когда Аттиле исполнилось 58 лет у него появились серьезные проблемы со здоровьем, поэтому ему стало все сложнее справляться со своим народом. Постоянно вспыхивали восстания, которые с каждым разом подавлялись довольно жестоко. Через некоторое время врачи смогли поставить диагноз: апоплексия с удушьем из-за обилия крови, шедшей из носа и горла. После чего вождь скончался [2].

Аттила был похоронен посреди равнины. Могила не найдена и по сей день. После смерти вождя в гуннском государстве началось время кризиса, потому что все было создано лишь на воле и рассудительности её умершего вождя. Все те державные образования, которые смог воссоздать Аттила, притом не имевший никаких экономических связей, сразу же начинают разрушаться, в 454 году, из-за того, что происходит разъединение племен в империи гуннов [3].

Так, рассмотрев главные события жизнедеятельности знаменитого вождя из племени гуннов, нужно сказать, что уже более 1500 лет нет жестокого вождя Аттилы, его по сей день называют «бичом Божиим», который был отправлен к людям за то, что они не веровали во Христа. Но все же все понимают, что это совершенно не так. Аттила был самый обыкновенный человек, который жаждал власти над людьми. Смерть его – это лишь начало заката гуннов. В конце V века их племя было не по своей воле перейти через Дунай и умолять гражданство у Византии [3]. Им была дана земля, «территория гуннов», и на этом история этого

кочевого племени заканчивается. Возникал другой исторический путь. Этот народ довольно серьезно воздействовало на историю нашего мира.

Список использованных источников и литературы:

1. Васильева, А.Н. История древнего мира [Текст]: учебное пособие / А.Н. Васильева. – Москва, 1990. – 247 с.

2. Введенская, Л.А. История [Текст]: учеб. пособие / Л.А. Введенская; РГУ. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2011. – 380 с.

3. Голуб, И.Б. Древнейшая история [Текст]: учебник / И.Б. Голуб. – Москва: Логос, 2005. – 344 с.

4. Розенталь, Д.Э. История Античности и древнего мира [Текст] / Д.Э. Розенталь. – Москва: АЙРИС-ПРЕСС, 2007. – 384 с.

К.И. Пигарев
студент группы ИПОб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ДОКУМЕНТАЛЬНЫЙ ТЕАТР ВЕРБАТИМ КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРОШЛОГО

Аннотация. Статья посвящена документальному театру вербатим как способу репрезентации истории. Автор дает определение понятию вербатим и показывает то, как документальный театр реконструирует и «оживляет» историю людям на примере постановок «Молодая гвардия» и «Дознание».

Ключевые слова: театр, вербатим, документальный спектакль, публичная история

Abstract. The article is devoted to documentary verbatim theater as a way of representing history. The author defines the concept of verbatim, reveals its essence by explaining exactly how verbatim helps to demonstrate history to people on the example of the productions of «Young Guard» and «Inquest».

Keywords: theatre, verbatim, documentary performance, public history

В начале XX века возникает новый вид театрального представления – документальный театр вербатим. Цель исследования – проанализировать театр вербатим как способ репрезентации истории.

К истокам документального спектакля исследователи относят работу театрального коллектива «Синяя блуза» в 20-х годах в СССР. В 1920 году режиссёр Всеволод Мейерхольд поставил спектакль по пьесе Эмиля Верхарна «Зори», в котором зрителям была уготована роль массовки, в это же время актёры разбавляли сценический текст важными новостями за минувший день.

В 1925 году режиссёр Эрвин Пискатор поставил спектакль «Вопреки всему» о ноябрьской буржуазно-демократической революции в Германии (1918). В ней были использованы стенограммы выступлений в Рейхстаге. Так появился вербатим – вид театра, спектакли в котором выстроены на дословном воспроизведении прямой речи реальных людей. Так же называют и

драматургическую технику: работая в ней, автор берет большое количество интервью и создает пьесу на их основе [8, с. 144].

Такой жанр в современной России реализует театр документальной пьесы «ТЕАТР.DOC», созданный в 2002 году. Это негосударственный, независимый и некоммерческий проект. Большинство работы выполняются на добровольной основе.

Наиболее популярными поставками в жанре документального театра являются: «Павлик, мой бог» (2009, режиссёр Евгений Григорьев), «Милосердие» (2018, режиссёр Анастасия Патлай), «Страда двадцать первого» (2018, режиссёр Екатерина Бондаренко) [1, с. 24–25].

Авторы этих проектов были прогружены в процесс изучения архивных материалов. Ими были изучены личная переписка участников событий, документы, сводки и отчеты. В процессе создания документального спектакля «Милосердие» авторы столкнулись с большим объемом сведений о роли женщин в Первой мировой войне. Командой была найдена информация о том, как война повлияла на их положение в обществе, как были перераспределены гендерные роли, и многие функции, которые раньше выполняли преимущественно мужчины, оказались доступными женщинам и успешно выполняемыми ими.

Для детального рассмотрения темы «документальный театр вербатим как способ репрезентации истории», остановим внимание на немецкой постановке «Дознание» и российском спектакле «Молодая гвардия».

Говоря про «Дознание» (1965, Петер Вайс), стоит сказать, что этот документальный спектакль становится каноном своего жанра. Это связано с тем, что автор использовал отрывки протоколов суда, проходившего во Франкфурте над людьми, работавшими в концентрационном лагере Освенцим. Пьеса состоит из песен, исполняемых многоголосьем, текст – это свидетельства об участках лагеря.

Функционеры у драматурга представляются, согласно правилам Освенцима, по номерам, по возрастанию. Режиссёр называет реальные имена людей этого события, скрывая псевдонимами лишь свидетелей, оставшихся в живых. Автором отвергаются оправдания, имевшие в то время хождение, состоявшие в том, что все в Освенциме совершалось по приказу, что не было возможности не подчиняться режиму.

Этот спектакль формировал новое отношение к документу в театре, к уровню значимости театра для общества. Драматурги выступали в роли активных представителей политической, социальной, психологической жизни народных масс. Так развивается немецкая линия документального театра [5, с. 295].

Спектакль «Молодая гвардия» (2015) был поставлен в театре «Мастерская» (Санкт-Петербург) режиссерами Максимом Диденко и Дмитрием Егоровым. Спектакль состоит из трех частей: «Миф» (режиссер Максим Диденко), «Документ» (режиссер Дмитрий Егоров) и «Жизнь».

Первая часть основана на либретто оперы «Молодая гвардия» Юлия Мейтуса. Образы показанные в этой части отсылают к эстетике соцреализма. Документальный источник используется здесь один раз.

Первая часть ненадолго прерывается разговором актера с публикой, в ходе которого он узнает у зрителей, читали ли они «Молодую гвардию», что такое подвиг сегодня, смогли бы они повторить подвиг молодогвардейцев.

Если понимать эту часть как реконструкцию мифа, то попытка активизации зрителей призвана поставить под вопрос существующие у них представления о «героической истории», проблематизировать связь между романом как частью исторического нарратива и реальными событиями, лежащими в его основе.

Вторая часть основана на большом количестве документов (дневники молодогвардейцев, их предсмертные записи, воспоминания их родителей и оставшихся в живых молодогвардейцев, материалы судебных дел, записка Хрущева Сталину) и сцена за сценой проблематизирует каноническую версию этой истории, зафиксированную романом Фадеева.

Третья часть включает видеофрагменты кастинга артистов и кадры съемок, сделанные в местах описываемых событий в современное время. Съемка показывает памятные места, связанные с историей «Молодой гвардии» (дом, в подвале которого находились заключенные молодогвардейцы, место их казни, дом культуры, где они собирались, дома некоторых из них). Она сопровождается текстом, собранным как из советских, так и из современных экскурсий, проводимых в этих местах.

В этом спектакле именно индивидуальные истории становятся инструментом пересмотра – во второй части постановки – канонической версии событий военного времени. Поскольку действие в этой части развивается хронологически, можно заметить, до какого момента документ понимается как эквивалент действительности [10, с. 40–41].

Вплоть до смерти молодогвардейцев сцены основаны на личных документах – дневниках, которые некоторые из них вели вплоть до ареста, письмах из тюрьмы и предсмертных записках. Эти тексты, как и все документы в этом спектакле, сопровождаются указанием названия и даты документа на экране.

Для документального спектакля крайне важно, чтобы зритель мог прочувствовать, что происходящее на сцене – это не отдаленный рассказ об истории, это имеет отношение к нему.

В то же время важным эффектом документального спектакля является желание посмотревших его людей самостоятельно разобраться в этой истории. Спектакль становится поводом задуматься не только о настоящем, но и о прошлом.

Потенциал документального театра как технологии обучения может стать предметом отдельного исследования [2, с. 310; 3, с. 134; 4, с. 388].

Список использованных источников и литературы:

1. Болотян, И.О. О драме в современном театре: Verbatim [Текст] / И.О. Болотян // Вопросы литературы. – 2004. – №5. – С. 23–42.
2. Иванов, А.Г. «Живая история» как педагогическая технология обучения истории [Текст] / А.Г. Иванов // В кн.: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2020. – С. 310.
3. Иванов, А.Г. Компьютерные игры в обучении истории [Текст] / А.Г. Иванов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 3. – С. 134–138.
4. Иванов, А.Г. Реализация игровых технологий на уроках истории [Текст] / А.Г. Иванов, В.Е. Быкова // В сб.: Научная мысль: традиции и инновации: сборник научных трудов II Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 386–389.
5. Климановский, Е.С. Природа театра и идея театральности [Текст] / Е.С. Климановский // ПЖТ. – 1993. – №3. – С. 291–296.
6. Кузнецов, И.В. Проблема реальности в «новой драматургии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ngtu.ru/images/sovremennaya_dramaturgia.pdf
7. Местергази, Е.Г. О «документальных» жанрах [Текст] / Е.Г. Местергази // Вестник Московского государственного областного университета. – 2007. – №2. – С.144–149.
8. Павленко, А.Н. Теория и театр [Текст] / А.Н. Павленко. – СПб.: Наука, 2006. – 118 с.
9. Радионов, А. Вербатим [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.teatrdoc.ru/verbatim.php
10. Якубова, Н. Вербатим: дословно и дотекстуально [Текст] / Н. Якубова // Театр. – 2006. – №4. – С. 38–43.

А.Н. Растворцева
аспирант 3 курса,
факультет международных отношений,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
И.Н. Новикова
доктор исторических наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКО-ГЕРМАНСКОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЕ КАНЦЛЕРСТВА ОЛАФА ШОЛЬЦА (НА ПРИМЕРЕ ТРАНСНАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «СЕВЕРНЫЙ ПОТОК-2»)

Аннотация. Статья посвящена развитию ситуации вокруг введения в эксплуатацию газопровода «Северный поток – 2» с момента вступления в должность канцлера ФРГ Олафа Шольца и смены правительства Германии. Автор приходит к выводу, что отсутствие единой позиции правительства ФРГ является основным фактором дестабилизации российско-германских отношений в области энергетики.

Ключевые слова: Россия, Германия, сотрудничество, энергетика, газопровод, «Северный поток – 2».

Abstract. The article is devoted to the development of the situation around the commissioning of the «Nord Stream 2» gas pipeline since the inauguration of German Chancellor Olaf Scholz and the change in the German government. The author comes to the conclusion that the lack of a unified position of the German government is the main factor in the destabilization of Russian-German relations in the energy sector.

Keywords: Russia, Germany, cooperation, energetics, gas pipeline, «Nord stream 2».

Конец 2021 года положил начало новому этапу во взаимоотношениях России и Германии. В должность канцлера ФРГ вступил Олаф Шольц, представитель социал-демократической партии Германии, было сформировано новое правительство. Одним из важнейших внешнеполитических вопросов стал проект «Северный поток – 2» – газопровод, проложенный по дну Балтийского моря из России в Германию. Официальное завершение строительных работ датируется 10 сентября 2021 года [17], однако введение в эксплуатацию откладывается на неопределенный срок: ссылаясь на законодательство Евросоюза, Германия в ноябре приостановила сертификацию для создания

дочерней компании, которая должна стать оператором и владельцем немецкой линии газопровода [21].

Как отмечает издание «Хандельсблат» (Handelsblatt), целью нового канцлера в энергетической сфере является продолжение линии Меркель, однако он не хочет «брать на себя никаких обязательств», а пытается «сохранять свободу действий, особенно в таких деликатных вопросах, как конфликт с Россией»[11].

В середине декабря 2021 года президент Украины Владимир Зеленский призвал нового канцлера ФРГ использовать «Северный поток – 2» в качестве инструмента давления на Россию. Эту же позицию приняли Литва, Латвия и Польша, однако, как отмечает немецкое издание «Шпигель» (Spiegel), Шольц на первом этапе не прокомментировал этот призыв [19]. Напротив, выступая на саммите ЕС, он заявил, что «Северный поток – 2» – это частный проект, и решение о его вводе в эксплуатацию должно приниматься «совершенно аполитичным образом» [6]. Эту же позицию он занимал в 2020 году, будучи ещё на посту вице-канцлера [18]. Тем самым Шольц подчеркнул своё намерение разграничить сферу энергетического и политического взаимодействия России и Германии.

Позиция Шольца вызвала негативную реакцию со стороны депутата Европарламента и члена партии «Зеленых» Рейнхарда Бютикофера, который назвал слова канцлера «бабушкиными сказками» [13], а одна из ведущих газет ФРГ «ФАЦ» (FAZ) обозначила такое отношение «давней традицией игнорирования геополитических аспектов «Северного потока – 2» [3].

Важным фактором, влияющим на развитие ситуации, становится утверждение на пост министра иностранных дел ФРГ представителя партии «Зелёных» – Анналены Бербок [1]. Учитывая то, что Олаф Шольц является членом партии СДПГ, а Анналена Бербок - партии «Зеленые», в правительстве формируются два лагеря с фактически противоположным отношением к новому трубопроводу. Как отмечает политический журнал Cicero, именно вопрос «Как вы относитесь к «Северному потоку – 2» становится камнем преткновения для партнеров по коалиции [9].

Бербок изначально заявила о том, что « Кремль никогда не рассматривал «Северный поток – 2» как чисто частный проект» [16], подчеркнув его политическую направленность, и, соответственно, любая эскалация со стороны России в отношении Украины приведет, по её словам, к высоким политическим и экономическим издержкам. Она также обратила внимание на то, что США и Германия пришли к соглашению о том, что эскалация конфликта повлечет за собой остановку проекта [15]. Новый председатель комитета по иностранным делам Бундестага Михаэль Рот (СДПГ) также высказался за введение новых санкций в случае российской агрессии против Украины [16].

Столкнувшись с критикой своей позиции, на вопрос, считает ли он газопровод действительно только частным проектом, Шольц в последующем уже не давал четкого ответа [12], соответственно, можно судить о том, что перспективного плана сотрудничества Германии и России в энергетическом секторе у нового канцлера нет.

При этом следует отметить, что на стороне «за» выступили другие влиятельные политики ФРГ: федеральный президент ФРГ Ф.-В. Штайнмайер, заявив о том, что энергетические отношения являются «почти последним мостом между Россией и Европой». И символом этих отношений является «Северный поток – 2» [4]. Его поддержал и бывший сопредседатель СДПГ Норберт Вальтер-Борьянс, сказав, что «независимость обеспечивается не разрывом связей с другими, а наличием как можно большего количества связей с как можно большим количеством партнеров». Он также выступил с критикой действий Бербок, назвав их «зеленым иллюзионизмом», которым она «пытается одурачить людей» [9]. Генеральный секретарь СДПГ Кевин Кюнерт заявил, что не видит какой-либо уступки президенту России и его политике во вводе в эксплуатацию «Северного потока – 2» [5]. К немецким политикам присоединился и канцлер Австрии Карл Нехаммер, подчеркнув, что этот проект является геостратегическим для всего Евросоюза [19].

Приостановка сертификации газопровода уже оказала влияние на немецкую промышленность и жителей Германии. В связи с ростом цен на газ, средняя немецкая семья вынуждена платить за отопление на 36% больше, чем в 2020 году. Крупные промышленные предприятия, в том числе химические, такие как BASF или Bayer, переработчики металлов «стонут», а тем, кто своевременно не заключил долгосрочные контракты на поставку газа, «приходится рыться в карманах» [20].

При этом компания Agsi, являющаяся объединением всех поставщиков газовых хранилищ в Германии, отмечает, что показатель уровня запасов топлива в этом году на 10% меньше, чем в это же время год назад. И если исходить из того, что обычно резервуары опустошаются примерно на 25% к маю, прежде чем поставщики перезарядятся, можно предположить, что в этом году уровень будет ещё ниже [20].

Опираясь на эти данные, издание «Фокус» (Focus) предлагает Олафу Шольцу шесть возможных действий, которые можно предпринять для того, чтобы цена на газ снизилась. Один из них - поддержка «Северного потока – 2», так как газопровод обеспечил бы свободное поступление газа, что, увеличило бы общее предложение и позволило снизить цены [20].

Если говорить о развитии диалога России и Германии, необходимо отметить следующие события:

– 18 января 2022 года министры иностранных дел РФ и ФРГ провели встречу, в ходе которой Анналена Бербок обратила внимание Сергея Лаврова на то, что, если Россия применит энергетический фактор в качестве инструмента давления, газопровод станет мишенью для ответных мер. На это российский министр ответил, что было бы «контрпродуктивно» превращать коммерческий проект, призванный обеспечить энергоснабжение Германии и Евросоюза в политическую проблему [8].

– Канцлер Олаф Шольц заявил, что, в случае нападения России на Украину, российская сторона столкнется с последствиями, негативно влияющими на судьбу газопровода. При этом он сослался на соглашение, достигнутое федеральным правительством с США [8].

– Министр экономики Роберт Хабек выступил за жесткую позицию в отношении России [10].

– Бывший министр иностранных дел ФРГ Зигмар Габриэль в одном из интервью заявил: «Если у вас на пороге война, то понятно, что просто продолжать такое энергетическое партнерство нельзя» [7].

Таким образом, мы видим, что вопрос начала работы «Северного потока – 2» всё ещё остается открытым. На позицию Германии продолжают влиять третьи страны, имеющие свои интересы в энергетической сфере: страны-импортёры и страны-транзитёры опасаются финансовых потерь, связанных с прямыми поставками топлива на территорию ФРГ. Госсекретарь США Э. Блинкен показал, что США будут продолжать оказывать высокое давление на Германию, которое уже явно ощущается в ФРГ [14]. Он подчеркнул, что то, что газ по трубопроводу не течет, означает, что он является инструментом давления на Россию со стороны Германии, США и их союзников, а не наоборот [2].

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что разрозненные позиции «коалиции светофора» нового правительства Германии, непоследовательная и нетвёрдая позиция нового канцлера Германии Олафа Шольца по отношению к запуску трубопровода приводят к тому, что третьи страны получают возможность оказывать открытое давление на ФРГ в принятии решений, касающихся, не только внутренней политики страны, но и негативно сказывающихся на российско-германских отношениях в целом.

Список использованных источников и литературы:

1. Вендик, Ю. Бундестаг утверждает новое правительство Германии. Канцлер - Шольц, глава МИД – жесткий критик России и Китая Анналена Бербок. 08.12.2021. [Электронный ресурс] / Ю. Вендик. – Режим доступа: https://www.bbc.com/russian/news-59543285

2. Жуков, Е. Блинкен видит в «Северном потоке – 2» действующий рычаг давления Запада на РФ. 20.01.22. [Электронный ресурс] / Е. Жуков. Режим доступа: https://www.dw.com/ru/blinken-vidit-v-severnom-potoke-2-dejstvujushhij-rychag-davlenija-zapada-na-rf/a-60500361

3. Busse, N. Nord Stream 2: Scholz korrigiert sich. 18.01.2022 / N. Busse. – URL: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/scholz-nord-stream-2-nicht-mehr-von-sanktionen-gegen-russland-ausgenommen-17738256.html

4. Debatte um Sanktionen: Steinmeier verteidigt Nord Stream 2 als «fast letzte Brücke» zu Russland. 06.02.2021. – URL: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/steinmeier-nord-stream-2-fast-letzte-bruecke-zu-russland-17184141.html

5. Ende des Zoffs mit Putin? Während Baerbock blockt, spricht SPD-General Kühnert Klartext zu Nord Stream 2. 09.01.2022. – URL: https://www.focus.de/politik/deutschland/ende-des-zoffs-mit-putin-waehrend-baerbock-bockt-spricht-spd-general-kuehnert-klartext-zu-nord-stream-2_id_36685321.html

6. EU-Gipfel: Scholz will unpolitische Entscheidung über Nord Stream 2. 17.12.2021. – URL: https://www.sueddeutsche.de/politik/eu-gipfel-olaf-scholz-nord-stream-2-russland-energiepolitik-1.5489958

7. Heckmann, D.O. Russland-Ukraine-Krise Gabriel (SPD): «Wenn Russland die Ukraine attackiert, wird es Nord Stream 2 nicht geben». 19.01.2022. / D.O. Heckmann. 19.01.2022. – URL: https://www.deutschlandfunk.de/sigmar-gabriel-zum-urkaine-konflikt-100.html

8. Höltschi, R. G. Die neusten Entwicklungen. Pipeline Nord Stream 2: Scholz und Baerbock drohen für den Konfliktfall mit Folgen für die Gasleitung. 19.01.2022. / R. Höltschi, G. Hosp, G. Steiner. – URL: https://www.nzz.ch/wirtschaft/pipeline-projekt-nord-stream-2-die-neusten-entwicklungen-ld.1483495?reduced=true

9. Jäger, Th. Nord Stream 2 - Baerbock gegen Scholz. 13.12.2021. / Th. Jäger. – URL: https://www.cicero.de/aussenpolitik/baerbock-nordstream-russland-ukraine-spd-gruene-ampel-scholz-energieversorgung

10. Keine Entschädigungszahlung für Nord Stream 2 bei Verweigerung der Lizenz. 21.01.2022. URL: https://www.welt.de/wirtschaft/article236376345/Robert-Habeck-Keine-Entschaedigungszahlung-fuer-Nord-Stream-2-bei-Verweigerung-der-Lizenz.html

11. Koch, M. EU-GIPFEL. Kanzler Scholz schaltet in den Abwehrmodus – Entscheidung über Nord Stream 2 «ganz unpolitisch». 16.12.2021. / M. Koch. – URL: https://www.handelsblatt.com/politik/international/eu-gipfel-kanzler-scholz-schaltet-in-den-abwehrmodus-entscheidung-ueber-nord-stream-2-ganz-unpolitisch/27900228.html?ticket=ST-2501092-k1xfI3gQDHc6okmd3cdw-ap6

12. Lohse, E. Treffen mit Stoltenberg: Der Kanzler ändert seine Tonlage zu Nord Stream 2. 18.01.2022. / E. Lohse. – URL: https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/ukraine-krise-scholz-aendert-tonlage-zu-nord-stream-2-17738132.html

13. Meier, A. «Es ist belämmernd». Scharfe Kritik von Grünen an Scholz-Aussagen zu Nord Stream 2 17.12.2021. / A. Meier. – URL: https://www.tagesspiegel.de/politik/es-ist-belaemmernd-scharfe-kritik-von-gruenen-an-scholz-aussagen-zu-nord-stream-2/27903720.html

14. Meiritz, A. Ukrainekrise. Baerbocks Abgrenzung von Scholz – Nord Stream 2 prägt US-Besuch der Außenministerin / A. Meiritz 05.01.2022. – URL: https://www.handelsblatt.com/politik/international/ukrainekrise-baerbocks-abgrenzung-von-scholz-nord-stream-2-praegt-us-besuch-der-aussenministerin/27950008.html?ticket=ST-2093722-TgI2rzvWkFIyJdisG17f-ap6

15. Nord Stream 2. Biden bestätigt Verzicht auf Sanktionen. 20.05.2021. – URL: https://www.tagesschau.de/ausland/nord-stream-2-usa-sanktionen-103.html

16. Nord Stream 2: Grüne widersprechen Bundeskanzler Olaf Scholz. 20.12.2021. – URL: https://www.berliner-zeitung.de/wirtschaft-verantwortung/nord-stream/nord-stream-2-li.201704

17. Ostseepipeline Nord Stream 2 ist fertig. 10.09.2021. – URL: https://www.dw.com/de/ostseepipeline-nord-stream-2-ist-fertig/a-59140514

18. Salzen, C. Baustopp von Nord Stream 2 wird es wohl nicht geben. 23.09.2020. / C. Salzen. – URL: https://www.tagesspiegel.de/politik/deutschland-

russland-und-der-fall-nawalny-baustopp-von-nord-stream2-wird-es-wohl-nicht-geben/26212536.html

19. Spannungen mit Russland. Ukraine und Polen drängen Scholz zu Verzicht auf Nord Stream 2. 16.12.2021. – URL: https://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/nord-stream-2-ukraine-und-polen-draengen-olaf-scholz-zu-verzicht-auf-ostseepipeline-a-bcae7e08-d0b4-4d53-8d9f-9c29e73795c8

20. Stock, O. Energie wird teurer. Scholz kann sechs Wege gehen, damit der Gaspreis endlich sinkt - doch alle haben eine Schwäche. 18.01.2022. / O. Stock. – URL: https://www.focus.de/finanzen/energie-wird-teurer-nord-stream-2-genehmigen-das-kann-scholz-tun-damit-der-gaspreis-sinkt_id_39971241.html

22. Verfahren zur Zertifizierung der Nord Stream 2 vorläufig ausgesetzt. 16.11.2021. URL: https://www.bundesnetzagentur.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2021/20211116_NOS2.html

А.А. Сальников
студент группы ИПОб-19-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Г. Иванов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ ТАТАР МАГНИТОГОРСКА: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СУДЬБЫ И СОХРАНЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. Статья содержит анализ исторической памяти магнитогорских татар. Автор подчеркивает, что элиты и рядовые члены татарской общины Магнитогорска порой имеют разное представление о прошлом города и что история сегодня активно используется как инструмент формирования идентичности.

Ключевые слова: историческая память, татары Магнитогорска, история Магнитогорска, межнациональные отношения.

Abstract. The article contains an analysis of the historical memory of the Magnitogorsk Tatars. The author emphasizes that the elites and ordinary members of the Tatar community of Magnitogorsk sometimes have different ideas about the past of the city and that history is actively used today as an identity formation tool.

Keywords: historical memory, Tatars of Magnitogorsk, history of Magnitogorsk, interethnic relations.

Проблема сохранения исторической памяти становится все более значимой для представителей всех народов, живущих в Российской Федерации. И жителей Магнитогорска, города изначально многонационального и поликультурного, эта проблема также не обходит стороной. Это можно заметить, в частности, и по деятельности национально-культурной автономии магнитогорских татар. Так, под эгидой автономии каждый месяц на русском и татарском языках выходят выпуски газеты «Татар рухы» («Татарский дух»), освещающей жизнь татарской общины в прошлом и в настоящем.

Сохранение исторической памяти невозможно без сохранения национального языка. В современной Российской Федерации эта проблема стоит особенно остро, и татары Магнитогорска не являются в данном случае исключением. Некоторые видные деятели татарской автономии прямо

обозначают языковую проблему как основную, отмечая потерю интереса к изучению родного языка. Но они также оговариваются, что татарская идентичность «не исчезает и не испаряется, хотя понимание языка все меньше и меньше» [1].

Важно отметить, что в Магнитогорске действует учреждение культуры «Дом дружбы народов», в котором существует и отдел татарской культуры. При отделе создан ряд музыкально-танцевальных коллективов, действуют театральный кружок, кружок по освоению старотатарского языка и арабской графики [9]. Как отмечал известный магнитогорский композитор и педагог Рафаил Бакиров, в 1970-е гг. творческая жизнь татарской общины была активной, а молодежь хорошо знала татарский язык и тянулась к родной культуре; перелом и кризис, длящийся во многом до сих пор, случился только в конце 1980-х гг. [3, с. 6]. Данные факты необходимо учитывать для понимания того, что и в советское время, и в современной России предпринимались и предпринимаются действия по сохранению культур национальных меньшинств, а существующие проблемы носят комплексный (в первую очередь – социально-экономический) характер.

Другим немаловажным элементом сохранения исторической памяти является представление о прошлом своих предков и своего народа. Для татарской общины ранняя история Магнитогорска представляется наиболее трагичным эпизодом, наполненным лишениями и потерями. Традиционная концепция истории города, существующая ещё с советских времен, указывает на главенствующую роль комсомольцев в строительстве индустриального гиганта. Советские газеты, журналы, учебники говорили о Магнитке не иначе как о всесоюзной ударной комсомольской стройке. В современной российской учебной и научно-популярной литературе эта версия истории города также остается основной. В целом, данная концепция носит официальный характер, и ей следуют местные власти в конструировании представлений о прошлом города.

Однако в традиционной версии значение для стройки рабочей силы в лице спецпереселенцев в т.ч. татарских не только принижается, но зачастую и вовсе не упоминается. В противовес этой версии в 1990-е годы появляется концепция «города на костях», сформулированная татарским писателем Басыром Рафиковым. В соответствии с ней все раскулаченные и привезенные на Магнитострой татары объявлялись жертвами коммунистического режима, чьими силами, потом, кровью был построен город [8, с. 6]. Стоит сказать, что многие представители татарской интеллигенции в большей или меньшей степени придерживаются именно этой версии истории Магнитогорска [5, с. 325].

Так, по данным историка Салавата Харисовича Ахметзянова, к осени 1931 году на Магнитострое насчитывалось около 42 тыс. раскулаченных крестьян (занято на работах было порядка 14 тыс. человек, остальные относились к иждивенцам), тем самым составляя не менее четверти всего количества первостроителей. Большая часть из них прибыла из Татарстана. Именно они рыли котлованы, возводили фундаменты под домны, строили заводскую плотину, причем их трудовой подвиг зачастую сопровождался массовой гибелью

от холода, голода, эпидемий, нервного и физического перенапряжения; особенно в этом отношении страдали дети ссыльных: за 1931-1933 годы умерло не менее 6 тысяч детей в возрасте до 14 лет [2, с. 2].

Как отмечает поэт Радж Гайсин, потомок спецпереселенцев, тем самым властью был совершен акт колоссальной исторической несправедливости, а события 1930-х гг. можно назвать безрассудным геноцидом, повлекшим за собой огромные человеческие жертвы, что особенно характеризует ту власть как преступную. Тем не менее, «предки наши все выдержали» и «наш долг помнить обо всех моментах нашей истории, чтить память невинно пострадавших», а «связь поколений – это не пустой звук, это животрепещущая нить, оборвав которую, можно забыть прошлое, заблудиться в настоящем и утратить будущее» [4, с. 3].

Для татарской общины, а точнее её наиболее активной части, представленной интеллигенцией и предпринимателями, главной задачей является монументальное увековечение памяти спецпереселенцев. Для этого активно привлекаются местные историки и краеведы. Но подобная инициатива не находит отклика у администрации города, поэтому местом поминания жертв политических репрессий остается сквер возле монумента «Первая палатка», который, по мнению газеты «Татар рухы», нужно считать памятником «не романтической бытовой неустроенности на фоне плакатного комсомольского задора», а памятником «бесчеловечности», «зверскому холоду первой магнитогорской зимы, унесшей столько невинных – в первую очередь, детских – жизней» [6, с. 3].

На наш взгляд, подобный подход к ранней истории Магнитогорска, несмотря на свою претенциозность, носит достаточно спорный характер. Так, несмотря на поставленную цель увековечить память всех спецпереселенцев, зачастую жертвами политических репрессий и невинно пострадавшими объявляются исключительно представители татарского народа. Судьбам людей других национальностей уделяется небольшая часть исторической хроники. К тому же, данного подхода в большей мере придерживаются, как было сказано выше, представители татарской интеллигенции и бизнеса, из-за чего происходит монополизация мнения в области развития национальной истории и сохранения исторической памяти, и точка зрения простых татар Магнитогорска не учитывается в полной мере.

Даже в глазах потомков раскулаченных татар, если судить по некоторым газетным публикациям, картина строящегося Магнитогорска не была столь однозначно мрачной. По воспоминаниям того же Басыра Рафикова, в 1931 году в поселках спецпереселенцев (Известковый, Старый Северный, Туково, Центральный) открылись школы смешанного типа, в которых учились и русские, и татары. Хотя вход для детей кулаков в пионерскую и комсомольскую организацию был закрыт, закончившим 7 классов школы разрешали поступать в ремесленные училища и даже в Магнитогорский горно-металлургический техникум и Троицкий татаро-башкирский педтехникум [8, с. 6]. По воспоминаниям старожилов Центрального поселка, при советской власти, «лет тридцать-сорок назад в поселке жизнь кипела; картошкой все сплошь

засаживали, в каждом дворе – коровы, куры, а сейчас из живности одни собаки остались» [7, с. 7].

Для прояснения этой стороны вопроса студентами кафедры всеобщей истории МГТУ им. Г.И. Носова осенью 2020 – зимой 2021 гг. было проведено интервьюирование потомков спецпереселенцев из числа татарской общины г. Магнитогорска. Большинство из них выходцы из простых рабочих семей, что также накладывает свой отпечаток на их репрезентации исторической памяти.

Так, например, Асия Мирзагитовна Шмакова, давая свою оценку советской эпохи, отметила: «Знаете, если говорить о России, репрессированные ушли в сторону, многое было потеряно. Хотя, наверное, вот у нас на поселке культура была сохранена, а культура формировалась из религиозных знаний. Вот если взять Коран, то там строго отношение к родителям… К соседям также, отношение должно быть четко, предельно положительным. И вот оно формировалось в этом» [10].

Фатима Самирзяновна Минитаева, рассуждая на ту же тему, говорила: «У нас, мы молодежь, на всем хорошем уже выросли. А вот у родителей, конечно, обида была, что их так унизили, сорвали со своих мест, бросили на произвол судьбы. Выживешь – не выживешь. А мы уже и образование получали и в секции ходили. Полной жизнью жили» [11].

Майшакарта Габдуловна Пискунова, вспоминая свое детство, упомянула: «В бараке… ну жили мы хорошо в бараке, как я помню. У всех были дети, по пять, по шесть человек. Мы вот не дрались, росли все вместе. Игры у нас были, так…» [12].

Один из самых интересных комментариев дал Раис Хамидуллович Шайдуллин, чьи родители, в целом, никогда не выступали против советской власти, несмотря на все тяготы и лишения: «Такая жизнь была. Нелегкая. А потом в 1947 полегче стало, и родители мои о Сталине неплохо так отзывались тогда. Только говорили, что строгий он был, но и папа сам по себе строгим был и говорил: «Без строгости победить, наверное, было бы невозможно». Когда в 1961 году у нас исчез белый хлеб, нам, вроде по две булки на руки давали, карточки не вводили, а так отпускали… И мама с папой говорили, что в войну нас белого хлеба ни лишали, а вот при Хрущеве стали лишать… В общем, тяжело было» [12].

Таким образом, несмотря на несправедливость и нанесенную их предкам травму, отношение рядовых представителей татарской общины Магнитогорска к советской власти было и остается более лояльным, поскольку она давала возможность получения хорошего образования, карьерного роста, гарантировала определенную стабильность. В целом, наиболее тяжелым временем для спецпереселенцев оказались первые года строительства города, затем ситуация постепенно начала исправляться. И, исходя из этого, можно утверждать о расхождении взглядов «актива» татарской автономии и основной массы общины на раннюю историю Магнитки. Последнее представляется крайне важным для дальнейшего изучения механизмов формирования исторической памяти.

Список использованных источников и литературы:

1. «По мне же видно, что я кулацкая морда!»: интервью с главным татарином Магнитогорска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.business-gazeta.ru/article/443116.

2. Ахметзянов, С. Спецпереселенцы-первостроители Магнитки заслужили памятник [Текст] / С. Ахметзянов // Татар Рухы. – 2015. – сентябрь.

3. Бакиров, Р. «Не повторить пример Вьетнама!» [Текст] / Р. Бакиров // Татар Рухы. – 2009. – 21 августа.

4. Гайсин, Р. А память жива! [Текст] / Р. Гайсин // Татар Рухы. – 2021. – февраль.

5. Иванов, А.Г. Травма раскулачивания и ссылки в исторической памяти магнитогорских татар [Текст] / А.Г. Иванов // В сб.: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – Т. 2. – С. 325.

6. Разумкова, Е. Магнитка, верни долг памяти! [Текст] / Е. Разумкова // Татар Рухы. – 2015. – апрель.

7. Разумкова, Е. Мы родом из Центрального [Текст] / Е. Разумкова // Татар Рухы. – 2010. – май-июнь.

8. Рафиков, Б. Город на костях [Текст] / Б. Рафиков // Татар Рухы. – 2014. – февраль.

9. Сайт МБУК «Дом дружбы народов» г. Магнитогорска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ddnmgn.ru/

10. Интервью с А.С. Шмаковой. – 19 октября 2020 г.

11. Интервью с Ф.С. Минитаевой. – 19 октября 2020 г.

12. Интервью с М.Г. Пискуновой и Р.Х. Шайдуллиным. – 9 ноября 2020

А.В. Скрыльников
студент группы 3МО-А,
исторический факультет,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
Научный руководитель:
Л.Ю. Медовкина
кандидат исторических наук, доцент,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк

ПРОЦЕСС ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДИПЛОМАТИИ В ДРЕВНОСТИ И СРЕДНЕВЕКОВЬЕ

Аннотация. В работе проанализированы аспекты становления дипломатии как средства осуществления внешней политики государства. В процессе исследования приведены определение дипломатии, описаны источники её реализации. Была обоснована идея о том, что в связи с глобализационными тенденциями изучение дипломатических методов Древнего мира и Средних веков является первостепенной и актуальной задачей.

Ключевые слова: дипломатия, Древний мир, Средневековье, Древняя Греция, Древний Восток, Русское государство.

Abstract. The aspects of the formation of diplomacy as a means of implementing the foreign policy of the state were fulfilled in the present article. In the course of the research, the definition of diplomacy was given, the sources of its implementation were described. The idea that in connection with the globalization trends, the study of diplomatic methods of the Ancient World and the Middle Ages is a primary and urgent objective was confirmed.

Keywords: diplomacy, Ancient World, Middle Ages, Ancient Greece, Ancient East, Russian state.

Дипломатия как неотъемлемый институт выстраивания международных отношений имеет давнюю историю становления и развития. Так, в Древнем мире дипломатия изначально появляется как форма вербального взаимодействия между сообществами людей, в которой большое значение имели умения понимать и, что важнее, слушать своего собеседника.

Понятие «дипломатия» происходит от древнегреческого слова «диплома». Так назывались сдвоенные дощечки, выдававшиеся в Древней Греции посланцам державы для подтверждения их компетенции.

Сам же термин «дипломатия» начинают употреблять лишь в XVII в. В 1693 г. известный немецкий философ, математик и языковед Г.В. Лейбниц (кстати, разработавший по просьбе Петра I проекты образования и управления в

России) опубликовал «Свод дипломатического права» [5, с. 13]. Именно с тех пор слово «дипломатический» обозначает «касающийся международных отношений».

Впоследствии в 1716 г. французский дипломат и посол Людовика XIV Франсуа Кальер опубликовал книгу «О способах ведения переговоров с государями». С этого времени дипломатия начинает входить в обиход Западной Европы как обозначение деятельности государства в области внешних сношений, рассматривается в качестве науки и искусства нравственных принципов. Например, Ф. Кальер считал, что «хороший дипломат никогда не должен добиваться в переговорах успеха посредством лживых обещаний и обмана доверия…» [4, с. 47–48], хотя в Античности и Средневековье лицемерие, наоборот, считалось нормой.

Слово «дипломатия» – это достаточно многозначный термин. Каждый отдельный источник толкует его по-своему. В широком смысле данное понятие предполагает успешное ведение внешнеполитических дел. Употребляется это выражение и в повседневной жизни, когда говорится о высокой культуре межличностного общения [3].

Дипломатический словарь, изданный в СССР под редакцией министра иностранных дел Советского Союза А.А. Громыко, трактует указанный выше термин следующим образом: «Дипломатия – официальная деятельность глав государств, правительств и специальных органов внешних сношений по осуществлению целей и задач внешней политики государств, а также по защите прав и интересов государства за границей» [2, с. 479]. Однако данное определение обладает определенной неточностью. Например, в нем отсутствует указание о том, что в контексте дипломатии внешняя политика осуществляется мирными средствами, ведь она же может свершаться и агрессивными методами и способами.

Иного мнения придерживается сэр Эрнест Мейсон Сатоу. Данный британский учёный и дипломат, в своем труде «Руководство по дипломатической практике» пишет, что «дипломатия есть применение ума и такта к ведению официальных сношений между правительствами независимых государств, а иногда и к отношениям их с вассальными государствами, или, ещё короче, ведение дел между государствами с помощью мирных средств» [6, с. 11].

Таким образом, можно сделать вывод, что дипломатия представляет собой составляющую науки о международных отношениях, а также метод, при помощи которого такие отношения ведутся, а также искусство разрешения разногласий невоенными средствами.

Нужно отметить, что в древности и средних веках возникновение дипломатии связывалось с богами и их деятельностью. Зарождение родового общества и племен, формирование вопросов, связанных с переделом территорий, которые использовались для земледелия и охоты, стали главными предпосылками для появления дипломатии. Между людьми начинают возникать трения, в том числе из-за границ таких земель. Иногда эти споры перерастали в полномасштабные конфликты. На первых порах они разрешались силой, но

очень быстро люди пришли к выводу, что часто разногласия выгоднее решать не силой, не дракой, не сражениями, а договоренностью [5, с. 17].

Спорные моменты возникали и внутри одного племени, однако зачастую они разрешались с помощью старейшины, который и выступал в роли дипломата. При решении разногласий использовались и прототипы современных соглашений. Исходя из этого, можно отметить, что дипломатия стала зарождаться ещё в глубокой древности, а затем получила существенное развитие в древневосточных странах.

Что касается держав Древнего Востока – Древнего Египта, Древней Индии, Персии, Ассирии, Хеттского царства, то основой их государственности было рабовладение. Внешняя политика этих государств направлялась на захват соседних территорий, рабов, скота, грабеж богатств, но эти государства вступали также и в оживленные дипломатические отношения [1, с. 7].

Например, до наших дней дошла Телль-Амарнская переписка (XV–XIV вв. до н.э.). Большая её часть включает в себя архив с письмами дипломатического характера палестинских и сирийских князей к египетским фараонам.

Древнейшим из известных памятников дипломатии и международного права и ставшим образцом для последующих подобных соглашений является договор египетского фараона Рамсеса II с царем хеттов Хаттушилем III (1278 г. до н.э.). Данный документ был создан в трех редакциях и состоял из следующих частей: введения, самого текста соглашения и заключения – обращения к богам, провозглашения клятв и проклятий против нарушителей договора. Текст документа включал в себя особую статью об обоюдной выдаче сторонами перебежчиков как знатного, так и незнатного происхождения, а также о выдаче их имущества, членов семьи и слуг.

Особое развитие дипломатии дала Древняя Греция. Именно в Греции она стала развиваться как искусство и наука. Так, уже в эпической поэме поэта Гомера «Илиада», которая была написана в IX–VIII вв. до н.э., существуют упоминания дипломатического ритуала, правил ведения гуманной войны и переговоров. Именно в Древней Греции возникают и получают развитие различные международные связи.

В качестве примера стоит отметить такой институт интернациональных контактов, как проксения – гостеприимство. Проксения существовала между отдельными лицами, родами, племенами и целыми государствами [1, с. 24]. Почти каждый древнегреческий полис (город-государство) имел в других полисах своих представителей, т.е. проксенов, которые в иностранном городе пользовались определенными преимуществами в сфере налогов, торговли и т.д. Основная их обязанность заключалась в том, чтобы служить связующим звеном между властями своего полиса и городом, в котором находятся. Институт проксении лег в основу международных союзов, например, амфиктионий.

Так назывались религиозные союзы, возникавшие возле святилища какого-либо особо чтимого божества [1, с. 24]. Соответственно, амфиктионы – вокруг живущие. Изначально они занимались тем, что устраивали празднества и приносили жертвы богам, а также защищали святыни, храмы, сокровища и т.п.

Во время празднеств объявлялся «божий мир». Впоследствии амфиктионии стали полноценным религиозно-политическим институтом международных отношений.

Третьим видом международных связей Греции служили договоры и военно-политические союзы – «симмахии» [1, с. 24]. Эти объединения носили наступательный характер в отличие от эмимахий, которые были преимущественно оборонительными союзами. Очень часто возникшие споры и конфликты урегулировались с помощью послов, в обязанности которых входило и ещё заключение союзов с другими государствами и подписание договоров. Посольства были и в Древнем Риме, где получили название «легации», а послы – «легаты». Среди дипломатических установлений имела место коллегия фециалов. Данный орган являлся жреческим собранием, наподобие амфиктионий, из 20 человек почтительного возраста, которые обладали правом заключения мира, объявления войны и разрешения споров.

Дипломатия периода средних веков служила интересам феодализирующихся варварских держав, сложившихся на развалинах бывшей Римской империи и других частей Европы [1, с. 7]. Необходимость возникновения и существования дипломатии в этот период обусловлена феодальными отношениями, когда основным экономическим ресурсом являлась земля. Государства стремились как можно большее количество рабов, площадей территорий, однако также им приходилось договариваться между собой и соседними странами.

Кроме того, проведение активной дипломатической деятельности во многом было связано с институтом папства, которое в то время стало обладать серьезной религиозной и государственной силой. Папы располагали достаточно большими финансовыми ресурсами, что и позволяло им расширять сеть международных связей. Зачастую для этого использовались различные методы, например, анафема, шпионаж, тайные убийства, интердикты, подкупы и др.

В целом же деятельность дипломатов Средневековья заключалась в урегулировании разного рода споров между сеньориями, т.е. одними из видов вотчины, а также в решении общих для них вопросов, в частности, проблему походов мусульман на Европу.

Что же касается становления Русского государства, то оно происходило чрезвычайно затруднительно и с рядом задержек относительно других держав. Зачатки дипломатии, формировавшиеся с начала основания государственности в 862 г., были нивелированы междоусобицами русских князей, нашествием монголов в XIII в. и захватом ряда княжеств Великим княжеством Литовским. Только в XVI в. Великое княжество Московское выступило на международную арену, и его великий князь Иван III объединил русские земли вокруг Москвы. Сформировалось русское централизованное государство, приёмы дипломатии и церемониал которого в основном копировался с передовых стран Запада.

Проанализировав изложенное, дипломатия является в достаточной степени емким понятием, имеющим много определений и значений. Как неотъемлемый процесс взаимодействия народов и государств на внешнеполитической арене дипломатическая деятельность зародился ещё в

глубокой древности, прошла несколько периодов эволюции. Каждый из таких этапов имел свои особенности, определяющиеся внешней политикой государства, привносил определенные новшества в науку и искусство дипломатии, постепенно усложняя ее.

Список использованных источников и литературы:

1. Беловолов, Ю.Г. История дипломатии [Текст] / Ю.Г. Беловолов. – Донецк: ДонНУ, 2005. – 231 с.
2. Дипломатический словарь. В 3-х т. Т. 1. А– И. [Текст] / Глав. ред. А.А. Громыко и [др.]. – М.: Политиздат, 1971. – 612 с.
3. Дубин, Ю. Искусство дипломатии [Электронный ресурс] / Ю. Дубин // Сайт Российского совета по международным делам. – Режим доступа: https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/iskusstvo-diplomatii/
4. Кальер, Ф.О способах ведения переговоров с государями [Текст] / Ф.О. Кальер; пер. с фр. и коммент. Л.А. Сифуровой. – М.: Гендальф, 2000. – 208 с.
5. Попов, В.И. Современная дипломатия: теория и практика: Курс лекций [Текст] / В.И. Попов. Часть 1: Дипломатия – наука и искусство. – М.: Научная книга, 2000. – 576 с.
6. Сатоу, Э. Руководство по дипломатической практике [Текст] / Э. Сатоу. – М.: Издательство Института международных отношений, 1961. – 496 с.

Н.Н. Смоляков
студент группы ПГС-75б,
строительный факультет,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР
Научный руководитель:
В.В. Кармелюк
ассистент,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР

СКУЛЬПТУРНЫЕ ИЗВАЯНИЯ ПОЛОВЕЦКОЙ ЭПОХИ

Аннотация. Статья посвящена каменным половецким изваяниям, которые известны, как половецкие «Каменные бабы». Половецкие каменные бабы, встречаются на огромных пространствах от юго-западной Азии до юго-восточной Европы и являются памятниками сакрального искусства кипчаков (половцев) IX-XIII веков.

Ключевые слова: половецкая каменная баба, каменные изваяния южнорусских и поволжских степей, каменная скульптура, статуя.

Abstract. The article is devoted to stone Polovtsian sculptures, which are known as Polovtsian «Stone Women». Polovtsian stone women are found in vast areas from southwest Asia to southeast Europe and are monuments of the sacred art of the Kipchaks (Polovtsians) of the IX-XIII centuries.

Keywords: Polovtsian stone woman, stone sculptures of the South Russian and Volga steppes, stone sculpture, statue.

Каменные бабы, являются характерной разновидностью каменных изваяний, составляющие важный элемент погребального обряда половцев. На Руси половцы известны с 1055 г. До монгольского нашествия, взаимоотношения половцев и русских князей не были гладкие, но перед лицом опасности, ещё в 1223 г. они объединились, чтобы дать отпор.

После того, как половцы были ассимилированы частью монгольских племён и исчезли с исторической арены количество каменных баб в Половецкой степи, становилось всё меньше и меньше – их постепенно уничтожали, разбирали на камни. Из культовых предметов они со временем превратились в «дорожные знаки»**,** которые устанавливали на обочинах дорог и перекрестках, для обозначения дорожных путей и направлений. Статуи перемещали, использовали в хозяйственных пристройках, в качестве столбов [2]. В следствие

этого перед нами стоит задача сохранения исторического наследия древних половцев и изучение его.

Каменные изваяния оставленные древним народами в степной части Евразии привлекают внимание ряда исследователей с конца XIX века. В связи с чем вплоть до нашего времени было высказано немало мнений, гипотез и теорий о причинах их возникновения древних скульптур.

Цель данной научной работы заключается в том, чтобы проследить историю развития древних каменных изваяний у кипчаков. Данная работа может заинтересовать изучающих историю исторического региона Дешт-и-Кипчак в средневековье. В работе использована обширная литература такая как исторические справочники, обрывки летописей, сайты из интернета, книжные издания. Это поможет максимально углубиться в исследуемую тему и разобраться в ней.

В первые каменные бабы появились на территории Кипчакской степи, на рубеже IV-II тысячелетии до нашей эры [1].

Каменные изваяния эпохи половцев были обнаружены в южнорусских степях, а также похожие на них каменные изваяния в степях Алтая, Тувы, Казахстана и Монголии. Они также были найдены в большом объёме на востоке Украины, в России, в южной Сибири, в Средней Азии и Монголии [4].

В связи с вопросом о происхождении каменных баб восточноевропейских степей создан целый ряд теорий, среди которых Г.А. Фёдоров-Лавыдов называет скифскую, гуннскую, готскую, угорскую, половецкую, кельтийскую, монгольскую, финскую, славянскую, турецкую, болгарскую и теорию, относящую баб к народам эпохи бронзы [5]. Это действительно редкий случай бессилия исследователей, очутившихся перед лицом археологического явления огромного распространения и одновременно лишенного достаточных сведений в письменных источниках.

Согласно Л. Йислю, только в 1885 году Г. Вамбери первый разрешил спорную дилемму и определил, что в данном случае рассматриваются наследие древних тюрок. Это мнение действует до сих пор. Однако общепринято выделять из массы похожих объектов бабы различных типов, отличавшихся типом одежды и вооружения, предписывая их к скифам или скифо-сарматам.

Следующий шаг в определении принадлежности скульптур, выступающих на юге Восточной Европы, сделал Н.И. Веселовский, выдвигая предположение, что они принадлежат тюркским народностям, кочевавшим ранее по восточноевропейским степям. Ссылаясь на письменные свидетельства, обосновал мнение о том, что хотя бы часть скульптур принадлежала половцам-кыпчакам [3]. Этим путём далее пошли и другие учёные.

О балбалах древнейших тюрок сообщают орхомские надписи – о каменных бабах на территории Монголии или южной Сибири и письменных источниках, однако совершенно нет сведений.

Иначе сложидись обстоятельства по отношению к близким нам во времени каменным бабам половецких степей, хотя сведений мало.

Из более позднего времени сохранились другие сведения. В 1594 году упоминание посла немецкого императора к запорожским казакам Э. Лассоты о более чем 20 каменных бабах на «татарском берегу» реки Днепр.

Сохранился целый ряд сведений второй половины XVIII–XIX веков. Неизвестный по имени украинский казак-разведчик, описывая в 1677 году Маджарские степи на Куме, писал о бывших там «человики по древнему обычаю от каменя содиланыя». Шведский пленный, сосланный в Сибирь в 1709–1722 описывал похожее. Немецкий врач Й.Я. Лерхе отметил наличие большого количества баб севернее Азовского моря.

Каменные бабы - каменные изваяния высотой от 1 до 4 м, показывающие воинов, в некоторых случаях женщин. Возводились на курганах древними народами, такими как скифы, половцы и другие [6].

Связывались они с культом предков. Ни для кого уже не является секретом, что это были не просто и не столько некрополи, но и погребальные святилища, связанные с культом предков и культом плодородия.

Обширные степные территории не богатые на творения рук человеческих, а те, которые существуют, несмотря на течение столетий, вызывают большой интерес и уважение среди жителей степи, что даже сейчас отмечается в Монголии. Специальным почитанием окружали как обожествлённые создания природы, так и элементы, связанные с культом умерших – придорожные насыпные холмы, камни, курганы и, конечно, изображения людей [2]. Нет в том ничего удивительного, что и каменные бабы были окружены особым почитанием. К сожалению, у нас нет данных для заключения о том, насколько длительным было это чувство и в течение скольких поколений оно оставалось живым.

Эти проявления, наверное, усиливались, когда скопления баб в одном месте превращались фактически в святилища.

В связи с этим необходимо обратить внимание, что мы не знаем точно, какую функцию исполняли святилища-мавзолеи и каменные саркофаги около памятников. С другой стороны, мы не всегда в состоянии ответить на вопрос о том, что находилось в разнообразных по форме насыпных холмах из более мелких камней, массово встречающихся в степи: были ли это места погребений, места трупосожжения и захоронения праха или же просто памятники, посвященные почитанию умерших. В соответствии с верованиями тюрок одна из душ человека после его смерти дальше по соседству с телом, поддерживая связь с этим миром и как будто вела полуземную жизнь [2]. Нет точной информации, что умерший не мог получить несколько баб. Эта идея нашла отражение в конструкции нагробных памятников, в которых душа имела своё вместилище и где, как говорит В. Костович, «земной мир бы состоял в контакте с загробным».

Не подлежит сомнению, что уничтожение каменных скульптур началось почти одновременно с их установкой. Довольно значительное количество изваяний, находимых во время раскопок под поверхностью курганов, наводит на мысль, что скрывали их в земле некоторое время после установки спустя – возможно в связи с уходом на другие кочевья – для того, чтобы сохранить

памятники от врагов. Землёй засыпали даже целые святилища, состоящие из скопления баб.

Вторичное использование тюркских баб в качестве строительного материала прослеживается с того времени, когда они начали терять ореол святости, с момента укрепления позиций ислама. Разрушение статуй в Болгаре связывается с XIV веком; разбитые скульптуры были использованы для сооружения могил не позднее золотоордынской эпохи. Уничтожение статуй в крупных масштабах достигло своего апогея в XIX – начале XX веков, явилось следствием отвоевания земель от тюркского кочевого, полуоседлого и оседлого населения. Основная масса статуй оказалась утилизированной на хозяйственные нужды, погибла при развёртывании селитряных промыслов, при многовековом кладоискательстве, из-за враждебного отношения церкви ли из-за суеверий. Огромное количество было уничтожено просто из-за бессмысленного стремления к разрушению, не обязательно продиктованного этим: «для русского человека эти каменные чудовища были олицетворением господства половцев над степями».

Изобретение стрельного пороха превратило могилы в важный источник добывания его важнейшей составной части – селитры. Тысячи курганов были раскопаны в XV–XVIII веках. Не менее гибельным для изваяний явилось без примерное кладоискательство. По образному описанию видного археолога В. Городцова, изваяния «служили сигналами для ориентировки преступной деятельности и все курганы, где сохранились остатки каменных баб или память о нахождении их там, оказались разрытыми».

Все эти, а также другие причины, являющиеся поводом гибели каменных баб, проявились в полном объёме вместе с волной продвижения украинских и русских поселенцев на Юг на всём огромном пространстве от Придунайских земель до Южного Поволжья и Северного Кавказа [2].

Изучив ряд работ на тему каменных изваяний, обнаруженных в степной части Евразии, следует следующий вывод: Половецкие каменные бабы, встречаются на огромных пространствах от юго-западной Азии до юго-восточной Европы и являются памятниками сакрального искусства кипчаков (половцев) IX–XIII веков. Обычай делать идолов появился в VI–VII веке в Монголии и на Алтае и распространился к Дунаю [5]. В следствие монгольских завоеваний сами кипчаки были ассимилированы завоевателями, и традиция установки каменных скульптур сошла на нет.

Так каменные бабы – это наше историческое наследие от тех древних народов, которые населяли степную часть России, Украины, Казахстана в эпоху средневековья.

Список использованных источников и литературы:

1. Базылхан, Н. Некоторые семантические проблемы погребально-поминальных комплексов Центральной Азии [Текст] / Н. Базылхан, А.С. Аубакир // Древние культуры Монголии, Байкальской Сибири и Северного

Китая: материалы VII Междунар. науч. конф.: в 2 т. Т. 2.; отв. ред. П.В. Мандрыка. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. – С. 23–29.

2. Гугуев, Ю.К. О палеоэтнографическом подходе к изучению половецких святилищ и статуй [Текст] / Ю. К. Гугуев // Новое прошлое. – 2017. – № 4. – С. 244–257.

3. Досымбаева, А.М. История тюркских народов. Традиционное мировоззрение тюрков [Текст] / А.М. Досымбаева. – Алматы: Service Press. – 2012. – 250 с.

4. Ермоленко, Л.Н. Проблема иконографических истоков половецкой скульптуры и особенное кыпчакское изваяние из урочища Кызлы / Л.Н. Ермоленко, Ж.К. Курманкулов // Известия НАН РК. Сер. Обществ. и гуманит. наук. – 2013. – № 3. – С. 155–164.

5. Фёдоров-Давыдов, Г.А. Курганы, идолы, монеты [Текст] / Г.А. Фёдоров-Давыдов – М.: Наука, 1968. – 152 с.

6. Шелепова, Е.В. Систематизация и интерпретация ритуальных оградок тюркской культуры Алтая [Текст] / Е.В. Шелепова // Вестник НГУ. Серия: История, филология. Археология и этнография. – 2011. – Т. 10. – Вып. V. – С. 212–227.

В.В. Тихонова
студентка группы 3МО-А,
исторический факультет,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
Научный руководитель:
Л.Ю. Медовкина
кандидат исторических наук, доцент,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк

РАЗВИТИЕ И ВЛИЯНИЕ ПИРАТСТВА НА ВНЕШНЮЮ ПОЛИТИКУ В ДРЕВНОСТИ И СРЕДНЕВЕКОВЬЕ

Аннотация. Пиратство на протяжение всей истории не теряло своей актуальности, поскольку возникло одновременно с судоходством. Оно трансформировалось, но не исчезало полностью. В работе проанализировано возникновение пиратства в Древности и его дальнейшее развитие в Средневековье. Представлены характерные черты пиратов данного периода и их влияние на внешнюю политику государств.

Ключевые слова: пиратство, пираты, морской разбой, морская торговля.

Abstract. Piracy had not lost its significance throughout history, since it emerge simultaneously with shipping. It transformed, but did not disappear completely. The emergence of piracy in Antiquity and its further development in the Middle Ages were analysed in the present article. The characteristic features of pirates of this period and their influence on the foreign policy of states were presented.

Keywords: piracy, pirates, sea robbery, sea trade.

Пиратство, согласно Конвенции ООН по морскому праву 1982 года – это любой неправомерный акт насилия, задержания или любой грабеж, совершаемый с личными целями в открытом море, против какого-либо судна или летательного аппарата, лиц или имущества в месте вне юрисдикции какого бы то ни было государства [5].

Первые упоминания о пиратах относятся к эпохе зарождения морской торговли – III–II тыс. до н. э. Первыми морскими торговцами считаются народы Северной Африки и Ближнего Востока, а соответственно и пиратами, к их числу можно отнести финикийцев и египтян [8]. Одно из первых письменных свидетельств существования в Средиземноморье пиратства приходится на вторую половину II тыс. до н. э., где описывается захват корабля пиратами, принадлежащего царю Библа – финикийскому правителю [4, с. 7].

В дальнейшем, пиратство развивается, становится почетным промыслом и распространяется на другие народы такие как: ахейцев, ионийцев, эолийцев и дорийцев (основные древнегреческие племена), критян.

Греческий народ создает новый образ пирата как грабителя морей, к примеру, самым жестоким и прославленным пиратом древности считается тиран греческого островного города Самос – Поликрат. Для наращивания мощи Самоса он занимался морским разбоем, облагал данью корабли. После его смерти в I тыс. до н. э. Эгейское море стало одним из центров морского разбоя. Развитию грабежей в Эгейском море способствовала бурная торговля финикийцев во второй половине I тыс. до н. э. Они выплачивали пиратам, в основном это были греки, на постоянной основе выкупы и контрибуции.

Пиратство распространяется на весь бассейн Средиземного моря в III – II вв. до н. э. когда началось противоборство между римлянами и финикийцами за господство в Западном Средиземноморье, которые привели к трем Пуническим войнам. Проигравший Карфаген лишился статуса самого могущественного государства и сошел с исторической сцены, подавшись в пиратство [6, с. 33].

Начиная со второй половины II в. до н. э., разбойники осаждали города, заставляли жителей выплачивать им дань, брали в рабство женщин и детей, впоследствии они продавались на одном из известнейших рынков рабов, находящийся в Риме. Пиратство было одним из главных источников расширения рынка вплоть до середины I века до н.э. [1, с. 346].

В I веке до н.э. морская торговля сильнейшего государства, Рима, стала невыгодной и небезопасной. Ситуация ухудшилась после морской блокады Рима пиратами, к которой были причастны в основном грабители из Киликии, Памфилии – государства Малой Азии. В 67 г. до н.э. началась война с пиратами, которая была поручена Гнею Помпею. Первыми он изгнал пиратов из западной части Средиземного моря, после чего были разбиты разбойники из Малой Азии. В итоге это привело к ослаблению пиратства на долгие века. Вплоть до V века н. э. разбойничество было не значительным, а после падения Римской империи и упадка морской торговли, пиратство в древности исчезло [6, с. 51].

Стремительный рост морской торговли в Средневековье повлек за собой оживление пиратства. Главной чертой торговли являлся грабеж. Купцы оказывали сопротивление в случае нападения, однако и сами нападали на коллег. Таким образом, почти каждый купец способствовал распространению пиратства. Важнейшие торговые пути Средневековья, а соответственно и очаги разбойничества - водные бассейны Северной Европы: Балтийское, Северное моря и пролив Ла-Манш [6, с. 53].

Однако не только купцы распространяли пиратство, население прибрежных регионов пользовались неписаным береговым правом, согласно которому любой предмет, выброшенный морем на берег, становился собственностью того, кто его найдет. Они способствовали многим кораблекрушениям [3, с. 38].

В VIII–XI веках в основном пиратством занимались викинги. Неблагоприятное географическое расположение, суровые природные условия, нехватка продовольствия повлекли за собой миграцию, к примеру, варяги

мигрировали в сторону Финского и Рижского заливов, норманны направились к островам Северного моря. Как следствие, нападения северных народов носили агрессивный характер. Разбойничьи набеги совершались на европейские поселения, расположенные на морском побережье и по берегам рек, на славянские страны, через территории которых проходили торговые пути, ведущие на Восток, в частности в Византию и Багдад.

В VIII в. Карл Великий - король франков, создал защиту от норманнов в виде постоянной береговой охраны, это привело к изменению направления разбоя. Норманны направились на Британские острова и незначительные острова Северного моря. В дальнейшем это привело к переселению на прибрежные острова Англии [6, с. 61].

С IX столетия пираты возобновили разбой на Франкское государство, после разорения торгового центра франкского королевства норманны завладели устьем Рейна, что позволило им продвигаться по реке, разоряя жителей, они разрушили Квентовик – крупный порт в устье реки Канш, завладели Руаном в 841 г. [2, с. 25]; одновременно северные народы грабили на юго-восточном побережье Англии.

Неспособность отразить норманнов на территории Франкского государства привели к созданию поселения на острове Нуармутье в устье Луары, откуда в 844 г. они отправились на юг. Добравшись до побережья Испании, пираты не только грабили население, но и сжигали поселения, монастыри. В дальнейшем они вторглись в верховья рек Эльбы и Сены, сожгли Гамбург и Париж. Норманны разработали тактику, при которой они ежегодно отправлялись на юг лишь весной и летом, возвращались на время осенних бурь и зимних метелей в Скандинавию.

Со второй половины IX века изменился характер набегов, викинги переставали возвращаться, поскольку стали селиться на землях, где совершали грабежи. Они заняли все побережье от Эльбы до Жиронды. Продолжительное время никто не препятствовал скандинавским пиратам, в конце IX века Альфред Великий сумел отвоевать утраченное графство Уэссекс и заключил договор с норманнами в 878 г., при котором восточная часть государства отходила завоевателям. В X в. викинги заселили Исландию и Гренландию [6, с. 69].

К видоизменению политики викингов привело создание государства охватывавшее Данию, Норвегию и Англию в первой половине XI века. С развитием постоянной торговли необходимость в грабежах исчезла, угроза со сторон скандинавских народов исчезла.

В IX – XI вв. начало набирать оборот пиратство на Балтийском море. На место викингов пришли славянские пираты. Методы разбоя были сходны с викингами: они грабили не только корабли, но и высаживались в прибрежные города, полностью разрушая их. Однако славянские пираты продержались недолго, этому способствовало ряд причин: жесткую борьбу с разбойниками вели скандинавские народы, что привело к неспособности торговать награбленными товарами, возникновение купеческих организаций и заключение

договоров между прибрежными городами, направленные против общего врага [6, с. 76].

Одно из могущественных торгово-военно-политических организаций среди купцов была Ганза [7, с. 3], сформированная в XIII в., во главе союза стоял город Любек, который заключал договора с другими городами, к примеру, в 1241 году с городом Зест, в 1253 году Бременем, Гамбургом, Дортмундом. К концу XIII в. в союзе участвовали 24 города Северной Европы, а к концу XIV – началу XV вв. болеет двухсот городов.

Борьба союза не улучшила ситуацию, в конечном итоге многие боровшиеся против пиратства сами становились ими, присоединяясь к витальерам. Некоторое время витальеры были каперами Швеции, имея каперские свидетельства они грабили корабли в качестве шведских королевских пиратов. Деятельность пиратов приостановила торговлю среди государств, это начало угрожать существованию некоторых государств, которые в основном опирались на торговлю, Ганзейские города не могли противостоять каперам, однако в XIV в. Тевтонский орден Пресвятой Девы Марии предложил свою помощь, представляющая собой внезапное нападение 2 000 рыцарей на остров Готланд, где и обосновались пираты, операция 1398 г. положила конец морскому разбою на Балтике [3, с. 39].

Пролив Ла-Манш стал очагом морского разбоя, где орудовали английские пираты, разбой вел к ослаблению экономики ряда государств, к примеру, Англии, Франции. Следуя Ганзе, была создана Лига пяти портов, обязующаяся обеспечивать безопасность, однако, право обыскивать все суда привело к тому, что организация, долгом которой была защита морских путей, стала частью пиратства. Тесная связь Лиги с портами способствовала развитию связей между пиратами и местной знатью. Пиратство стало неотъемлемой частью внешней политики, часто пиратов нанимали в качестве приватиров, к примеру, во время борьбы Англии и Испании за господство на морях в XVI в. Это привело к тому, что английские корабли пользовались защитой со стороны английских пиратов.

Возникновение армад, изменение характера торговли привели к исчезновению к концу XVI в. морского разбоя в водах, омывающих Европейский континент.

В конце Средневековья остров Джерба, находящийся на юге Туниса, стал базой для варварийских пиратов, будучи мусульманами, пираты помогали врагам Турции, нападая на южное побережье Испании, Италии и Франции, их влияние росло. Под предводительством братьев Барбаросса пираты заняли побережье Северной Африки. Вскоре было создано пиратское государство в Алжире. Одним из главных источников доходов варварийских пиратов была торговля рабами. В Алжире, Тунисе были созданы рынки – крупнейшие рынки невольников в XVI в.

Многие европейские государства, пытались ослабить угрозу из Северной Африки, однако варварийское пиратское государство было настолько сильным, что просуществовало вплоть до середины Нового времени.

На основе проведенного анализа, можно сделать вывод, что в Древности возникли пираты таких народов как финикийцы, египтяне, греки, критяне, в

Средневековье: викинги, славянские пираты, витальеры, варварийские пираты. Пиратство трансформировалось, приобретало особенности от принадлежности к государству, к примеру, английские пираты - приватиры, каперы Швеции. Создавались союзы – Ганзийский союз, Лига пяти портов, целью которых было обеспечение безопасности. Последствием пиратства в Древности и Средневековье стало то, что пиратство стало рычагом влияния на внешнюю политику государств, в первую очередь европейских.

Список использованных источников и литературы:

1. Haywood, J. Northmen: The Viking Saga, 793-1241 AD. / J. Haywood. – New York: «Thomas Dunne Books», 2016. – 400 p.
2. Wallon, H.A. Histoire de l'esclavage dans l'antiquité / H.A. Wallon – Paris, Hachette et cie, 1879. – 497 p.
3. Акунов, В.В. История Тевтонского ордена [Текст] / В.В. Акунов. – М.: «Вече», 2012. – 320 с.
4. Гусев, И.Е. Пираты. Полная история морских разбоев [Текст] / И.Е. Гусев. – М.: Харвест, 2010. – 256 с.
5. Конвенция Организации Объединенных Наций по морскому праву 1982 // Организация Объединенных Наций. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.un.org/depts/los/convention_agreements/texts/unclos/unclos_r.pdf.
6. Маховский, Я. История морского пиратства [Текст] / Я. Маховский. – М.: Наука, 1972. – 288 с.
7. Сидорченко, В.Ф. Морские пираты. От Средневековья к современности [Текст] / В.Ф. Сидорченко – СПб.: «СПбГУ», 2016. – 370 с.
8. Ташлыков, С.Л. Пиратство [Электронный ресурс] / С.Л. Ташлыков // Большая российская энциклопедия. – Режим доступа: https://bigenc.ru/military_science/text/3140376.

Я.И. Якимов
студент группы Б-9071,
социально-гуманитарный факультет,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут
Научный руководитель:
В.В. Медведев
кандидат исторических наук, доцент,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут

РУССКИЙ ЯЗЫК НА УКРАИНЕ В 1991–2014 ГОДАХ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Содержание статьи характеризует положение русского языка на территории Украины в период с 1991 по 2014 года. Продемонстрирована трансформация статуса русского языка в украинском социуме и определены ключевые направления языковой политики, осуществляемой в обозначенный хронологический период украинским правительством.

Ключевые слова: русский язык, украинский язык, языковая политика, украинизация, Украина.

Abstract. The content of the article characterizes the position of the Russian language on the territory of Ukraine in the period from 1991 to 2014. The transformation of the status of the Russian language in the Ukrainian society is demonstrated and the key directions of the language policy implemented by the Ukrainian government in the designated chronological period are identified.

Keywords: Russian language, Ukrainian language, language policy, Ukrainization, Ukraine.

Русский язык на территории Украины имеет многовековую историю, что напрямую связано с политикой, проводимой правителями Российской империи, а потом и руководителями Советского Союза. Результатом этих действий является билингвизм населения страны. Кроме того, языковой параметр чётко делит территорию страны на две части – западную (преимущественно украиноязычную) и восточную (преимущественно русскоязычную). Население каждой из этих частей имеет собственный менталитет и культуру.

После распада СССР в 1991 году Украина взяла курс на строительство мононационального украинского государства, которое невозможно было создать внутри Российской империи или Советского Союза из-за пестроты проживавших в них народов и наднациональной политической элиты. Новое политическое

руководство начало проводить политику, направленную на постепенную замену русского языка украинским в различных сферах общества. Значительная часть населения негативно восприняла данные изменения из-за популярности русского языка в обществе и повседневной жизни.

На Украине с русским языком ассоциировали себя в первую очередь этнические русские. Именно их во многом затронула политика в отношении русского языка. Количество русских на рубеже советского и постсоветского периодов отражено во Всесоюзной переписи населения 1989 года. Согласно материалам переписи, в УССР в 1989 году проживало 51 миллион человек, из которых 11 миллионов записали себя в графе «национальность» переписных листов, как «русские». Относительно общей численности населения УССР – 22%. Стоит заметить, что украинцами себя назвали 37 миллионов человек, или 72% от общего населения республики. Из статистических данных следует, что Украина не может считаться мононациональным государством, а значит, что права национального меньшинства, учитывая его большое количество, должны быть законодательно защищены, в том числе право на использование родного языка в различных сферах жизни.

Относительная защищённость русского языка существовала некоторое время после распада СССР, когда на территории Украины продолжали действовать нормативно-правовые акты УССР, учитывающие двуязычие. Всё изменилось с принятием в 1996 году Конституции Украины. Избранный президент Л.Д. Кучма не выполнил своё предвыборное обещание о предоставлении русскому языку статуса государственного – Конституция определяла только один государственный язык [2, с. 144]. Им закономерно стал украинский. Русский язык там упомянут лишь в контексте защиты прав языков национальных меньшинств. Никаких конкретных документов, которые могли бы обеспечить реализацию этих прав, принято не было.

Учитывая отсутствие нормативного закрепления в украинском законодательстве права национальных меньшинств на образование, русский язык в этой сфере начал активно ликвидироваться. Так, учреждения дошкольной ступени образования на рубеже советского и постсоветского периодов были русскоязычными на 70%. Впоследствии их доля сократилась до 1% [1, с. 85]. Школьное образование, как самый длинный этап обучения, также подверглось серьёзным преобразованиям. Русский язык в нём преобладал – в 1991 г. на русском обучались 54% школьников, тогда как на украинском только 45% [5, с. 63]. Даже западные области, где традиционно жило украиноязычное население, имели значительное количество русскоязычных школ – около трети. За десять лет ситуация значительно изменилось, что следует из статистики Международного института гуманитарно-политических исследований. В 2001 году число школьников, обучающихся на русском языке, снизилось вдвое, по сравнению с 1991 г. – с 54% до 26%. Если рассматривать конкретно западный регион, то падение произошло в 12 раз – с 38% до 3%. В столице число русских школ уменьшилось в 10 раз. Ликвидация русскоязычного образования началась также в высших учебных заведениях [3, с. 1095]. К 2013 году на русском языке в вузах обучалось лишь 24% студентов. Перевод образования на украинский язык

не всегда был полностью успешным. Так, украиноязычные школы не могли себя в полной мере обеспечить учебниками на языке обучения заведения. Среди 5-10 классов только 59% учебников были на украинском языке, тогда как в 11 классе этот показатель составил 34%.

Влияние так называемой «украинизации» на общество помогла определить первая в истории независимой Украины перепись населения, прошедшая в 2001 году. Тогда население страны составило 48 миллионов человек. Стоит отметить национальный состав, в сравнении с переписью УССР 1989 года. Количество украинцев выросло на 5% – с 72% до 77%, тогда как количество русских уменьшилось на 5% – с 22% до 17%. Можно предположить, что данное пропорциональное изменение связано с изменением самосознания некоторых граждан вследствие украинизации 1990-х годов. Часть тех, кто идентифицировал себя как русские, могли начать считать себя этническими украинцами. В графе «родной язык» 67% опрошенных записали украинский язык и 29% русский. Перепись населения показала, что русский язык сужает своё присутствие в украинском обществе. Эта тенденция продолжалась в 2000-х во время второго срока президента Л.Д. Кучмы и усилилась с приходом к власти В.А. Ющенко в 2005 году [4, с. 77].

Тем не менее, от вытеснения русского языка украинский язык не стал значительно популярнее. Во второй половине 2000-х годов Институт стран СНГ в течение нескольких лет проводил исследование русскоязычного населения нескольких постсоветских стран, среди которых была Украина. Результаты работы отлично характеризуют ситуацию со знанием языков в украинском обществе. Молодые русскоязычные украинцы достаточно неплохо знают украинский язык – 45% владеют им свободно и 45% могут с трудом объясняться. Только 8% практически не владеют. Что касается людей среднего и пожилого возраста, то их знание языка титульной нации гораздо хуже. Так, среди граждан в возрасте от 24 до 35 лет только 38% свободно владеют украинским языком, а 15% практически не владеет. Для людей старше 55 лет этот показатель составляет 25% и 37%. Использование русского языка на работе для русскоязычных украинцев является приоритетным [5, с. 55]. Почти 80% используют на работе только русский язык, почти 15% оба языка, и только 4% язык титульной нации. В сфере образования у детей и внуков русскоязычных граждан Украины наблюдается раскол. 40% учатся только на украинском языке и 43% только на русском. Остальные посещают учебные заведения с двумя языками преподавания. Также 75% респондентов заявили, что у их детей или внуков нет проблем с освоением украинского языка, 14% отметили проблемы с этим.

Расширение прав украинских граждан в области использования русского языка произошло со сменой власти в 2010 году. Новый президент В.Ф. Янукович выступает с инициативой принятия нового закона – «Об основах государственной языковой политики», позволяющего территориям с компактным проживанием национального меньшинства иметь региональный язык, а не только украинский. Данный закон предоставлял возможность

русскоязычным гражданам обучаться на своём языке и общаться на нём с органами власти. Также он расширял присутствие русского языка в СМИ.

Защищённость прав русскоязычных украинцев на законодательном уровне закончилась после политического кризиса 2014 года, поскольку Верховная Рада Украины признала недействительным закон «Об основах государственной языковой политики». Последствием данного решения стали массовые протесты русскоязычных граждан восточных регионов, что в ряде случаев обернулось для центральной власти государства потерей контроля над территориями. Чтобы исключить повторение сепаратистских настроений в будущем, после 2014 года было принято несколько крупных языковых законов, значительно ограничивающих русский язык во всех сферах жизни общества.

Таким образом, в период с 1991 по 2014 года права русскоязычного населения Украины постепенно сокращались при непосредственной поддержке государственной власти. Несмотря на проводимую языковую политику, население активно использовало русский язык в повседневной жизни и профессиональной сфере. Некоторое время после вступления в силу закона «Об основах государственной языковой политики» русский язык получил законодательно закреплённый правовой статус, но после политического кризиса 2014 года закон был отменён, а права граждан в области использования русского языка значительно ущемлены.

Список использованных источников и литературы:

1. Абрамова, Е.Н. Законодательные акты о русском языка на Украине. Политический анализ [Текст] / Е.Н. Абрамова, Р.Н. Шангараев // Научно-аналитический журнал Обозреватель – Observer. – 2017. – №1. – С. 81–92.

2. Акопян, Д.А. Роль и статус русского языка как показатель эволюции украинской политической системы [Текст] / Д.А. Акопян // Управленческое консультирование. – 2013. – №5. – С. 143–146.

3. Арефьев, А.Л. Русскоязычное образование на Украине – история и современность [Текст] / А.Л. Арефьев // Вестник Российской академии наук. – 2018. – № 12. – С. 1090–1099.

4. Маркова, Е.А. Политика Украины в языковой сфере: основные итоги [Текст] / Е.А. Маркова // Проблемы постсоветского пространства. – 2020. – № 1. – С. 73–83.

5. Толпыго, А.А. Русский язык и его носители на Украине в зеркале социологии [Текст] / А.А. Толпыго // Диаспоры. – 2010. – №1. – С. 45–69.

М.А. Беднякова
студентка 242 группы,
Балашовский институт (филиал)
Саратовского государственного университета
им Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов
Научный руководитель:
Т.А. Юмашева
кандидат педагогических наук, доцент,
Балашовский институт (филиал)
Саратовского государственного университета
им Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА - ЛЕКЦИИ В 9-11 КЛАССАХ

Аннотация. В данной работе рассматривается важность проведения школьных занятий в форме урока-лекции, чем они полезны выпускникам школы и примерные темы, которые можно использовать для школьных лекций.

Ключевые слова: урок-лекция, преемственность, эффективность, история.

Abstract. This paper discusses the importance of conducting school classes in the form of a lesson-lecture, how they are useful to school graduates and approximate topics that can be used for school lectures.

Keywords: lesson-lecture, succession, efficiency, history.

Урок-лекция относится к типу урока открытия новых знаний. Урок-лекция далеко не про то, где разговаривает один лишь учитель, как обычно думают об этом. Подобный урок – это перспективная форма проведения обычного занятия в школе в виду того, что такой урок можно превратить и в лекцию - дискуссию, и в лекцию - беседу, и в проблемную лекцию. В руках талантливого преподавателя такой урок может превратиться в интереснейшее занятие с высокой обратной связью от обучающихся. Для этого учителю потребуется подобрать подходящую тему для урока-лекции и использовать ТСО, чтобы сохранять внимание учеников.

Школьная лекция предполагает серьёзную подготовку учителя, в ходе которой необходимо продумать не только её содержание, но и, учитывая уровень общего развития класса, возрастные особенности учеников, определить приёмы активизации их внимания и формы работы [1].

Несомненно, желательно проводить уроки-лекции в старших классах, начиная с 9, так как старшие школьники уже обладают достаточными навыками и компетенциями, чтобы качественно конспектировать полученную информацию. Конспект является одним из важнейших объектов урока-лекции. Конспект выступает одновременно как процесс развития универсальных компетенций, так и результатом или наглядным материалом по лекции. Выбор урока-лекции в старших классах школы носит так же и преемственный характер.

Актуальность и важность проведения уроков-лекций в школе обуславливается тем, что, обучающиеся 9 и 11 классов, после окончания школы поступают в ССУЗы и ВУЗы, в которых основной формой подачи учебного материала является именно лекция и таким образом, ученики, которые уже знакомы с уроками-лекциями намного легче привыкнуть к новым условиям в профессиональных учебных заведениях, чем обучающимся, которые с такой формой урока не знакомы. Необходимо обговорить особенности школьных лекций, отличающие её от вузовских или ссузовских лекций. Во - первых, это ограниченность во времени. Академический час в школе длится 40-45 мин, а в вузах на проведение лекции отводится два академических часа, то есть 90 мин или по-другому пара. Следовательно, во - вторых, это меньший объем теоретического материала и наконец, в – третьих, так как детям ещё не знакома такая форма проведения урока необходимо предварительно объяснить обучающимся как вести и что нужно делать на уроке-лекции. Хоть урок-лекция по сравнению со студенческой лекцией и мала по времени и объему, это не значит, что результат такой лекции будет хуже. Урок-лекция отлично подходит для школьников 9-11 классов, так как в привычном для них промежутке времени они получают информацию в новом для них формате и в большем объеме, с уточнениями особо важных моментов, чем на стандартном уроке, что, конечно, является положительным качеством такого урока.

Основные трудности, которые можно встретить при проведении такого урока это отсутствие обратной связи от учеников и, следовательно, невозможность узнать, насколько обучающийся усвоил материал, потеря внимания учащихся, ибо трудно удерживать внимание ученика на протяжении долгого времени [8]. Но такие трудности на самом деле легко решаемы. Во время урока-лекции необходимо использовать ТСО, это могут быть презентации, карты, отрывки из кинофильмов или документальных хроник. В то же время большую роль в уроке-лекции играет тембр и скорость голоса преподавателя. Учитель не должен быстро или медленно говорить весь урок, а также тихо или через чур, громко. Помимо этого, учитель время от времени должен обращаться к классу с вопросами по теме урока, спросить их мнение касательно темы или какого-либо тезиса, то есть вести с учениками беседу. Таким образом, при использовании ТСО, подходящего темпа рассказа и активной обратной связи от учеников, урок-лекция получится эффективным и интересным занятием, как для ученика, так и для учителя.

Эффективность уроков-лекций, заключается в том, что они способствуют развитию логического мышления учащихся, совершенствуют умение слушать, навыки самостоятельной работы, расширяют кругозор учащихся, позволяют им

овладеть полным объёмом информации, развивают умение конспектировать, быстро и компактно повторить материал.

Выбор лекции как формы урока не должен быть случайным, составляя календарно-тематический план, преподаватель должен определить, при изучении каких программных тем и разделов целесообразно провести урок - лекцию. Желательнее всего урок в форме лекции проводить тогда, когда ученикам предстоит познакомиться либо с новым этапом в развитии истории, либо с деятельностью правителя, либо с обзором историко-литературных фактов того или иного периода. В этих случаях на уроках открытия новых знаний детям просто не успеть все это пройти и поэтому часть информации им придется изучать самостоятельно.

Материал по определённой, например, большой теме можно разделить на отдельные этапы [2]:

1) диспут на заданную тему, способствующий развитию логического, критического мышления обучающихся; происходит формирование таких компетенций как умение задавать вопросы по теме и отвечать на них;

2) учитель преподносит новый материал в лекционной форме, обучающиеся конспектируют, фиксируют основные тезисы, могут составлять графики, таблицы, схемы и т.д.;

3) лекция с обратной связью; дети отвечают на ряд вопросов, поставленных преподавателем, а также задают свои вопросы. На основе ответов учеников учитель делает выводы о том, насколько усвоена тема

Деление на подобные этапы поможет учителю разнообразить и придать динамики такому уроку.

Опираясь на учебники по истории 9 класса издательства «Просвещение» в двух частях, авторами которого являются Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский, А.Я. Токарева и учебника по истории за 10 класс в трех частях того же издательства, под авторством М.М. Горинова, А.А. Данилова, М.Ю. Морукова, И.С. Семенко и др., перечислю темы, по которым можно провести школьное занятие в форме урока-лекции.

Из учебника за 9 класс можно взять для проведения школьной лекции такие темы как: Россия и мир на рубеже XVIII-XIX вв.; Общественные движения при Александре I. Выступление декабристов; Общественное движение при Александре II и политика правительства; Первая российская революция и политические реформы 1905-1907 гг.; Политическое развитие страны в 1907-1914 гг. [6;7].

Из учебника за 10 класс для проведения урока - лекции можно взять такие темы: Гражданская война; «Великий перелом»; Индустриализация; Идеология, культура и наука в послевоенные годы; Перемены в духовной сфере жизни в годы перестройки; Геополитическое положение и внешняя политика в 1990-е гг. [3;4;5].

Эти темы хорошо подойдут для проведения школьного занятия в форме урока-лекции благодаря тому, что в данных темах большое количество важной информации, которую ученикам необходимо будет усвоить для того, чтобы ориентироваться в будущих темах, то есть без понимания общественных

движений и политического развития России этого периода обучающимся крайне сложно будет понимать события, происходившие в XX веке. Некоторые перечисленные темы занимают сразу два параграфа и поэтому они сложны в том, чтобы ученик самостоятельно выделил важную информацию от второстепенной. А с помощью урока-лекции преподаватель сможет охватить полностью весь материал, указать на важнейшие моменты в истории и ученики могут написать конспект, в которых зафиксируют трудные для них моменты, такие как, название общественных движений, названия и составы политических партий, персоналии, основные направления в культуре и т.д. Таким образом, по окончании урока у учеников останется помимо услышанной информации ещё и конспект, в котором кратко написаны важные события и моменты пройденного материала. Общаясь с классом, преподаватель может изложить материал с разных точек зрения, а изучая реакцию учеников, учитель имеет возможность привести пример или разъяснить какое-то непонятное для них положение.

Отдельно можно выделить, что для лекций-дискуссий можно выбрать такие темы как: Александр I – либерал или консерватор; Мнения на развитие России западников и славянофилов; Самодержавная Россия в начале XX века была обречена на катастрофу.

Урок-лекция представляет собой эффективную форму систематического живого контакта преподавателя с учениками. Учитель-лектор – это и оратор, и учёный, и воспитатель, поэтому учитель должен очень тщательно готовится к такому уроку. Лекционный процесс в школьном обучении истории должен сочетаться с элементами беседы, дискуссии учащихся и т.д. Помимо этого при использовании жанра лекции в учебном процессе необходимо уделить внимание механизмам речевого воздействия учителя. Активное использование такого урока в школьную практику обучения истории разнообразит и качественно улучшит учебный процесс.

Список использованных источников и литературы:

1. Бермус, А.Г. Практическая педагогика [Текст]: учебное пособие для вузов / А.Г. Бермус. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 127 с.

2. Воробьева, С.В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе [Текст]: учебник для вузов / С.В. Воробьева. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 770 с.

3. История России. 10 класс Учеб. для общеобразовательных организаций в 3 ч. Ч. 1. [Текст] / М.М. Горинов, А.А. Данилов, М.Ю. Моруков и [др.]. – Москва: Просвещение, 2016. – 160 с.

4. История России. 10 класс Учеб. для общеобразовательных организаций в 3 ч. Ч. 2. [Текст] / М.М. Горинов, А.А. Данилов, М.Ю. Моруков и [др.]. – Москва: Просвещение, 2016 – 176 с.

5. История России. 10 класс Учеб. для общеобразовательных организаций в 3 ч. Ч. 3. [Текст] / М.М. Горинов, А.А. Данилов, М.Ю. Моруков и [др.]. – Москва: Просвещение, 2016 – 176 с.

6. История России. 9 класс Учеб. для общеобразовательных организаций в 2 ч. Ч. 1. / Н.М. Арсеньев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский и [др.]. – Москва: Просвещение, 2016 – 160 с.

7. История России. 9 класс Учеб. для общеобразовательных организаций в 2 ч. Ч. 2. / Н.М. Арсеньев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский и [др.]. – Москва: Просвещение, 2016 – 144 с.

8. Конфедератов, И.Н. Лекция и учебник [Текст] / И.Н. Конфедератов // Вестник высшей школы. – 2005. – № 9. – С. 36–39.

И.С. Битков
магистрант 1 курса,
факультет истории, социологии
и международных отношений,
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар
Научный руководитель:
Е.Н. Кумпан
кандидат исторических наук, доцент,
Кубанский государственный университет
г. Краснодар

ИДЕИ СЛАВЯНСКОГО ЕДИНСТВА В РАКУРСЕ АНАРХИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ М.А. БАКУНИНА

Аннотация. Статья посвящена идее славянского единства, выраженной теоретиком анархизма – Михаилом Бакуниным. Она освящает проблему федерализма славянских народов в контексте анархических позиций Бакунина.

Ключевые слова: анархизм, М.А. Бакунин, панславизм, федерализм.

Abstract. The article is devoted to the idea of Slavic unity expressed by the anarchist theorist Mikhail Bakunin. It is devoted to the problem of federalism of the Slavic peoples in the specialties of Bakunin's anarchist positions.

Keywords: anarchism, M.A. Bakunin, pan-Slavism, federalism.

Отечественными мыслителями не раз предпринималась попытка осмыслить славянское единство, выделить роль России в нем. В контексте рассматриваемой проблематики чрезвычайно интересен взгляд М. А. Бакунина. Специфика бакунинской теории славянства заключается в том, что она стала одним их структурных элементов будущей анархической теории.

Михаил Александрович Бакунин – известный российский мыслитель XIX века, революционер, и по совместительству одна из ключевых фигур мирового и отечественного анархизма.

В основе бакунинского анархического учения, сформировавшегося в 60-ые годы XIX в. [9, с. 140], лежит мысль о свободе человеческой личности. Он выступал против любого притеснения личности, в том числе и со стороны государства и капитала. Бакунин изложил цельную анархическую парадигму и попытался реализовать её на практике. Правда, она не была лишена противоречий и утопизма. На рабочий класс, и в большей мере на крестьян ложилась роль социальной базы революции. Революция по Бакунину – это пафос бунта и разрушения, которые служат главным мотивом созидания. По Бакунину, человек стал человеком лишь благодаря бунту [7, с. 76].

Нетерпимость к религии переполняет его учение, сам Бакунин выступает воинствующим богоборцем. Революция, по его мнению, должна быть атеистической: «Достаточно одного господина на небе, чтобы создать тысячу господ на земле» [6, с. 50]. Не менее опасным врагом в бакунинской теории предстает государственная централизация, которую должна сменить федерация свободных общин. Эксплуатация же заменится идеей коллективизма [10, с.7].

Федерализм, характерный для анархической парадигмы Бакунина, уходит своими корнями в более ранний период революционной биографии Михаила Александровича. Мы имеем в виду период жизни Бакунина до тюремного заключения, когда взгляды Бакунина на революционное ремесло скорее были радикально-демократическими, чем анархическими [9, с. 64]. Как раз таки в годы своего революционного демократизма Бакунин формирует концепцию федерализма, который он применяет к освободительному славянскому движению. Остановимся подробнее на славянском вопросе в представлении Бакунина.

Все более погружаясь в изучение немецкой философии, Бакунин понимал расхождение собственных представлений о мире и представлений немецких классиков. С неутомимой энергией, как когда-то было с увлечением философией, Бакунин начинает погружаться в освободительную войну. Прежде всего, в освободительную войну славянских народов. Особое место в этой борьбе занимал чешский и польский вопрос. Впервые к польскому вопросу Бакунин обратился в 1844 г. [8, с. 83] Новый виток польских дел начался после выступления Бакунина перед польской эмиграцией с пламенной речью в 1847 г. Об этом событии Бакунин рассказывает в «Исповеди» [3, с. 68]. В 1848 г. Бакунин выпускает «Воззвание к славянам», в котором принимает попытку сподвигнуть славян на союз с европейскими революционерами. Конечная цель такого союза – федерация европейских республик. [5, с. 16]

Что же заставляло Бакунина возлагать на славян функцию акторов всеевропейской революции? Здесь, вероятно, стоит сказать об историческом развитии славян. «Славяне должны быть огнем, чтобы творить чудеса» [5, с. 33].

В разные периоды своего творчества Бакунин с пиететом относился к славянам. По его мнению, огромная роль в революционном переустройстве мира ложилась именно на их плечи. В разгаре борьбы против капиталистической эксплуатации и государственной машины славянское единство должно было стать веским подспорьем революции. Бакунин видит в славянских народах исключительную тягу к бунтарству [1, с. 11]. Анархист полагает, что славянские народы исторически не имеют привычки к государственному устройству [2, с. 57].

Порождена же бунтарская тяга славянских народов подчиненным положением в отношении австрийской и прусской держав. Причем формат данного единства реализуется через свободный союз славянских стран и народов. Определяющая роль России в объединяющем процессе славян отрицается, ибо российская государственность есть не что иное, как результат исторической смеси татаро-немецкой мысли [2, с. 57]. Здесь необходимы некоторые уточнения. По мнению революционера, завоевание русских земель

монгольскими ордами стало причиной появления тиранического государственного аппарата. Немецкое идейное влияние лишь укрепило в государственном устройстве дух военщины и бюрократизма [4, с. 81]. Бакунин считал, что Российская империя и её управленцы реакционно относятся к славянскому миру, славянские народы и страны лишь место для реализации имперских амбиций великих европейских держав. Именно поэтому для будущего единения было необходимо создать свободный союз славянских народов, ориентирующийся на братство и равенство. Подобное объединение ставило своей задачей построение общества без иерархии и социальной стратификации. Хотя существование временного революционного органа, мобилизующего силы масс не отрицалось. Вопрос федерализма, в том числе и славянского, оставался актуальным на страницах бакунинской теории на протяжении всей его пути, даже когда парадигма стала анархической.

Даже в конце жизни, уже после поражения Лионского восстания 1870 и Парижской Коммуны, Бакунин не потерял интереса к славянской теме. В 1872 году им была написана «Программа славянской секции в Цюрихе». Уже во втором её пункте мы видим твердое убеждение Михаила Александровича в том, что славянское федеративное единство продолжает стоять на позициях борьбы с панславизмом (где главенствующая линия принадлежит России) и пангерманизмом [2, с. 316]. Единственное отличие, наверное, заключается в том, что поздний взгляд Бакунина на славянское единство был менее радикальным. Теперь М. А. Бакунин не признает никакой верховной власти над славянским единством, что не очень роднится с мыслями о федерации славянских республик.

Таким образом, подводя итог, отметим, что идея славянского единства была одним из самых животрепещущих вопросов для Бакунина. Славянское единство, реализованное путем федерализма, как идея долгих теоретических изысканий Бакунина смогла компактно встроится в трансформирующиеся воззрения революционера: от революционно-демократических к анархическим.

Список использованных источников и литературы:

1. Амелина, Е.М. Русские мыслители о славянском единстве [Текст] / Е.М. Амелина // Соловьевские исследования. – 2016. – №1. – С. 6–17.

2. Бакунин, М.А. Государственность и анархия [Текст] / М.А. Бакунин. – М.: Издательство АСТ, 2019. – 320 с.

3. Бакунин, М.А. Исповедь и письмо Александру II [Текст] / М.А. Бакунин. – М.: ЛЕНАНД, 2020. – 144 с.

4. Бакунин, М.А. Кнуто-германская империя и социальная революция [Текст]/ М.А. Бакунин. – М.: ЛЕНАНД, 2020. – 112 с.

5. Бакунин, М.А. Речи и статьи по славянскому вопросу [Электронный ресурс] / М.А. Бакунин. – Режим доступа: http://az.lib.ru/b/bakunin_m_a/text_0140.shtml

6. Бакунин, М.А. Федерализм, социализм и антитеологизм. Наука и народ. Наука и насущное дело [Текст] / М.А. Бакунин. – М.: ЛЕНАНД, 2020. – 184 с.

7. Бердяев, Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма [Текст] / Н.А. Бердяев. – СПб.: Азбука, Азбука Аттикус, 2020. – 224 с.
8. Пирумова, Н.М. Бакунин [Текст] / Н.М. Пирумова. – М.: Молодая гвардия, 1970. – 397 с.
9. Пирумова, Н.М. Социальная доктрина М.А. Бакунина [Текст] / Н.М. Пирумова. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 336 с.
10. Рябов, П.В. Краткий очерк истории анархизма в XIX-XX веках. Анархические письма [Текст] / П.В. Рябов. –М.: КРАСАНД, 2010. – 184 с.

А.Б. Буссеруэль
аспирант группы ИИНа-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потёмкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБРАЗ ТРУЖЕНИКА ТЫЛА ПО МАТЕРИАЛАМ ЭНЦИКЛОПЕДИИ «МАГНИТОГОРСК»

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать отражение образа труженика тыла в магнитогорской энциклопедии. Автор приходит к выводу, что материал энциклопедии играет значительную роль в попытке репрезентации образа труженика тыла в городе Магнитогорске.

Ключевые слова: Магнитогорск, труженик тыла, Великая Отечественная война, 1941 -1945 гг.

Abstract. The article attempts to analyze the reflection of the image of a home front worker in the Magnitogorsk encyclopedia. The author comes to the conclusion that the material of the encyclopedia plays a significant role in the attempt to represent the image of a home front worker in the city of Magnitogorsk.

Keywords: Magnitogorsk, home front worker, Great Patriotic War, 1941-1945

Великая отечественная война внесла существенные изменения в жизнь самих людей, которые в тылу стремились своим трудом внести весомый вклад в победу. С учётом удалённости от основных боевых действий Магнитогорск имел важное стратегическое местоположение, которое позволило превратить город в один из главных промышленных центров советского тыла. Труженики тыла, согласно Федеральному закону «О ветеранах», это лица, которые проработали «в тылу в период с 22 июня 1941 года по 9 мая 1945 года не менее шести месяцев, исключая период работы на временно оккупированных территориях СССР, либо награжденных орденами или медалями СССР за самоотверженный труд в период Великой Отечественной войны» [3].

Реконструкция жизненных судеб тружеников тыла через документы, воспоминания, фотоисточники и сохранение исторической памяти об их подвиге является важной задачей в деле патриотического и нравственного воспитания подрастающего поколения.

Хотя тема трудового подвига работников уральского тыла получила освещение в уральской историографии [2], проблемы «образа труженика тыла» не стали предметом специального изучения.

Цель данной статьи: попытка реконструкции социокультурного портрета труженика тыла по материалам краткой энциклопедии «Магнитогорск» [1]. Издание имеет 550 страниц, 237 из которых посвящены биографиям людей, внесших значительный вклад в развитие города. На страницах энциклопедии представлены имена 1187 людей, чья жизнь была связана с историей Магнитогорска. Биографии тружеников тыла представлены 266 единицами, что составляет 22,4% от числа всех персоналий. Статистика позволяет нам выделить количественные различия по половому признаку: тружениками тыла являлись 229 мужчин и 37 женщин (14%). Большинство мужчин, конечно, работали в различных цехах магнитогорского металлургического комбината: работники ЦЭС, сталевары мартеновского цеха, инженеры ММК, строители, машинисты КХП, доменщики, сталевары, горняки. Однако, довольно часто встречаются такие профессии как журналист, актер, учитель, драматург, художник, скульптор, врач. Среди женщин часто были распространены такие профессии как врач, учитель, преподаватель музыкальной школы, пекарь «Хлебокомбината», библиотекарь, актриса, журналист, геолог, партийный работник. Однако с началом войны женщин зачастую также можно встретить в мужских профессиях: строитель, моторист КХП, капитан милиции, тоннельщик коксовых печей, каменщик, сталевар, газовщик КХП.

Широкое распространение в годы войны под лозунгом «Всё для фронта!» получило движение «двухсотников» и «трехсотников», создавались фронтовые бригады, наряду с репрессивными мерами и материальным стимулированием, важной мотивацией к труду стала героизация трудового подвига в общественном мнении [2, с 135].

Подтверждением этому могут служить примеры самоотверженного труда. Так, Сабельников Иван Максимович в 1941-1942 году работал вырубщиком на складе заготовок чугунолитейного и фасонно-вальцесталелитейного цеха. В 1942 году трудился сварщиком нагревательных печей проволочно-штрипсового цеха. Неоднократно становился победителем внутризаводского социалистического соревнования [1, с 476]. Немыкин Герасим Терентьевич работал в труднейших условиях опасного падения частоты тока в энергетической системе и обеспечивал устойчивую работу станционного оборудования. Был награжден в числе многих передовиков производства медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» [1, с. 444].

Женщины также выполняли непосильную мужскую работу. Бахтиярова Пелагея Григорьевна в годы Великой Отечественной войны строила доменную печь № 5, коксовые батареи, возглавляла бригаду штукатуров [1, с. 328]. Воронова Прасковья Яковлевна работала газовщицей коксовых батарей. Активно участвовала во внедрении технических и технологических новшеств. Была награждена орденами Ленина и Трудового Красного Знамени [1, с. 348].

В целом, информация о тружениках тыла в значительной степени отражена в энциклопедии о Магнитогорске, что позволяет нам выделить не только количественные данные, но и широкий спектр профессий жителей города.

Список использованных источников и литературы:

1. Магнитогорск. Краткая энциклопедия [Текст] / под ред. В.П. Баканова. – Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2002. – 550 с.

2. Потемкина, М.Н. Мотивация труда в южноуральской промышленности: механизмы и практика военного периода (на примере Магнитогорского металлургического комбината 1941–1945 гг.) [Текст] / М.Н. Потемкина, Е.В. Токарев // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2020. – № 1(33). – С. 132–143.

3. Федеральный закон «О ветеранах» от 12.01.1995 № 5-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5490/319d36310cadf94ddb4302adbd6f0a9cfdff77f9/

Д.Р. Габдулина
студентка группы зИПОб-17-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Н. Чернова
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

МГПИ В 1930-Е ГОДЫ (НА МАТЕРИАЛАХ ГАЗЕТЫ «МАГНИТОГОРСКИЙ РАБОЧИЙ»)

Аннотация: Статья посвящена Магнитогорскому государственному педагогическому институту, представления о котором сохранились в городской периодической печати 1930-х гг. Открытие вечернего института позволило в короткие сроки решить проблему качества образования молодёжи и зрелого населения в городе.

Ключевые слова: Магнитогорск, педагогический институт, преподаватели, студенты, факультет, «Магнитогорский рабочий», газета.

Abstract. The article is devoted to the Magnitogorsk State Pedagogical Institute, ideas about which were preserved in the city periodicals of the 1930s. The opening of the evening institute made it possible to solve the problem of the quality of education of young people and the mature population in the city in a short time.

Keywords: Magnitogorsk, Pedagogical Institute, teachers, students, faculty, «Magnitogorsk Worker«, newspaper.

В начале 1930-х годов в Магнитогорске зародилось высшее образование, оно было представлено вечерним педагогическим институтом и дневным отделением учительского института.

В 1932 году в Магнитогорске был открыт вечерний педагогический институт [7]. Спустя два года он был преобразован в дневной двухгодичный педагогический институт. В 1938 году по решению Комитета по делам высшей школы и Наркомпроса на базе Магнитогорского учебное заведение переросло в четырехгодичный педагогический институт.

Изначально управление комбината выделило для института дом по улице Маяковского, 40. В последующем педагогический институт был «карликовым» зданием, располагавшемся на территории школы № 12. В 1937 году базовая

школа № 12 в Кировском районе перешла под руководство Наркомпроса, а финансовую и методическую функцию взял на себя пединститут [2].

Педагогический состав института в первый год своего существования едва насчитывал пять-шесть научных работников. Дефицит преподавательского состава сохранялся и в последующие годы. В 1936 году в институте существовала острая нехватка преподавателей русского языка и литературы, истории народов СССР, а также латинского языка: « Дирекция института (директор т. Василенко) предполагает выйти из создавшегося затруднения путём увеличения нагрузки для имеющихся преподавателей, но вряд ли это разрешит вопрос» [10]. Нагрузка педагогического состава была значительной. Помимо преподавания в институте многие научные сотрудники вели просветительскую деятельность и за пределами учебного заведения. Доцент Л.М. Ауслендер на открытии Родительского университета, организованного советом жен инженерно-технических работников строителей, познакомил публику с творчеством А.С. Пушкина [6]. Отсутствие должного количества квалифицированных кадров нередко сказывалось на учебной деятельности. В 1938 году газета отмечала, что в Магнитогорском педагогическом институте неудовлетворительно преподавалось марксистско-ленинское образование, что сказалось на слабой политической подготовке студентов [14].

В первые годы студентами института были учителя местных школ, не имеющие высшего образования. Они без отрыва от работы занимались в институте. За 1937 год пединститут выпустил приблизительно около 250 студентов [1]. В газете «Магнитогорский рабочий» встречается положительный отзыв одного из бывших студентов закончившего историческое отделение института, который благодарит в этом партию и советскую власть, за возможность получения высшего образования: «Я рос вместе с институтом и видел, что вместе со мной растут новые кадры научных работников [5]. На 1938-1939 учебный год Магнитогорский педагогический институт принял около 200 студентов, из которых 90 человек пришли с учительских курсов. 11 сентября 1938 году для первокурсников педагогического института прошло первое собрание: «Заместитель директора по учебной части т. Селезнёв поздравил присутствующих с началом нового учебного года, рассказал о предстоящей работе» [13].

Первыми открывшимися факультетами педагогического были: исторический, русского языка и литературы, физико-математический. Следует отметить, что на это время на территории всей Челябинской области только в Магнитогорском пединституте был факультет русского языка и литературы. ещё одной особенностью учебного заведения было то, что в отличие от технического вуза, также существовавшего в Магнитогорске, в нем училась молодежь часто нигде ещё неработающая. Необходимость быстрой подготовки квалифицированных учителей толкало руководство вуза на поиск альтернативных решений. Помимо действующих факультетов при институте в октябре 1938 года были открыты восьмимесячные курсы по подготовки учителей для неполных средних школ для 140 человек [10].

Интересны особенности приёмных компаний в пединституте. В 1937 году приоритетным среди поступающих был физико-математический факультет. Это было обусловлено промышленным развитием города: магнитогорскому металлургическому комбинату и нужны были квалифицированные кадры, и растить их нужно было со школьной скамьи. К 1 сентябрю набор в институт уже был в основном закончен: факультеты полностью укомплектованы студентами, за исключением исторического, где на тот момент обучалось 20 человек. Решить эту проблему планировалось за счёт студентов, направленных в Магнитогорск Наркомпросом. Большинство подавших заявление в 1938 году, заявили желание обучаться на литературном факультете: «Заканчивая автобиографию, отличница Матчук пишет: «Моя мать-старушка всю свою жизнь была учительницей. Я хочу окончить институт и стать ей на смену». Н. Лебедько, окончивший Магнитогорское училище, также просит дирекцию зачислить его на литературный факультет. Тов. Устинович выпускница 5-й школы, просит принять её в число студентов института на истор. факультет» [12].

Магнитогорский пединститут к середине 1930-х годов стал местом притяжения молодежи со всей области: «со всех 60 с лишним районов области в Магнитогорский пединститут приезжают учителя русского языка и литературы слушать лекции и в порядке экстерната сдавать зачёты» [1]. Абитуриентами пединститута были не только вчерашние школьники, но рабочие и крестьяне. К новому учебному 1937 году в Магнитогорский пединститут из разных городов и районов Урала: Златоуста, Кургана и Верхнеуральска поступало большое количество заявлений от молодёжи, закончивших десятилетки и рабфаки. Институт был готов принять 120 человек. С 1 августа был открыт приём на одногодичные курсы, которые подготавливали учителей-литераторов для неполных средних школ [3]. В 1938 учебном году среди большинства поступающих была молодёжь, окончившая десятилетку [9].

Для организации более эффективного образовательного процесса при педагогическом институте были организованы курсы подготовки. В 1938 году курсы были рассчитаны на 150 человек. Для поступающих в педагогический институт возрастной ценз достигал от 17 до 35 лет. Вступительными испытаниями служили экзамены по математике, физике, химии, русскому языку и литературе, политграмоте и иностранному языку. Заявления на поступления принимались в канцелярии или по почте. К заявлению поступающие прилагали: «подробную автобиографию, аттестат об окончании среднего учебного заведения (в подлиннике), паспорт (предъявляется при личной явке), три фотокарточки заверенные госучреждением, справку об отношении к воинской повинности (для военнообязанных)» [11].

В финансово-хозяйственной части институт контролировал распределение бюджета на нужды развития высшего образования. В 1938 году в пединституте требовались уборщицы, гардеробщицы, швейцары (мужчины) и комендант зданий, оплата происходила по договорённости [15]. Дирекция пединститута для покупки учебных пособий в 1938 году затратила приблизительно 90 тысяч рублей [13].

Студенческая жизнь в педагогическом институте была живой и разнообразной. Студенты принимали активное участие в различных соревнованиях и творческой деятельности. 10 сентября 1938 году в пединституте в честь XX годовщины ленинско-сталинского комсомола, мастером по шахматной игре Кайевым был проведён сеанс по шахматной игре с 22 студентами. Во всех 22 партиях мастер Кайев одержал победу [16].

Открытие в Магнитогорске в 1930-х годах высшего образования привело к росту грамотности среди населения города и близлежащих территорий Челябинской области. Магнитогорск становится не только строительной площадкой, но и местом разносторонней, увлекательной жизни молодежи, центром культуры и образования.

Список использованных источников и литературы:

1. Ауслендер, Д. Педагогический институт накануне учебного года [Текст] / Д. Ауслендер // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 5 августа.
2. Базовая школа при пединституте [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 9 февраля.
3. Пединститут готовится к новому учебному году [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 20 июля.
4. В педагогическом институте [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 10 августа.
5. Дёмин, А. Я рос вместе с институтом [Текст] / А. Дёмин // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 16 ноября.
6. Открывается родительский университет [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1937. – 6 августа.
7. Педагогический институт в Магнитогорске [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 4 мая.
8. Пединститут будет открыт [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 2 июля.
9. В Педагогическом институте [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 20 июля.
10. Штормов. В педагогическом институте [Текст] / Штормов // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 8 сентября.
11. Магнитогорский государственный педагогический и учительский институт [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 15 июля.
12. Лозневой. Будущие учителя [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 8 августа.
13. Попков, А. Вечер встречи с новичками [Текст] / А. Попков // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 15 сентября.
14. Садчиков, А. О Марксистско-ленинском образовании в педагогическом институте / А. Садчиков [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 16 декабря.
15. Магнитогорскому пединституту [Текст] // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 3 сентября.

16. Попков, А. Мастер Кайев у студентов пединститута [Текст] / А. Попков // Магнитогорский рабочий. – 1938. – 16 сентября.

Л.И. Горбатов
магистрант группы ИИм-20-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Д. Коробков
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СТАНОВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью исследования инновационного типа образования в современной России. Целью статьи является рассмотрение проблемы инноваций в педагогике, а также трудности реализации проектов инновационного образования в школе. Результатом разработанных материалов следует считать их использование в практике педагогической инновационной деятельности в российских развивающихся образовательных системах.

Ключевые слова: частное образование, педагогическая инновация, внедрение новых систем, динамика развития.

Abstract. The relevance of the article is due to the need to study the innovative type of education in modern Russia. The purpose of the article is to consider the problem of innovation in pedagogy, as well as the difficulties of implementing innovative education projects at school. The result of the developed materials should be considered their use in the practice of pedagogical innovation in Russian developing educational systems.

Keywords: private education, pedagogical innovation, introduction of new systems, development dynamics.

Время появления в XX веке частного образования в России совпало с периодом формирования в отечественной науке педагогической инноватики. Сегодня у школ, как мы считаем, сохраняется широкое поле для экспериментальной педагогической деятельности, так как педагогическая инноватика все ещё находится на стадии становления. Очень точно, определяя сущность педагогической инноватики, исследователь А.В. Хуторской отмечает, что «это учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на

практике» [5, с. 141]. Таким образом, инноватика, выступая как сфера педагогической деятельности, объединяет теорию и практику. Результатом инновационной деятельности должно быть использование теоретических и практических новшеств, а целью инноваций выступает личность (субъект образования).

В функционировании инновационных частных школ часто используется и теория, и практика. Частные школы являют собой тип развивающихся учебно-воспитательных учреждений. Он принципиально отличается от традиционного типа. В таких учреждениях проявляются процессы инновации в

а) формировании новых разновидностей образовательных заведений;

б) разработке новейших педагогических технологий и их продвижении;

в) формировании современного содержания учебного процесса.

Инновационный процесс обучения заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. Под данным понятием нами подразумевается деятельность, помогающая создать, освоить, использовать и распространить новшества. Происходит коренное изменение организации совместной деятельности обучающегося и его наставника. В процессе обучения, таким образом, инновация являет собой не что иное, как внедрение новшеств в целеполагание, методику, а также в содержание и формы обучения и воспитания.

Профессором российской академии образования П.И. Пидкасистым описаны последовательно этапы инновационного процесса.

1. Возникновение концепции новшества (рождается новая идея). Открытие как результат фундаментальных и прикладных научных исследований.

2. Изобретение идеи, воплощение в материальный или духовный продукт-образец.

3. Непосредственно сама инновация. Применяется новое на практике, происходит его доработка, а затем оценивается эффективность: если новшество даёт ожидаемый результат, то продолжается процесс внедрения новшества.

4. Распространение инновации. Новшество внедряется в другие сферы. Подключается механизм самовоспроизводства инновации, вследствие чего процесс нововведения обладает определённой устойчивостью.

5. Господство нового в той или иной области. Инновация теряет новизну, как правило, перестает быть таковой.

6. Сокращение масштабов использования новшества, его часто заменяют новым [4, с. 86].

Данный процесс может не проходить все этапы, они бывают разными и по продолжительности. Но стоит отметить, что частная школа станет действительно инновационной, если процессы обновления образования затронут всю систему. Стандартно инновационный процесс в частном учреждении планируется как концепция новой школы; после организуется непосредственно деятельность сотрудников учреждения по реализации данной программы; затем контроль над результатами. Выбор идей происходит посредством обсуждения и продумывания группой компетентных экспертов. Оцениваются идеи через мысленное экспериментирование, на основе разработки проектов деятельности предполагаемых участников преобразования.

Мы считаем, что важная проблема современной педагогики – это трудность реализации в учебном учреждении проектов инновационного образования. Так, например, государственные школы более консервативны, в отличии частных. Процесс инновации широко распространён среди частных школ, а государственные образовательные учреждения лишь формально относятся к новшествам. Например, в муниципальных школах современные профильные классы делятся не по запросам детей и их родителей, а по «литере» класса (гуманитарии, математики и пр.). ещё одна причина этой формальности - отношение педагогов к нововведениям. По данным К. Ангеловски, отношение к новаторству среди учителей выглядит так: новаторы - 6,6 %, передовики – 44,7 %, умеренные – 17,7 %, приблизительно треть относятся к нововведениям сдержанно [1, с. 72].

В частных же школах часто в роли инноваторов выступают руководители (директор или заместитель), которые школу создают в надежде на возможность реализации творческих педагогических идей. Несомненно, в такой школе атмосфера будет изначально инновационной.

Кроме этой проблемы, к факторам, препятствующим инновациям, можно отнести: отсутствие должного финансирования (нет регулярных субвенций, которые бы направлялись на обновление образовательного процесса); недостаточную компетентность и информированность представителей органов управления образованием; отсутствие со стороны большинства родителей чёткого социального заказа.

Эти факторы не действуют в условиях частных учебных заведений, которые обладают достаточным финансированием, решают проблемы посредством информирования всех субъектов образовательного процесса, получают от родителей к качеству образования высокие требования.

Переход к инновационному образованию требует от современного педагога и руководства нестандартного поведения, т. е. активности, творческого подхода в обучении. На наш взгляд, такое поведение максимально дает возможность раскрыть индивидуализм учителя, а также становится в развитии процесса инноваций основным.

Следуя за современными исследователями, выделим основные типы школ, ведущих инновационную деятельность:

1. Лаборатории - своего рода «инновационные полигоны», которые создают и апробируют новые модели образования. Они представляют собой полноценный научно-ориентированный коллектив; выступают как интеллектуальный и информационный центр системы непрерывного инновационного педагогического образования. Преимущество таких школ заключается в осуществлении разработки перспективных идей.

2. Инновационно-проектные - нацелены на выполнение конкретного целевого образовательного проекта. В таких школах в коллективе наблюдается наличие инновационного «ядра»; чтобы решить конкретную задачу проекта, организуется самостоятельный инновационный поиск.

3. Локально-инновационные - инновационную деятельность в них осуществляют отдельные учителя. Такие школы выстроить себя как целостные инновационные организмы, как правило, не готовы [2, с. 31].

Инновационные частные школы появились в результате кризиса образования как реакция на этот кризис. В этой логике педагогические инновации помогут решить накопившиеся проблемы, либо предложить пути их решения. Мы выделили ряд проблем, противоречий образовательной системы, которые, по нашему мнению, решает частная система образования. Это противоречия, возникшие

- между стандартизированным обучением всех учащихся и их индивидуальными способностями и особенностями;
- между бурным развитием современной науки и реальными познавательными возможностями учащихся;
- между тенденциями к специализации обучения и задачей всестороннего развития личности;
- между господствующим в школах репродуктивным обучением и потребностью общества в специалистах с нестандартными творческими способностями.

Решение данных проблем привлекает педагогов-новаторов, т.к. это может повысить ожидаемый результат учебного процесса, улучшить качество жизни и качество обучения в целом.

Выводы.

1. В современной России инновационный тип образования реализуется в деятельности частных школ, что позволяет отнести их к типу развивающихся учебно-воспитательных учреждений.

2. В рамках таких заведений инновации затрагивают целеполагание, содержание, методику и формы обучения и воспитания, организацию сотрудничества учителя и учеников.

3. Коллективное сотрудничество инновационных частных школ позволяет сформироваться в обществе коллективному субъекту педагогических новаций. Это представляется достаточно важным для осуществления инновационных идей в рамках всей системы образования.

Список использованных источников и литературы:

1. Ангеловски, К. Учителя и инновации: Кн. для учителя [Текст] / К. Ангеловски; Пер. с макед. В. П. Диденко. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.

2. Беркалиев, Т.Н. Инновации и качество школьного образования: Научно-методическое пособие для педагогов инновационных школ [Текст] / Т.Н. Беркалиев, Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 136 с.

3. Инновационные процессы в образовании: сб. научных ст. [Текст] / Тюмен. гос. ун-т; Редкол.: В. И. Загвязинский и [др.] – Тюмень: ТГУ, 1990. – 98 с.

4. Пидкасистый, П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности [Текст] / П.И. Пидкасистый // Советская педагогика. – 2003. – № 10. – С. 88–93.

5. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: науч. изд. [Текст] / А.В. Хуторской; Рос. акад. образования, Ин-т содерж. и методов обучения. – М.: УНЦ ДО, 2005 (Мини-тип. УНЦ ДО). – 221 с.

Г.Ф. Идрисова
студентка группы АТ-1-20,
институт теплоэнергетики и теплотехники,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань
Научный руководитель:
Р.Н. Гибадуллина
кандидат исторических наук, доцент,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань

ФЕНОМЕН САМОЗВАНЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ЛЖЕДМИТРИЯ I

Аннотация. В данной работе рассматривается явление самозванчества на примере самого загадочного и дискуссионного царя Лжедмитрия I. В статье отмечается неравнозначность понятий «самозванство» и «самозванчество». В ходе исследования подробно описываются политика самозванца, ошибочные мнения о нем, а также особенности его характера и отношения к народу.

Ключевые слова: самозванец, самозванчество, подлинный царь в глазах народа, Лжедмитрий I, ошибочные мнения о Лжедмитрии I.

Abstract. This paper examines the phenomenon of imposture on the example of the most mysterious and controversial tsar, False Dmitry I. The article notes the inequality of the concepts of «imposture» and «imposture». In the course of the study, the policy of the impostor, erroneous opinions about him, as well as features of his character and attitude towards the people are described in detail.

Keywords: impostor, impostor, a real tsar in the eyes of the people, False Dmitry I, erroneous opinions about False Dmitry I.

Феномен самозванчества всегда являлся загадочной и дискуссионной темой для любителей российской истории. Истинные корни этого явления, мотивы и побуждения самозванцев до сих пор не выяснены. Многие исторические происшествия того времени остаются не доказанными, детали лишь додумываются историками и специалистами, работающими в данной сфере. Самозванчество присутствовало во многих европейских и азиатских странах, но такого большого размаха как в России не достигало. Писатели, такие как В.Г. Короленко, в своих работах даже упоминали Россию как страну самозванцев [2]. Сколько же было людей, выдающих себя за кого-то другого? Точное количество самозванцев подсчитать совершенно невозможно. Например, в XVII веке их насчитывалось около 20, в XVIII – около 40 выявленных случаев. Самый богатый на самозванцев век – XX век – около 230 личностей.

Чтобы глубже изучить это явление, обратимся к таким терминам, как «самозванец», «самозванство» и «самозванчество». Человека, самовольно, незаконно присвоившего себе чужое имя, титул называют самозванцем. В литературе понятия «самозванство» и «самозванчество» употребляются как синонимы. Однако в истории стоит четко выделять, что самозванство – это необоснованные притязания на чужое имя, титул или звание, а самозванчество – это появление у самозванца сторонников, принятие его народом. Каким же представлялся истинный, подлинный царь для народа? Это был монарх, который спасет их от всех бед и несчастий, справедливый и благочестивый государь, следовавший законам и соблюдающий национальные обычаи и традиции. Обычно на теле такого человека должны были присутствовать «царские знаки» - звезды, месяц, крест, орел. Его поведение должно было быть свойственным царю [5, с. 19–28]: это не только обладание широким кругозором и грамотной речью, но и властностью и небольшой надменностью. В этой статье я бы хотела на примере самого яркого и обсуждаемого самозванца Лжедмитрия I рассмотреть его особенности характера, приёмы управления страной и достижения поддержки от народа, ошибки, а также выдвинуть свое мнение по отношению к деятельности данной личности.

Дискуссии о личности псевдосына Ивана IV обусловлены недостатком сведений о нем в исторических источниках, а нередко и их противоречивостью [4]. В различных письменных источниках можно наблюдать такое заблуждение, что он предатель, перебежчик, который привёл поляков в Россию и начал тем жестокое Смутное время [1, с. 32–33]. Возможно, эти мифы придумывались его современниками или врагами, которыми он не был обделен. В настоящее же время мы можем без сомнений опровергнуть это. Лжедмитрий действительно обещал королю Речи Посполитой Сигизмунду III «вернуть» северскую землю и Смоленск, а своей жене якобы подарить Новгород и Псков, но будучи царем никакие земли он не передал, кроме того, вел свою независимую политику. Также существует ошибочная версия, что царь ненавидел православную веру и государственной религией хотел сделать католицизм. Да, Лжедмитрий был равнодушен к религиям, не питал добрых чувств к монахам, но прекрасно понимал: православие – один из столпов русского общества, и посягать на него опасно. Я бы хотела обратить внимание на его действия, которые не предпринимал ни один царь до него. Поразительным является его близость к простому народу: он выходил гулять в люди, лично смотрел, как живет Москва, о чем думает. Выделил специальные дни для приёма граждан с жалобами. Сам рассматривал челобитные и решал спорные вопросы. Подобная практика была очень необычна и для того, и даже для последующего времени. Он был реформатором, одним из первых, кто заявлял о важности и ценности образованности, человеком, обладающим многими нравственными качествами. Конечно, мы не забываем, что он обманным путем пришел к трону, вел не совсем правильную политику, но он попытался изменить состояние страны, сделать его лучше и благоприятнее даже для самых низших слоев населения.

В заключении хотелось бы процитировать Н.И. Костомарова: «Кто бы ни был этот названый Димитрий, и что бы ни вышло из него впоследствии, несомненно, что он для русского общества был человек, призывающий его к новой жизни, к новому пути. Он заговорил с русскими голосом свободы, настежь открыл границы прежде замкнутого государства, объявил полную веротерпимость. Его толки о заведении училищ оставались пока словами, но почва для этого предприятия подготовлялась именно этой свободой…» [3, с. 172]. Несомненно, Лжедмитрий I оставил яркий след в истории Российского государства.

Список использованных источников и литературы:

1. Антонов, Д.И. Колдун на престоле: легенды и слухи о Лжедмитрии I как царе-самозванце [Текст] / Д.И. Антонов // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2017. – № 5 (26). – С. 31–46.

2. Короленко, В.Г. Современная самозванщина [Электронный ресурс] / В.Г. Короленко. – Режим доступа: http://korolenko.lit-info.ru/korolenko/public/sovremennaya-samozvanschina/ocherk-vtoroj.htm

3. Костомаров, Н.И. Русская история в жизнеописаниях её главнейших деятелей [Текст] / Н.И. Костомаров. – М.: Лит. фонд, 1912. – 172 с.

4. Личность Лжедмитрия I: версии историков. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://liubavyshka.ru/blog/lichnost_lzhedmitrija_i_versii_istorikov/2017-07-01-1552

5. Усенко, О.Г. Монархическое самозванчество в России XVII–XVIII веков как фронтир [Текст] / О.Г. Усенко // Границы в пространстве прошлого: социальные, культурные, идейные аспекты: материалы научной конференции (23–26 апреля 2006 г.). – Тверь, 2007. – Т. 1 – С. 19–28.

И.А. Климов
студент группы ТПМб-21,
институт естествознания и стандартизации,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.О. Колдомасов
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ГОЛОД 1932-1933 ГОДОВ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. Статья посвящена голоду в Казахстане в 1930-х годах, а также развеиванию мифов, сложившихся вокруг этой трагедии.

Ключевые слова: Голод в СССР (1932–1933), «Голодомор», колхозы, коллективизация, «голощёкинский» голод.

Abstract. The article is devoted to the famine in Kazakhstan in the 1930s, as well as dispelling the myths that have developed around this tragedy.

Keywords: Famine in the USSR (1932–1933), «Holodomor», collectivization, collective farms, «Goloshchekinsky» famine.

Голодные годы постоянно происходили в Российской Империи на протяжении всей её истории. Главными их причинами становились неурожаи, войны, обширный экспорт хлеба заграницу и пр. В XIX веке случаи голода не исчезли и по-прежнему возникали в разных регионах страны. Позднее, правительство России констатировало, что неурожаи повторяются через каждые 6–7 лет, продолжаясь по два года подряд. В советский период же было волны 3 голода: 1921–1922 гг. в Поволжье, 1932–1933 гг. на территории Казахстана, Украины и Поволжья и 1946–1947 гг., охватившая большую часть СССР. В данной статье подробно будет рассматриваться именно голод 1932–1933 годов, который происходил на территории Казахстана.

Причин голода в Казахстане несколько. В угоду политической конъюнктуре называются самые разные причины и масштабы произошедшего. Одни исследователи называют голод 1932–1933 годов «голодомором» и считают, что случившееся является геноцидом казахского народа. Некоторые националисты приравнивают голод к геноциду евреев в нацистской Германии. Вот что говорит о голоде действующий президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев: «В годы коллективизации Казахстана, если говорить о пропорциональном соотношении умерших во время голода, казахи пострадали

больше всех. По самым скромным подсчётам 2,5 миллиона человек погибло в то время из 5 миллионов населения». Но по подсчётам казахстанского демографа А.Н. Алексеенко, голод унёс 1,84 миллиона жизней. Тем не менее, и эти данные далеки от реальности. Если обратиться к статистике, то число убывшего населения в Казахстане по всевозможным причинам за год составило 1,5 миллиона человек, но при этом стоит учитывать, что в то время в Казахстане была эпидемия малярии, которая также повлияла на смертность. А количество инфицированных на территории всего Советского Союза составляло 6 282 586 человек. Определить точное количество жертв голода не позволяет и тот факт, что 1 миллион 30 тысяч казахов за 1931–1932 года перекочевали в другие места. Об этом свидетельствует доклад Турара Рыскуловича Рыскулова, заместителя председателя СНК РСФСР: «Весной 1931 года казахи родов Табын и Адай, спасаясь от коллективизации и мясозаготовок, начали массовую откочевку в Туркмению, Каракалпакию и даже на Кавказ…» [2]. Более того, по разным подсчётам, от 414 тысяч до 540 тысяч откочевавших казахов, в дальнейшем, вернулись обратно. Статистики о количестве смертей среди кочевников нет [1]. Учитывая вышеперечисленные факторы, точные данные об умерших в 1932–33 годах именно от голода становится посчитать очень трудно. Опираясь на эти данные, можно считать, что от голода в Казахстане пострадали сотни тысяч человек, но не миллионы.

Что же касаемо «голодомора», которой был якобы инициирован большевиками специально, то один вопрос по этому поводу сразу же обнажает несостоятельность данного аргумента: если голод в Казахстане и на Украине был организован искусственно, то почему правительство не осуществило то же самое, например, и в Средней Азии или в Закавказье и почему голод охватил и часть РСФСР?

Одной из действительно главных причин голода является коллективизация. Более точно – беспорядок, творившийся в колхозах в то время. Казахов, не желающих вступать в колхозы, заставляли это делать насильственно, процветали бесхозяйственность и воровство в колхозах, откровенное вредительство кулачества. Также в те годы повышаются государственные планы по изъятию зерна, что, в свою очередь, приводит к массовому забою скота крестьянами, а также насильственному отъёму у них зерна. В заключении комиссии Президиума Верховного Совета Казахской ССР по изучению нормативных правовых актов, которые привели к голоду во время коллективизации указывается, что в республике из 6,5 млн. насчитывавшихся в 1928 году осталось всего 965 тыс. голов крупного рогатого скота в 1932 году. Из 18 млн. 566 тыс. овец осталось только 1 млн. 386 тыс., из 3 млн. 616 тыс. лошадей – 416 тыс., из 1 млн. 42 тыс. верблюдов – осталось чуть больше 63 тыс. голов [1].

Также голоду способствовали и неблагоприятные погодные условия, которые были в 1932–1933 годах в Казахстане. В те годы как в Казахстане, так и на территории Украины, Молдавии и Поволжья стояла сильная жара, которая в свою очередь породила засуху, и, как следствие, – неурожай.

Ещё одной причиной голода является поведение властей на местном уровне. Секретарь Казахстанского крайкома ВКП(б) Филипп Исаевич

Голощёкин пытался скрыть действительные данные о состоянии крестьянства в Казахстане. Также им умалчивались масштабы надвигающегося голода и потому своевременно не были предприняты меры по предотвращению трагедии. Из-за этого в Казахстане голод 1932–1933 годов иногда называют «голощёкинским». Позднее Голощёкин будет арестован и расстрелян за перегибы в деле коллективизации [3].

После того как руководство СССР узнало о голоде в Казахстане, был предпринят ряд мер для предотвращения трагедии. Был снижен экспорт зерна за рубеж. В 1931 году было экспортировано 5,2 млн. тонн хлеба, а в 1932 году этот показатель был снижен до 1,8 млн. тонн, в 1934 году – 850 тысяч тонн. Более того, правительством было закуплено 3 миллиона пудов хлеба в Персии для предотвращения голода [4, с. 11].

В постановлении политбюро «О продовольственной помощи Казахстану» от марта 1932 года говорится: «Отпустить Казахстану дополнительную продовольственную ссуду в размере 500 тысяч пудов ржи и миллион пудов проса.» [5]. Всего в 1932–1933 гг. Казахстану в качестве продовольственной помощи было отпущено более 3 миллионов пудов хлеба. Чтобы предотвратить голод, началась раздача скота. Из колхозов в личные хозяйства колхозникам было передано 227 тысяч голов крупного рогатого скота, а из совхозов – почти 300 тысяч голов скота [5]. Все кочевые и полукочевые районы были освобождены от налога на мясо. В том же 1933 году Постановлением Совета Народных Комиссаров СССР было принято решение оставлять 50% молока для снабжения колхозников в отдельных районах Казахстана. Эти меры остановили распространение голода. В 1933–1934 годах колхозникам и откочевавшим было роздано ещё 892 тысячи голов крупного рогатого скота.

Таким образом, можно сделать вывод, что ситуация в Казахстане была как минимум не хуже, чем в других регионах СССР в аналогичный период. Причины голода были достаточно типичными – проведение коллективизации, неблагоприятные погодные условия, действия властей. Однако, не отрицая сам факт проблемы с голодом в республике, вряд ли можно говорить о применении термина «голодомор» к событиям в Казахстане. Тем не менее, данная тема активно муссируется в стране в наше время: в память о жертвах голода 1932–1933 годов в Казахстане установлено 3 памятника, а самой трагедии посвящено множество художественных и документальных фильмов, а также книг.

Список использованных источников литературы:

1. Коллекции документов ГАРФ, РГАЭ, РГАСПИ, ЦА ФСБ России по теме «Голод в СССР. 1930 – 1934 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// portal.rusarchives.ru/publication/hunger-ussr/index.shtml

2. Крестьянские волнения-движения 1929–1931 годов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https:// e-history.kz/media/scorm/390/text/text.htm

3. Медеубаев, Е. Ф.И. Голощекин [Электронный ресурс] / Е. Медеубаев. – Режим доступа: http://www.heritagenet.unesco.kz/kz/content/history/portret/goloshekin.htm

4. Прудникова, Е. Мифология «голодомора» [Текст] / Е. Прудникова, И. Чигирин. – Москва: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2013. – 528 с.

5. Из Протокола № 150 заседания Политбюро ЦК ВКП(б) «О продовольственной помощи Казахстану». 5 декабря 1933 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https:// istmat.org/node/42587

Е.М. Коротина
студентка группы ЛА-3а,
архитектурный факультет,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР
Научный руководитель:
Л.А. Скворцова
кандидат исторических наук, доцент,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка, ДНР

СХОДСТВО И ОТЛИЧИЕ ДОНСКИХ И ЗАПОРОЖСКИХ КАЗАКОВ

Аннотация. Статья посвящена сходству и отличию донских казаков от запорожских. В статье отображено как жили эти две ветви казачества с одинаковым названием и совершенно непохожем жизненным укладом.

Ключевые слова: донское казачество, культура казаков, традиции, военное дело, казачья вольница.

Abstract. The article is devoted to the similarity and difference of the Don Cossacks from the Zaporozhye Cossacks. The article shows how these two branches of the Cossacks lived with the same name and a completely different way of life.

Keywords: Don Cossacks, Cossack culture, traditions, military affairs, Cossack freemen.

Казачество исторический феномен, который начал стихийно формироваться в конце XV века. «Гребенская летопись» содержит первое упоминание о донском казачестве, датированное 1471 годом. Запорожцы стали фигурировать в письменных источниках с 1489 года. Так, возникло примерно в один исторический период казачество в бассейнах рек Днепр и Дон.

Сам термин «казачество», имеет много обозначений, среди которых данное явление воспринимается, как особый вид деятельности, связанный с проживанием в степных районах, которое подразумевает не только защиту окраинных территорий, но и такие занятия как бортничество, рыболовство. Есть и другое определение, по которому «казачество», это то, что получал конный отряд под предводительством атамана при захвате добычи. Отличие в значении термина, в частности, определялась и тем, про какой историко-географический регион идёт речь.

Так в данной работе идёт сравнительный анализ двух ветвей казачества. Выделяя схожие и отличительные черты запорожского и донского казачества, становится возможным более полно рассмотреть историю самого феномена.

Первые поселенцы на Запорожье, были в основном беглецами, которые поселились там, желая начать новую жизнь. Часто это были крестьяне, бежавшие от крепостного права, преступники от ответственности, или население, бежавшее от преследований. Большинство из них были из Восточной Речи Посполитой, Молдавии, Валахии и Российской Империи. Таким образом, этнический состав запорожских казаков составляли украинцы, поляки, белорусы и русские, а частично волохи и татары.

Официальный отсчёт Запорожской Сечи идёт с середины XV века [2].

Возникновение запорожского казачества связано с историко-географическим регионом, который находился на Нижнем Днепре, ниже порогов, гранитных скал, пересекающих течение реки между городами Днепр и Запорожье (были затоплены в 1932 году Днепровским водохранилищем Днепровской ГЭС).

За порогами начиналась территория, к которой к XVI веку вышла Речь Посполитая, ничейная земля, отделявшая Подолье от Крымского ханства и называвшиеся Диким полем. Последними крупными городами севернее Запорожья были Черкассы и Чигирин.

Ее границы на востоке и юге доходили до реки Дон и побережья Черного моря. В свою очередь, на западе граница доходила до реки Днестр.

После заключения Люблинской унии киевское воеводство (в том числе Запорожье) оказалось в границах Речи Посполитой. Польские магнаты понимали, что это местность малонаселенная, но в то же время плодородная. В то время в Западной Европе существовал огромный спрос на зерно, которое в основном импортировалось из польской земли. Это приводило к тому, что землевладельцы могли быстро заработать состояние. Так создавались огромные земельные владения, называемые латифундиями.

После присоединения Запорожья к Речи Посполитой магнаты стали поощрять колонистов селиться на востоке.

Кроме того, королевский двор, понимая, что это пограничная территория, поощрял дворянство создавать там имения. Таким образом, в обмен на военные заслуги многие дворяне получили там землю. Это привело к быстрому экономическому развитию восточных территорий Республики.

Экономическое развитие легло на плечи крестьянства, которое от непомерных обязанностей в латифундиях бежало в Запорожье.

В дальнейшем через всю их историю красной нитью проходит борьба за вольности, за свободу. Достигнув, определённых политических успехов они не смогли приспособиться к новым историческим реалиям, не смогли реально оценить свои силы, итогом чего стало ликвидация Запорожской Сечи Екатериной II.

Донские казаки, возникшие в одно время с запорожскими в XV веке, стали первыми казаками, служившими русскому царю. Первые соглашения о службе были подписаны ещё при Иване Грозном, с приходом Петра I, донские казаки были полностью подчинены России. Они стали обязаны служить в русской армии [1].

Донское казачество, ставшее на долгое время одним из столпов самодержавия в России, было ликвидировано лишь в связи с бурными событиями XX века, с революцией 1917 года и последовавшей за ней гражданской войной. Часть казачества была репрессирована, большинству пришлось покинуть страну.

Всё же следует отметить, что на начальном этапе донские казаки так же, как и запорожские боролись с ущемлением, но в отличие от запорожских казаков ни вольницы казацкой, а прежде всего своих прав. Это ещё одно отличие сыграло немаловажную роль в истории как запорожского, так и донского казачества [4].

Если говорить в целом о том, что представляло из себя запорожское казачество, то сама Сечь производила впечатление военного лагеря, в отличие от мест жительства донских казаков, которые жили в станицах и помимо воинских обязанностей, занимались сельским хозяйством. Таким образом, выделяется ещё одна характерная отличительная черта, которая относится к образу жизни казаков. Так запорожские казаки выступали в первую очередь как воины, а донские казаки это всё-таки в первую очередь люди, которые занимаются сельским хозяйством и которые имеют воинские обязанности и обладают некими привилегиями благодаря этой службе. Интересно, что если по отношению запорожских казаков правительство желало часть казаков перевести в разряд обычных крестьян, то по отношению к донским было вынуждено законами ограничивать их рвение в сельском хозяйстве, как например Петр I в 1690 г. [2].

Так, донские казаки были людьми семейными, патриархальными, и прислушивались к мнению старейшин, это для них имело большой вес. Жили донцы благополучно, зажиточно, передавали землю и накопленное имущество по наследству [5].

Общей чертой было наличие в казачестве демократических структур управления обществом, а именно рада у запорожских казаков и казачий круг у донских. Тем не менее, на раде запорожцы обсуждали и внутренние, и внешние вопросы, в то время как у донских казаков казацкий круг служил местом для обсуждения в большем случае внутренних вопросов.

Так в работе рассмотрены такие аспекты запорожского и донского казачества, как история возникновения, развитие и отношение с властями.

При формировании казачества и донского, и запорожского прослеживается их тяготение к реке. Запорожцы жили на реке Днепр, донцы жили в районе Дона, сегодня это Ростовская и Волгоградская области, находящиеся в России. Запорожские казаки в основном находились у Днепра, занимали современную Запорожскую, Днепропетровскую и Херсонскую области в Украине. Но с ростом влияния гетманщина занимала практически всю центральную Украину [4].

На побережьях обеих водных артерий казачьи поселения возникли стихийно, но их история имела ряд характерных особенностей. Тем не менее общей чертой было - готовность в любой момент выступить против врага, защитить свой народ.

Таким образом, донские и запорожские казаки, это военные формирования, возникшие примерно в одно и то же время на границе с

Османской империей и Крымским ханством для защиты от набегов иноверцев. Образованные по велению совести и с одной и той же целью они представляли собой несколько отличные формирования исходя из внешних атрибутов и жизненных принципов, что и повлияло на историю их существования.

Список использованных источников и литературы:

1. Астапенко, М.П. Донские казаки 1550–1920 [Текст] / М.П. Астапенко – Ростов на/Д.: Изд-во об-лИУУ, 1992. – 78 с.

2. Астапенко, Г.Д. Быт, обычаи, обряды и праздники донских казаков XVII-XX века [Текст] / Г.Д. Астапенко – Батайск: Батайское книжное издательство, 2002. – 237 с.

3. Гребнов, И.А. Культура казачества: её особенности и специфика [Текст] / И.А. Гребнов. – Донецк: Приоритет, 2000. – 116 с.

4. Симоновский, П.И. Краткое описание о казацком малороссийском народе и о военных его делах [Электронный ресурс] / П.И. Симоновский. – М.: Тип. Московского университета, 1847. – 180 с. – Режим доступа: http://elib.shpl.ru/ru/nodes/27443

5. Сухарев, Ю.К. Лазоревый цвет. Страницы казачьей истории. Самарская область [Текст] / Ю.К. Сухарев – Чапаевск, 2001. – 338 с.

6. Эварницкий, Д.И. Запорожье в остатках старины и преданиях народа [Электронный ресурс] / Д.И. Эварницкий. – СПб.: Тип. Н.А. Лебедева, 1888. – 294 с. – Режим доступа: https://viewer.rusneb.ru/ru/rsl01003918731

М.И. Ляхов
магистрант группы М-0071,
социально-гуманитарный факультет,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут
Научный руководитель:
В.В. Медведев
кандидат исторических наук, доцент,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут

ПЕРЕД НЕФТЕГАЗОВОЙ ЭПОПЕЕЙ: ПОВСЕДНЕВНОСТЬ СУРГУТА В 1950-Х ГОДАХ

Аннотация. Содержание статьи рассматривает повседневную жизнь Сургута в 1950-х годах, характеризуя инфраструктуру и сферы деятельности его жителей накануне открытия нефтегазовых месторождений в Ханты-Мансийском национальном округе, а ныне – Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, и становления Западно-Сибирского нефтегазового комплекса.

Ключевые слова: Сургут, повседневность, Ханты-Мансийский автономный округ, Крайний Север.

Abstract. The article is about everyday life of Surgut in the 1950s, characterizing the infrastructure and activities of its inhabitants before the oil and gas fields discovery in the Khanty-Mansi Area (Khanty-Mansi Autonomous Area - Yugra for now) and the West Siberian oil and gas complex formation

Keywords: Surgut, everyday life history, Khanty-Mansi Autonomous Area, Far North.

История появления городов на Крайнем Севере России на сегодняшний момент является одной из актуальных тем в академической научной среде. Исследователей интересуют демографические, урбанизационные, промышленные, социально-культурные стороны развития целой полосы поселений на территории, раннее слабозаселённой или вовсе не обжитой. Сургут является примером города, выросшего из малоперспективного села в один из крупнейших центров промышленности в регионе.

Однако, преобразование города в то, что мы можем увидеть сегодня, началось не раннее, чем с начала 1960-х гг. До этого Сургут мало чем отличался от поселений Западной Сибири и на это были конкретные причины. Во-первых, регион и, как следствие, посёлок находились далеко от крупных промышленных, культурных и экономических центров Сибири и Урала, а также не примыкали к

этим центрам сетью автомобильных дорог или железнодорожными путями, что, в свою очередь, приводило к перебоям и недостаткам продуктов питания, средств первой необходимости, строительного и промышленного материалов.

Во-вторых, крупные городские поселения, соседствующие с Сургутом, также имели проблемы с организацией городского пространства и не могли служить примером того, в каком направлении стоит развивать населённые пункты. Так, Тюмень, являющаяся в то время центром одноименной области, в середине 1950-х годов представляла собой город с характерными чертами посёлка: одноэтажная и двухэтажная деревянная застройка, самовольное строительство за пределами города, приведшие к расширению границ города, при этом наличие небольшого количества каменных домов при предприятиях не меняли облик города [21, с. 166]. Окружной центр Ханты-Мансийск также не мог похвастаться современной на тот момент времени городской средой: жители жаловались на гуляющих по скверу коров и овец, портящих озеленение района [4, с. 2], отсутствие уличного освещения «даже на центральных улицах города, не говоря об окраинах» [2, с. 3], педагогическое училище, единственное крупное образовательное учреждение в округе, не могли долгое время построить [12, л. 54], а на создание и улучшение медицинских объектов – не находилось средств [13, л. 70].

Говоря о повседневности Сургута стоит отметить, что он был разделён на две части – собственно Сургут и находящийся южнее – поселок Черный Мыс. Поселение включало в себя производство в виде рыбоконсервного завода, пристань, аэродром, гидропорт, три школы, ясли, медпункт, дом культуры, столовые, магазины, банки и почту [14, л. 3–4]. Однако не стоит делать вывод, что вышеуказанная инфраструктура даёт положительный ответ о степени благоустроенности посёлка, поскольку, глядя на состояние жилфонда, вырисовывается менее яркая картина. Жилые дома, строились из дерева, что не являлось проблемой, а скорее правилом, поскольку важнейшим вопросом на момент приезда геологов являлась острая нехватка жилья. Для того, чтобы полностью искоренить данную трудность, необходимо было построить 8682 кв. м. жилой площади, но в период с 1947 по 1957 годы исполком не построил ни один жилой дом ввиду отсутствия денежных средств, а рыбозавод в 1955–1957 годы соорудил лишь четыре четырёхквартирных дома, чего было недостаточно [19, с. 29].

Бытовые условия на предприятиях оставляли желать лучшего. На рыбоконсервном заводе не хватало инструментов, орудий лова, возникали перебои воды и электричества, отсутствовала вентиляция. В дефиците оказывались хлеб, масло, мыло, керосин, трудно было с овощами и молоком [20, с. 95]. Рыбаки жаловались на отсутствие пригодных для работы условий: летом негде укрыться, на выданном плашкоуте «нет оборудования и на полметра стоит вода», а в свободное от работы время нечем заняться [3, с. 2]. На рыбозаводе нередко нарушалась техника безопасности [21, с. 2].

Весьма неблагополучно обстояли дела с торговлей. Находили случаи продажи товара из-под прилавка [16, с. 2], критике подвергалось неравномерное распределение товаров в поселках. Так, председатель райплана Боровиков

критиковал председателя райрыболовпотребсоюза Перевалова за то, что он не завозит некоторые товары в глубинные пункты, боясь, что их там не купят, а также сдерживает доставку товара покупателю [17, с. 1–2].

Образовательное пространство также выглядело неудовлетворительно. Предприятия неохотно помогали школьным учреждениям. Например, семилетняя школа в п. Черный Мыс попросила уступить материал у Сургутской МРС. В ответ руководитель станции вместо безвозмездной помощи, предложил купить всё необходимое, что вызвало всплеск негодовании у директора школы, формулируя это тем, что «общественность и шефствующие предприятия берут на себя всю заботу и все расходы по ремонту школ» [11, с. 2]. Сами школы размещались в неприспособленных помещениях, иногда в находящиеся в аварийном состоянии [9, с. 44].

С другой стороны, повседневная жизнь сургутян имела положительные моменты. В 1951 году в селе к годовщине Октябрьской революции был построен кинотеатр на 200 мест [7, с. 2], что не могло не сказаться на времяпровождении жителей. Как и в любом райцентре, в Сургуте имелся Дом культуры, принимавший представления и мероприятия: читались лекции [5, с. 1], проходили смотры художественной самодеятельности [8, с. 1]. Летом организовано проводились мероприятия на открытом воздухе, устраивали праздники народных и советских песен, слушали выступление хора и смотрели номера спектаклей [18, с. 2]. По воспоминаниям П.А. Мунарева, председателя горсовета, молодёжь развлекала себя как могла: придумывала подвижные игры, купалась в речке или просто гуляла парами по лесу, в то время как люди постарше собирались компаниями за сколоченными накануне столами или располагались под соснами. «Вскоре то тут, то там послышалась гармошка, запелась песня» [15, с. 54].

Детальнее стоит охарактеризовать досуг детей и молодежи. Эта категория населения проявляла большую активность в жизни населённого пункта, участвуя в спортивных мероприятиях и посщении лекций на разные темы [6, с. 2]. Не стоит забывать и о влиянии комсомольской организации на жизнь сургутян. Не смотря на её критику, например, в отношении недостаточной работы в политическом просвещении комсомольцев [10, с. 2], вместе с тем под её началом проводились важные для города мероприятия: так, комсомольцы райконторы связи взяли обязательства закончить оборудование телефонной сети в селе и произвести капитальный ремонт радиолинии по ул. Набережная [1, с. 2]. Существовали случаи выезда представителей организации в колхозы для помощи в заготовке кормов [24, с. 1]. В целом, описать досуг детей и молодежи можно цитатой из газеты: «За наше счастливое детство – пионерское спасибо нашему правительству и другу детей – Великому Сталину» [23, с. 1].

Подводя итог, можно сказать, что повседневность жителей Сургута представляется нам противоречивой: с одной стороны, тогдашнее село имело проблемы в жилищном вопросе, неудовлетворительно проходил рабочий процесс на предприятиях, серьёзные проблемы имела образовательная среда и торговля. Однако, культурно-досуговое времяпровождение, кажущееся на первый взгляд современному обывателю весьма примитивной, вполне

устраивало жителей, лишь изредка вызывав недовольство. Тем не менее, кардинальные перемены в изменении ландшафта и пространства Сургута начнутся совсем скоро с прибытием партий геологов, а после и других промышленных структур, изменивших облик города.

Список использованных источников и литературы:

1. Актаев, Г. В честь фестиваля [Текст] / Г. Актаев // Колхозник. – 1951. – 17 августа.
2. Алексеев, А. А света всё нет… [Текст] / А. Алексеев // Ленинская правда. – 1959. – 4 сентября.
3. Бактаев, М. Чем недовольны рыбаки [Текст] / М. Бактаев // Колхозник. – 1951. – 29 сентября.
4. Булатов, И. Это не мелочи [Текст] / И. Булатов // Ленинская правда. – 1959. – 21 июня.
5. В Доме культуры [Текст] // Колхозник. – 1951. – 6 октября.
6. Вечер молодёжи [Текст] // Колхозник. – 1953. – 23 апреля.
7. Выстроен новый кинотеатр [Текст] // Колхозник. – 1951. – 7 ноября.
8. Дымерец, М. Готовятся к смотру художественной самодеятельности [Текст] / М. Дымерец // Колхозник. – 1951. – 28 декабря.
9. Кирилюк, Д.В. Развитие школьного образования в Югре (1945–1991 гг.) [Текст] / Д.В. Кирилюк. – Курган: ООО «Курганский Дом печати», 2019. – 400 с.
10. Комсомольскому просвещению – повседневное внимание [Текст] // Колхозник. – 1951. – 6 октября.
11. Кочетков, В. Об отношении к школе [Текст] / В. Кочетков // Колхозник. – 1951. – 17 августа.
12. КУ «Государственный архив Югры». Ф. 1. Оп. 1. Д. 603. Протокол 2-ой сессии (шестого созыва) Ханты-Мансийского окрисполкома. – 257 л.
13. КУ «Государственный архив Югры». Ф. 1. Оп. 1. Д. 658. Протокол восьмой сессии Ханты-Манисйского окружного Совета депутатов трудящихся (шестого созыва). – 272 л.
14. МКУ «Муниципальный архив города Сургута». Ф. 90. Оп. 1. Д. 30. Сургутская нефтеразведочная экспедиция Главного Тюменского производственного геологического управления Министерства геологии РСФСР. – 498 л.
15. Мунарев, П.А. Так было, так начиналось (Записки председателя). Воспоминания о становлении Сургута в 60-х, начале 70-х годах [Текст] / П.А. Мунарев. – Сургут: Редакция журнала «Югра», 1997. – 132 с.
16. Очевидцев. Торгуют из-под прилавка [Текст] / Очевидцев // Колхозник. – 1951. – 17 августа.
17. Первая сессия райсовета [Текст] // Колхозник. – 1953 г. – 1 марта.
18. Праздник песни [Текст] // Колхозник. – 1951. – 29 июня.
19. Прищепа, А.И. Возрождение Сургута. Вторая половина XX века [Текст] / А.И. Прищепа. – Сургут: Дефис, 2015. – 240 с.

20. Рашевская, Н.Н. Послевоенная повседневность сургутской молодежи [Текст] / Н.Н. Рашевская // Война и судьбы молодежи: опыт осмысления и проблемы сохранения исторической памяти: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием посвященной 80-летию начала Великой Отечественной войне (Курск, 19–20 июня 2021 г.). – Курск, 2021. – С. 94-97.

21. Скочин, А.В. Роль жилищного строительства в формировании жизненного пространства тюменцев в середине 1950–1960-х годов [Текст] / А.В. Скочин, С.С. Пашин // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2013. – № 11. – С. 162–171.

22. Соблюдать противопожарные правила [Текст] // Колхозник. – 1951. – 18 февраля.

23. Сопова, Т. Пионерское спасибо Великому Сталину [Текст] / Т. Сопова // Колхозник. – 1951. – 10 августа.

24. Сургутсков, П. Комсомольцы на воскреснике [Текст] / П. Сургутсков // Колхозник. – 1951. – 20 июля.

В.А. Мельникова
магистрант группы Иим-20-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потемкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАБОЧЕЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДИРЕКТОРОВ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ ЮЖНОГО УРАЛА С ПАРТИЙНОЙ СИСТЕМОЙ (НА ПРИМЕРЕ И.М. ЗАЛЬЦМАНА)

Аннотация. Статья посвящена взаимоотношениям первого секретаря Челябинского обкома Н.С. Патоличева и директора Челябинского Тракторного Завода И. М. Зальцмана в период Второй Мировой войны. Их взаимодействие рассматривается в рамках советской системы управления.

Ключевые слова: сталинизм, Южный Урал, Великая Отечественная война, система управления, оборонная промышленность

Abstract. The article is devoted to the relationship between the first secretary of the Chelyabinsk Regional Committee N.S. Patolichev and the director of the Chelyabinsk Tractor Plant I. M. Saltzman during the Second World War. Their interaction is considered within the framework of the Soviet management system.

Keywords: stalinism, the Southern Urals, the Great Patriotic War, the management system, the defense industry

Современные тенденции исторической науки неразрывно связаны с анализом исторического опыта для решения проблем настоящего. Одним из направлений, вновь после долгого забвения привлекшим внимание историков, является политическая история, которая обращает внимание исследователя, в том числе, на деятельность различных политических сил, партий и государственных структур. Исследование в данном направлении позволит взглянуть на историю Великой Отечественной войны по-новому, что актуально для современной исторической науки, которая стремится к изучению исторических событий с самых разных позиций.

В качестве источниковой базы исследования были использованы архивные документы фонда № П-288 (Челябинский областной комитет КПСС) Объединенного государственного архива Челябинской области, сохранившие

сведения о работе партийной системы военного времени на территории области. Советская система постепенно начала делегировать управленческие полномочия, частично спуская их на места, ещё в конце 1930-ых гг., однако с начавшейся Великой Отечественной войной они ещё больше сконцентрировались в ведении местных партийных организаций [7, с. 861]. При такой ситуации, партийные организации стали выполнять роли связующих звеньев, между разными предприятиями отдельного региона, в том числе Челябинской области, брали на себя функции организации промышленного производства региона с точки зрения её соответствия мобилизационной экономике СССР. Соответственно, увеличивалась и ответственность партийных работников за положение дел на управляемой территории. Партийные комитеты в период войны были настолько осведомлены о производственных проблемах отдельно взятых предприятий, представляя их интересы перед центральными органами власти, что постепенно это привело к складыванию неформальных групп влияния. И ярким примером последнего варианта являются взаимоотношения во второй половине 1940-х гг. секретаря Челябинского обкома ВКП(б) Николая Семеновича Патоличева и директора Кировского завода в Челябинске Исаака Моисеевича Зальцмана.

Н.С. Патоличев находился на партийной работе с 1938 г., к 1942 г. став первым секретарем Челябинского обкома и горкома ВКП(б). Эту должность он занимал до 1946 г. Как уполномоченный Государственного Комитета Обороны он также занимался вопросами эвакуации и размещения оборудования и предприятий, эвакуированных вглубь страны [3, с. 19]. Патоличеву немало приходилось взаимодействовать с директорами промышленных предприятий, одним из которых был директор ЧТЗ – Зальцман Исаак Моисеевич. Он был директором Кировского завода, расположенного в Ленинграде, эвакуированного на Урал и размещенного на ЧТЗ. На Урале Зальцман наладил производство тяжелых танков КВ-1, взял под свой контроль работу завода № 183, кроме того, занимал должность наркома танковой промышленности с 1942 г. по 1943 г. [5, с. 558–559].

По пунктам, сложившиеся между ними рабочие отношения можно охарактеризовать следующим образом:

1. И. М. Зальцман входил в сформировавшийся при Н. С. Патоличеве неформальный круг хозяйственников, имевших право в чем-то даже на панибратские отношения с первым секретарем Челябинского обкома и горкома ВКП(б). Более того, Зальцмана можно считать одной из самых видных фигур в ней [2].

2. Сформировавшиеся неформальные отношения позволяли партийной организации и директору завода при взаимодействии оперативно, не тратя лишнего времени на бюрократию привлекать местные ресурсы и добиваться помощи центра.

3. Линия обкома на безоговорочную поддержку И.М. Зальцмана, который славился не только наградами, но и различными злоупотреблениями, грубым поведением, порождала серьёзные конфликты внутри руководства самой области.

4. Игнорирование назревшей проблемы с неподходящими для мирного времени способов управления И.М. Зальцмана, уже в первый год после окончания войны, подавление любой критики в его адрес, привело к тому, что проблема поднялась на уровень центральной власти, что ухудшило положение местного руководство и без того подорванные происходившими в 1948–1949 гг. перестановками в верхах [6, с. 71].

Показательна, в плане отношения партийной верхушки области к И. М. Зальцману, фраза, сказанная преемником Патоличева на посту Первого секретаря обкома области – Белбородова. Он дал такое объяснение сложившимся с директором тракторного завода отношениям: «Как секретарь обкома и партийный работник я в то время был молодой, опыта в таких вопросах не было, и я долго колебался. С одной стороны, вина Зальцмана передпартийной организацией за своё поведение была совершенно очевидна, и поэтому его надо было по крайней мере наказать. С другой стороны, все его действия и поступки известны были обкому уже на протяжении по крайней мере 4–5 лет. И почему-то таких выводов не делалось, тем более что и руководство было несравненно опытнее меня. Отсюда я делал вывод: значит, я чего-то недоучитываю. Чего же недоучитываю? Видимо и раньше учитывалось, и сейчас надо учесть то положение, что Зальцман – директор крупного завода, Герой, депутат, лауреат, а поэтому нельзя ли попытаться исправить его?» [1]. В годы войны в системе управления произошли изменения, с которыми не могло не считаться советское руководство. В чрезвычайных условиях военного времени возросла самостоятельность в принятии решений, от наркомата до цеха. Однако, советская власть все ещё сохраняла за собой право применения определенных санкций, таких как, например, отдача под суд. Именно поэтому, когда областные власти стали защищать И. М. Зальцмана при расследованиях, начатых в отношении него в мирное время, это привело к «делу» Челябинского обкома и лишению областных руководителей постов.

Список использованных источников и литературы:

1. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 12. Д. 2.
2. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 14. Д. 2.
3. Запарий, В.В. Роль государственного комитета обороны (ГКО) в государственном управлении танковой промышленностью СССР и Урала в 1941-1945 гг. [Текст] / В.В. Запарий. – Челябинск: Вестник ЮУрГУ, 2017. – С. 18–25.
4. Павлов, К.С. Закономерности и особенности становления директорского корпуса уральской индустрии (1928–1950 годы) [Текст] / К.С. Павлов – Челябинск: Вестник ЧелГУ, 2009. – С. 119–124.
5. Потемкина, М.Н. Ленинградцы в эвакуации в челябинской области [Текст] / М.Н. Потемкина // Побратимы. Регионам, принявшим жителей блокадного Ленинграда, посвящается. – Москва: Политическая энциклопедия, 2019. – С. 577–614.

6. Федоров, А.Н. Челябинский обком ВКП(б): взаимоотношения местных партийных и хозяйственных органов в первые послевоенные годы [Текст] / А.Н. Федоров, И.М. Зальцман. – Томск: Том. гос. ун-т, 2016. – С. 65–73.

7. Хлевнюк, О.В. Советские наркоматы и децентрализация управления экономикой в годы Великой Отечественной войны [Текст] / О.В. Хлевнюк – М: Российская история, 2018. – С. 858–872.

А.А. Рукавишников
аспирант группы зИИНа-19-1,
институт элитных программ и открытого образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потемкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАБОТА И.В. СТАЛИНА «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗМА В СССР» КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ДЛЯ ПЕРЕХОДА К КОММУНИЗМУ И ПРОВЕДЕНИЯ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ ПОСЛЕВОЕННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФИНАНСОВОЙ СФЕРЕ

Аннотация. В статье рассматривался вопрос о том, насколько реализованные на практике послевоенные восстановительные мероприятия в финансовой сфере соответствовали теории по переходу к коммунизму, изложенной Сталиным в труде «Экономические проблемы социализма в СССР». Сделан вывод о том, что эти мероприятия соответствовали сталинской теоретической логике перехода к коммунистическому обществу.

Ключевые слова: теория социализма, переход к коммунизму, послевоенное восстановление, финансовые мероприятия, экономические проблемы социализма, Сталин.

Abstract. The article considered the question of how the post-war restoration measures in the financial sector implemented in practice corresponded to the theory of the transition to communism, set out by Stalin in his work «Economic Problems of Socialism in the USSR». It is concluded that these events corresponded to the Stalinist theoretical logic of the transition to a communist society.

Keywords: theory of socialism, transition to communism, post-war reconstruction, financial measures, economic problems of socialism, Stalin.

Великая Отечественная война была огромной трагедией для всех жителей Советского Союза, привела к колоссальным материальным и людским потерям. Требовалось заново отстроить большое количество разрушенных городов, сел, предприятий, объектов инфраструктуры, восстановить экономику и финансы. Выбор пути дальнейшего экономического развития страны определялся высшим политическим руководством страны, ведущую роль в котором играл И. В.

Сталин. Рассмотрим практические действия советского правительства по реализации послевоенных восстановительных мероприятий в финансовой сфере с точки зрения их соотношения с теорией, изложенной Сталиным в его труде «Экономические проблемы социализма в СССР».

Часто можно услышать мнение, что Маркс, Энгельс и Ленин являются в главным образом теоретиками, создателями учения. В отличие от них на первый взгляд Сталин воспринимается как практик, занимавшийся государственной деятельностью без особой оглядки на теорию. Как известно, Сталин не был профессиональным экономистом и изначально уступал в этой области Ленину, Бухарину, Преображенскому и другим партийным деятелям. Но став во главе партии и государства, экономические вопросы стали для него особенно важными [1, с. 9].

Вопрос развития теории волновал Сталина на протяжении многих лет. ещё на XIII съезде партии в 1924 г. он говорил об опасности понижения теоретического уровня членов партии из-за огромного пласта практической работы [6, с. 257]. Сталин, занимаясь активной практической деятельностью, часто действуя методом проб и ошибок, считал необходимым создать добротную теорию строительства социализма и социалистической экономики. При изучении разработки такой теории особый интерес представляет изданная в 1952 г. последняя теоретическая работа Сталина «Экономические проблемы социализма в СССР». Эта книга была написана как ответ на экономическую дискуссию в рамках оценки проекта нового учебника по политэкономии [1, с. 10–11; 5, с. 44–45]. Существует мнение, что данный труд, созданный с учётом оценки вождя положения СССР в начале 1950-х гг., свидетельствует об его обеспокоенности за будущее страны и социализма на фоне осознания общего экономического, военного и научно-технического превосходства капиталистических стран и сложной международной обстановки [8, с. 115–116].

Вполне ожидаемо, что после выхода этой работы она превратилась в догму и в предмет восхваления в советской печати и работах многих учёных [5, с. 46]. Критика положений сталинской теории была недопустима и высказывания точек зрения, расходящихся с ней, жестко пресекались властями (например, «дело Ярошенко Л.Д.»).

Одним из основных предварительных условий перехода к коммунизму Сталин указывал твердое обеспечение непрерывного роста экономики с приоритетом производства средств производства [7, с. 66–67]. На практике после войны в политической элите СССР шла борьба мнений, в ходе которой формировалась проводимая на практике линия дальнейшего экономического развития страны. Одни партийные и государственные руководители (А. А. Жданов, Н. А. Вознесенский и др.) считали необходимым смягчить экономическую политику предвоенного и военного времени. Другие (Г.М. Маленков, Л.П. Берия и др.) выступали за сохранение довоенной мобилизационной экономики и первоочередное развитие тяжелой и военной промышленности. После речи У. Черчилля в Фултоне в марте 1946 г. и

фактического начала «холодной войны», Сталин определился с выбором и поддержал идею сохранения старого курса [5, с. 9–10].

Рассуждая о характере законов экономики при социализме, Сталин называл законы экономического развития объективными и независимыми от желания людей. При этом указывалось, что эти законы недолговечны, действуют в течение определенного периода истории, а затем теряют силу и уступают место новым законам, возникшим на базе новых экономических условий. В итоге осознав экономические законы, можно использовать их в интересах общества [7, с. 5–6]. В свою очередь интересы всего общества, удовлетворение его максимальных материальных и культурных потребностей путем непрерывного роста технически развитого производства, назывались основным экономическим законом социализма [7, с. 40]. Проводимые государством практические мероприятия по преодолению последствий войны в финансовой сфере объяснялись интересами страны и провозглашались направленными на улучшение жизни людей в будущем. Вместе с тем эти мероприятия были неоднозначными, объективно необходимыми, реализовывались в сложное послевоенное время и требовали определенных жертв и непопулярных мер [2, с. 254].

В своей работе Сталин обозначил, что переход от социалистического к коммунистическому обществу предполагает отсутствие товарного обмена, когда продукты перестают быть товарами, имеющими денежную стоимость [7, с. 92]. Постепенное замещение купли-продажи товаров продуктообменом называлось среди основных предварительных условий перехода к коммунизму [7, с. 67]. Другим таким условием определялся культурный рост общества на фоне улучшения жилищных условий и роста реальной зарплаты рабочих и служащих, как через её прямое повышение, так и, особенно, через дальнейшее систематическое снижение цен на предметы массового потребления [7, с. 68–69]. Согласно данным советской статистики, в целом по экономике среднемесячная зарплата рабочих и служащих за 1945–1953 гг. увеличилась на 55% [4, с. 501]. По итогам установления единых государственных розничных цен, цены на наиболее социально значимые продукты первой необходимости (хлеб, муку, крупу, макароны) были снижены, они стали хоть немного, но более доступными [3, с. 30]. Снижение розничных цен оказало поддержку населению и позволило поднять потребление и покупательную способность рубля на протяжении нескольких послевоенных лет [2, с. 254]. К 1953 г. розничные цены по всем группам товаров по сравнению с уровнем 1947 г. (взят за 100%) снизились до 45% [4, с. 529]. Получается, что на практике сталинская теория реализовывалась в послевоенные годы в форме проведения политики регулярных снижений розничных цен, начатой после проведения денежной реформы 1947 г. и отмены карточной системы.

Экономическим итогом Второй мировой войны и её последствий Сталин считал распад единого мирового рынка на две противоборствующие друг другу системы – капиталистическую и социалистическую [7, с. 30–31]. Одним из практических послевоенных мероприятий в финансовой сфере, вслед за проведением денежной реформы и началом реализации политики снижения

розничных цен, стало установление в 1950 г. золотого стандарта рубля и его отвязка от американского доллара. Так появились условия для создания альтернативного финансово-экономического блока и общего рынка, свободного от американской валюты и от политического влияния США. В 1952 г. в Москве состоялось международное экономическое совещание с участием 49 стран мира, на котором СССР предложил создать альтернативный общий рынок товаров, услуг и капиталовложений. В случае реализации задуманных целей, финансово-экономическая интеграция могла привести к политической интеграции этих стран вокруг СССР. Однако, после смерти Сталина советские руководители и лидеры других стран отказались от этих предложений [5, с. 24–26]. Можно сказать, что указанные послевоенные меры способствовали укреплению и созданию условий для дальнейшего развития международной социалистической системы.

Важность теории заключалась и в том, что она способствовала формированию нужного политической элите пропагандистского и идеологического восприятия обществом различных тем и практических действий, в том числе в финансово-экономической сфере. Это восприятие выражалось в настроениях и реакции населения на осуществление тех или иных мероприятий государства. Используя идеологию, агитацию и пропаганду как методы побуждения людей и, сочетая их с методами поощрения и принуждения, власть достигала необходимых ей результатов.

Таким образом, проведенные восстановительные послевоенные мероприятия в финансовой сфере соответствовали сталинской теоретической логике перехода к коммунистическому обществу.

Список использованных источников и литературы:

1. Катасонов, В.Ю. Экономика Сталина [Текст] / В.Ю. Катасонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2014. – 416 с.

2. Рукавишников, А.А. Мероприятия по преодолению последствий Великой Отечественной войны в финансовой сфере (на материалах Челябинской области) [Текст] / А.А. Рукавишников // Ресурсный потенциал региона на службе Отечеству: к 100-летию Удмуртской Республики и 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2020. – С. 246–255.

3. Рукавишников, А.А. Осуществление мероприятий по отмене карточной системы в городах Челябинской области в 1947 году [Текст] / А.А. Рукавишников // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4. – № 2. – С. 27–35.

4. Советская жизнь. 1945–1953 [Текст] / сост.: Е.Ю. Зубкова, Л.П. Кошелева, Г.А. Кузнецова, А.И. Минюк и [др.]. – М.: РОССПЭН, 2003. – 720 с.

5. Спицын, Е.Ю. Россия – Советский Союз 1946-1991 гг.: полный курс истории для учителей, преподавателей и студентов [Текст]: в 4 т. Т. 4 / Е.Ю. Спицын. – М.: Концептуал, 2015. – 512 с.

6. Сталин, И.В. Сочинения [Текст]: в 13 т. Т. 6 / И.В. Сталин. – М.: ОГИЗ; Государственное издательство политической литературы, 1947. – 426 с.

7. Сталин, И.В. Экономические проблемы социализма в СССР [Текст] / И.В. Сталин. – М.: Госполитиздат, 1952. – 96 с.

8. Ханин, Г.И. Экономическая история России в новейшее время [Текст]: в 2 т. Т. 1 / Г.И. Ханин. – Новосибирск, 2008. – 516 с.

В.Р. Саитгалина
магистрант группы ИИм-20-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Н. Макарова
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССА С УЧЕБНИКОМ ПО ИСТОРИИ РОССИИ ИЗДАТЕЛЬСТВА «РУССКОЕ СЛОВО»: МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИСТОЧНИКОМ

Аннотация. В статье описаны методы и приёмы работы с историческими источниками, включенными в учебник для 8 класса по истории России издательства «Русское слово». Автор приводит фрагменты заданий, уроков по развитию у обучающихся навыков самостоятельной работы с учебником.

Ключевые слова: методика обучения истории, учебник, Русское слово, общеобразовательная школа.

Abstract. The article describes the methods and techniques of working with historical sources included in the textbook for the 8th grade on the history of Russia of the publishing house «Russian Word». The author gives fragments of tasks, lessons on the development of students' skills of independent work with a textbook.

Keywords: methods of teaching history, textbook, Russian word, secondary school.

На современном этапе развития общества историческое образование играет особую роль при воспитании подрастающего поколения. Именно школа является системообразующим фактором, главная цель которого – становление учащихся как патриотов своей страны, граждан России в наиболее важный период их социализации. Одной из важнейших проблем в настоящее время является вопрос выбора средств обучения, среди которых основное место занимает учебник. Современный школьный учебник призван не только систематизировать и интегрировать сведения, полученные учащимися из различных каналов массовой информации, но и побуждать обучающихся самостоятельно рассуждать, анализировать исторические тексты и делать выводы. Для того, чтобы добиться эффективности полученных результатов, необходимо наладить хорошую организацию работы с учебником.

В 2020–2021 году в Федеральный перечень учебников (ФПУ) было включено 16 учебников по истории России для средней школы. Учебные пособия представлены такими издательствами как «Просвещение», «Русское слово-учебник», «ВЕНТАНА-ГРАФ», «ДРОФА» [4]. Нами была рассмотрена линия учебников по истории России издательства «Русское слово» для средней школы [1;2;3;5]. Предметная линия подготовлена авторским коллективом Института российской истории РАН под руководством его директора профессора Ю.А. Петрова. Авторский коллектив состоит из признанных специалистов в соответствующих исторических областях и методики преподавания истории. Учебники разработаны в соответствии с Федеральным государственным и историко-культурным стандартами.

При изучении истории большая роль отводится работе с фрагментами исторических источников. Использование на уроках истории исторических документов способствует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого, помогает ввести обучающихся в обстановку изучаемой эпохи, дать им почувствовать язык, колорит и дух эпохи. Учителю необходимо подобрать доступный для понимания обучающихся фрагмент исторического источника, только тогда он может стать опорой для изучения исторической эпохи.

С изданием новых школьных учебников роль документального материала существенно изменилась. В связи с тем, что фрагменты исторических источников включены в учебный текст, то работа с ними на уроке истории становится обязательной и приобретает массовый характер.

Методы работы с документами:

1) Анализ текста учителем.

2) Анализ текста обучающимися под руководством учителя.

3) Самостоятельная работа обучающихся фрагментом исторического источника.

Фрагменты исторических источников, используемых на уроке, должны отвечать следующим требованиям:

1) доступность материала для понимания обучающихся, включая содержание и объём информации;

2) соответствие целям и задачам обучения истории;

3) последовательная связанность с программным материалом;

4) обладать литературным и научным достоинством.

В учебниках по Истории России издательства «Русское слово» за 8 класс представлен достаточно широкий спектр исторических источников: государственные документы, делопроизводственные документы, мемуары и эпистолярные источники, материалы периодической печати, художественная литература изучаемой эпохи. Учебники оснащены довольно хорошим методическим аппаратом, после каждого фрагмента исторического источника есть система вопросов к нему.

Как правило авторы учебника уже приводят готовые вопросы к документу, что существенно облегчает работу учителя. Прежде чем начать работу с источником педагог должен показать обучающимся как работать с ним и

самостоятельно его проанализировать. Авторы учебника по истории России за 8 класс во втором параграфе приводят фрагмент из «Российского воинского устава 1716 г.». Учитель читает текст источника, затем ведет разбор и комментирование. В это время учащиеся следят за чтением по тексту и слушают объяснение учителя. После прочтения данного источника предлагается ответить на следующие вопросы: 1. О каких сторонах жизни война говорится в уставе? Сгруппируйте требования устава. Озаглавьте каждую группу. 2. Какие наказание за невыполнение уставных правил предусмотрены в документе? 3. Охарактеризуйте стиль, которым написан устав [1, с. 19]. Учитель акцентирует внимание на такие стороны жизни солдат как отношения с мирными жителями, отношения в походах, отношения с военнопленными, обязанности солдат заботиться о своем имуществе. Преподаватель может отметить следующие наказания: лишение чина, удары шпицрутеном и лишение жизни. Стиль изложения документа четкий, ясный, без излишеств.

Также учитель может показать обучающимся как осуществлять анализ непосредственно исторического источника. Педагог проводит анализ документа «Современники об Анне Иоановне» [1, с. 71]. Учитель обращает внимание на время создания исторического источника. Акцентируется внимание к какому типу он принадлежит. Педагог поясняет, что воспоминания – субъективные источники, и к ним следует относиться весьма осторожно. Далее, обращая внимание на авторов, мы приходим к выводу о том, что оба автора принадлежали к дворянской среде, однако их воспоминания сильно отличаются. Учитель может спросить обучающихся, почему данные о личности императрицы так разнятся. Ребята предполагают, что информация в источнике зависит от личности авторов, их опыт общения с императрицей, нельзя исключать, что их мнение было основано на косвенных материалах: слухах, сплетнях и т.п.

Далее по ходу изучения материала уместно организовать самостоятельную работу учащихся на уроке или дома. В качестве домашнего задания после изучения темы «Преобразования в области культуры и быта» можно дать работу с историческим текстом «Из книги: «Юности честное зерцало» [1, с. 49–50]. С помощью такого рода исторических источников, заданий методического аппарата мы можем пробудить обучающихся к активному познанию не только в сфере научной области, но и в сфере повседневности, определения целей своего жизненного пути.

Кроме того, на уроке учитель может организовать работу по изучению и сравнению нескольких исторических источников. При изучении темы «Восстание Е.И. Пугачева» можно ознакомить обучающихся с источником из учебника «Из манифеста Е.И. Пугачева крестьянам» [1, с. 120], а также дополнительными материалами, представленными делопроизводственной документацией, письмами, выдержками из произведения А. С. Пушкина. Организация самостоятельной работы на данном этапе может предполагать составление ключевых вопросов по историческим источникам, выявление общего и различия.

Существенную роль играет самостоятельная работа обучающихся с историческим документом, а именно, составление вопросов к нему. При работе

в 8 классе по теме «Начало правления Петра I» можно обратить внимание на документ «Из «Записок» Юста Юля, датского посланника при русском дворе» [1, с. 12]. В ходе выполнения работы обучающимися были составлены следующие вопросы: «Как выглядел Петр I?», «Как проводил свое свободное время царь?», «Как Петр I относился к своим подчиненным?».

При самостоятельной работе с документом можно использовать такой приём как цитирование. На основании параграфа 27 учитель просит обучающихся рассказать о М.В. Ломоносове, используя также документ после параграфа в подтверждении своих слов [1, с. 181–182].

Еще одним приёмом работы с историческим источником может стать его групповое обсуждение. При изучении темы крепостное право в XVIII веке происходит анализ и обсуждение документа «Из указа о праве помещиков ссылать крестьян в Сибирь на поселение» [1, с. 103]. Учитель направляет ход мысли обучающихся с помощь вопросов. Например, на каком основании помещики могли ссылать своих крестьян, насколько часто помещики прибегали к данным указом праву, в каких случаях они это делали? Такие задания помогают конкретизировать исторические события, иллюстрировать повседневные факты прошлого.

В тех исторических источниках, где много информации можно воспользоваться приёмом составления схем. Обучающиеся должны прочитать информацию, проанализировать ее, а потом в сжатом виде представить с помощью схемы. Например, при изучении сословной политики Екатерины II после параграфа 15 расположен фрагмент документа из «Жалованной грамоты» дворянству [1, с. 96–97]. Обучающимся предлагается сгруппировать предоставленные дворянам права и привилегии, составить схему, где будет отражен данный вопрос.

Вопросы к историческому документу и работа с ним способствует развитию у обучающихся навыков работы с историческими источниками позволяет выработать у них навыки самостоятельного мышления, систематизации информации, критически её оценивать и делать выводы. Фрагменты исторических документов и вопросы к ним дают возможность учащимся исследовать «живую ткань» истории. Исторические источники дают не только информацию, а побуждают школьников самостоятельно рассуждать, анализировать исторические тексты, делать выводы.

Таким образом, работа с учебником и историческими источниками являет важной составляющей любого урока. При данной деятельности учебник и исторические тексты становятся важными источниками знаний, адаптированными с учётом возрастных особенностей обучающихся. Развитие навыков работы с историческими источниками позволяет выработать у школьников навыки самостоятельного мышления, систематизации информации, критически её оценивать и делать выводы. Многое зависит от учителя, его творческого подхода к организации обучения. Перечисленные приёмы обучения в полной степени способствую развитию у обучающихся данных навыков.

Список использованных источников и литературы:

1. Захаров, В.Н. История России. XVIII век: учебник для 8 класса общеобразовательных организаций [Текст] / В.Н. Захаров, Е.В. Пчелов; под ред. Ю.А. Петрова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2020. – 240 с.

2. Пчелов, Е.В. История России с древнейших времён до начала XVI века: учебник для 6 класса общеобразовательных организаций [Текст] / Е.В. Пчелов, П.В. Лукин; под ред. Ю.А. Петрова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2019. – 240 с.

3. Пчелов, Е.В. История России. XVI–XVII века: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций [Текст] / Е.В. Пчелов, П.В. Лукин; под ред. Ю.А. Петрова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2020. – 224 с.

4. Федеральный перечень учебников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fpu.edu.ru/?name=&fio=&schoolClass=&subjectAll=162&publisher=&fpuGroup=&educationLevel=&subjectArea=&subject=&language=&submit=&page=1

5. Шевырев, А.П. История России. 1801–1914: учебник для 9 класса общеобразовательных организаций [Текст] / А.П. Швырев, К.А. Соловьев; под ред. Ю.А. Петрова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2019. – 312 с.

Л.И. Свиричевская
студентка группы ИПОб-20-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Чернова
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРИНЦИПЫ СОВЕТСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ 1920-Х ГГ.

Аннотация. В статье анализируются ключевые принципы мультипликационных фильмов 1920-х гг. Подробное изучение структурных компонентов анимационных лент указанного периода позволяет понять, что из себя представлял мультфильм 1920-х гг. и ответить на вопрос, как он мог воздействовать на зрителя.

Ключевые слова: история, история кинематографа, мультипликация, СССР, мультфильм.

Abstract. The article analyzes the key principles of animated films of the 1920s. A detailed study of the structural components of the animation films of this period allows us to understand what the cartoon of the 1920s was like, and answer the question of how he could affect the viewer.

Keywords: history, history of cinema, animation, the USSR, cartoon.

Великая Октябрьская революция и взятие большевиками власти не могли не отразиться на различных аспектах жизни общества. Одним из существенных преобразований стало введение государственного контроля в духовной сфере, в том числе, в области киноискусства. Кинематограф теперь рассматривался как «величайшее средство массовой агитации», цель которого – воспитать и перевоспитать нового советского гражданина. В таком контексте возрождалась отечественная мультипликация, образ которой можно составить, проанализировав сохранившиеся до нашего времени анимационные картины 1920-х гг.

Значительная часть продуктов советской анимационной съёмки 1920-х гг. не дошла до нашего времени. Только за 1924 год из отснятых мультфильмов сохранились «Советские игрушки» [11], одна из 48 серий шаржа «Таинственное кольцо, или роковая тайна» [12] и «Межпланетная революция» [5]. «Германские дела и делишки» – один из первых мультипликационных шаржей, отснятых на

советских киностудиях, «История одного разочарования», «Кому что снится», «Случай в Токио», «Юморески» были утеряны. Как видим: соотношение 3 к 5 даже без учёта утерянных 47 серий «Кольца и тайны». Когда-то забытые и заброшенные, эти и многие другие творения советского мультипликационного кинодела лишили нас возможности увидеть целый ряд достижений зарождающейся кадро-съёмки и её многочисленных экспериментов. Однако даже сравнительно небольшой блок лент (12 шт.), сохранившихся до нашего времени, позволяет составить достаточно целостную характеристику технической стороны «анимационной медали» СССР.

В качестве базовой особенности анимации 1920-х стоит упомянуть чёрно-белые цвета появляющейся на экране картинки. Герои мультфильмов 1920-х гг. являли собой контурные и раскрашенные во все оттенки серого рисунки («Каток» [3]), плоские бумажные фигурки («Межпланетная революция» [5], «Дурман Демьяна» [2]) и куклы («Приключения китайчат» [8]).

Советские деятели кадро-съёмки и советские кинокритики были настроены против реализма мультипликационных героев. Эксперты настаивали, что в данном случае анимация теряет свою особую силу воздействия на зрителей за счет ярких образов и контрастов. Поэтому вместо тщательно прорисованных персонажей, похожих на реальных людей и совершающих привычные для нас телодвижения, мы видим противопоставленные друг другу образы буржуя с собачьей головой [5] и бледного, полупрозрачного из-за выпитых теми же буржуями жизненных соков крестьянина [5]; змей-миссионеров, танцующих под дудку (или же, в данном случае, золотые монеты) империалиста в Китае [4]; красноармейцев, на голову выше всех остальных героев ленты [11]; паука-спрута, подтягивающего под себя все золото Китая, и красивых в своей простоте одежды и строгости скуластых лиц земледельцев-китайцев [4].

Стоит сказать и о движениях героев. Соответствуя желанию проводимой в области кинематографии СССР политики сделать мультяшный мир максимально отличающимся от реального, герои кадро-съёмки ведут себя, словно находятся в руках у играющего ребёнка. Поэтому лошадь спокойно бежит над обрывом и даже поворачивается прямо в воздухе [7], обезьяна несколько раз оборачивается на 360^{o} вокруг себя, не отрывая ладоней от земли [10], а пьяница-Демьян долетает на зонтике до Луны и как ни в чем не бывало спускается обратно [2].

В качестве особой отличительной черты анимации 1920-х гг. стоит выделить невероятную подвижность глаз героев. При достаточно скованной мимике, угловатых движениях «актеров» кадро-съёмки, глаза последних будто ставят своей целью компенсировать деревянность своих хозяев. Быстрые движения глазных яблок, переключение взгляда с одного предмета на другой, истинно мультяшные вращения глазами по кругу или вовсе выпрыгивание их из орбит – все эти действия невероятно оживляют героев, наделяют их душой, эмоциями. Заставляют поверить, что они на самом деле существуют, разве что в воображаемом мире, который удивительно похож на наш собственный.

Продолжая затронутую тему фантазийного мира, созданного советской кадро-съёмкой 1920-х гг., стоит сказать, что он крайне разнообразен. Начиная с линии горизонта, разделяющей чистейшее белое пространство на небо и землю

(«Советские игрушки»), мир мультипликации доходит до подробнейшей детализации («Китай в огне», «Приключения Китайчат»), где мы видим и аккуратно прорисованные мягким графитом пейзажи, пальмы с ребристыми стволами и трепещущими на ветру листьями. Природа сменяется городским пейзажем, где прорисован каждый дом, аккуратно разложены (если говорить о кукольных «Китайчатах») по своим местам предметы быта. Помимо описанных вариантов мы встречаем хоть и схематичный, и нераскрашенный, но чётко прорисованный город в «Катке», белые снега Севера под чёрным небом в «Самоедском мальчике» [9], и контурные горизонты деревни с детально прорисованной избой в «Грозном Вавиле и тётке Арине» [1]. Разные миры для разных героев, объединенных общей целью воспитывать нового советского гражданина. Где-то они практически не отвлекают на себя зрителя, позволяя забрать все внимание главным героям, где-то же становятся тем пространством, без которого герои не будут восприняты зрителем так, как это необходимо.

Нельзя оставить без внимания и особое выделение авторами мультфильмов эмоций героев. Для этого использовались вопросительные и восклицательные знаки, периодически возникающие над головами героев и, назовем их так, «круглые кадры». Такие новшества стали удачным решением в условиях пока ещё слабого развития киноаппаратуры и стремления максимально отойти от реализма в анимации. Так, вопросительный и восклицательный знаки, появившиеся над головой льва из «Сеньки-Африканца», компенсируя холодную, почти отсутствующую мимику животного, передают всю смесь удивления, непонимания, испуга и гнева, которую испытывает мультипликационный герой. Для того же эффекта служат и «круглые кадры», работающие следующим образом: в какой-то момент обзор ленты сужается до небольшого светлого круга в центре экрана, где остается только одно лицо определенного героя.

Следующим моментом, выделяющим мультипликацию периода её рождения, является соединение двух миров в одной ленте: воображаемого, рисованного и реального. «Сенька-Африканец» и «Одна из многих» [6] – два анимационных фильма, начало и конец которых – игра настоящих актёров, реальные декорации и настоящие города. Освоенный на советских кинофабриках операторский трюк смешанной кадро-съёмки позволил создавать необычные переходы, связывающие два указанных мира. Благодаря этому трюку в ленте «Сенька-Африканец» мы видим рисованного крокодила и на наших глазах уменьшившегося и ставшего мультяшным Сеньку в реальной советской квартире, а после – пролетающими над совершенно обычной, настоящей Москвой. И только потом, переносимся вслед за героями в нарисованную Африку, встречая там нарисованных животных и людей.

Непривычным для нас и абсолютно неотъемлемым во время рождения советской анимации было наличие в лентах текстовых кадров. Белый печатный текст на чёрном фоне, вдруг прерывающий течение мультипликационных кадров, – ещё одна черта, сразу же открывающая для нас время создания мультфильма. Лаконичные надписи, вшитые в киноленту, были различными. В некоторых картинах они являли собой, без малого, полноценный рассказ, пусть и очень кратко изложенный («Китай в огне»). Часть мультфильмов, образно

говоря, озвучивалась в прозе («Китай в огне», «Межпланетная революция» и др.), часть – в рифмованных строках («Сенька-африканец», «Приключения китайчат», «Каток» и др.). Краткие, меткие фразы сразу цепляются в сознании, незаметно воспитывая и направляя: «Самоед наш не дурак – поступает на рабфак («Самоедский мальчик»).

Помимо лаконичных кадров белого текста на чёрном фоне создавались необычные знаковые кадры. Самым ярким примером данного случая служит мультфильм «Китай в огне». В нём мы находим целый ряд кадров, выбивающихся из общей моды: возникающий в кадре глобус, поверх которого печатается текст, подчеркнутые белыми линиями отдельные слова, статичные изображения героев фильма рядом с описывающим их текстом, диагональное расположение последнего и пр. Целый рассказ, в котором герои то живут в своем воображаемом мире, то застывают у строк, этот мир описывающих.

Встречались мультфильмы и без текстовых вставок («Дурман Демьяна», «Советские игрушки»). Однако это не значило, что рассматриваемые ленты были полностью лишены буквенного содержания. Плакаты, афиши, реплики героев, возникающие у последних над головами – множество текстовых символов, заставляющих немые мультфильмы разговаривать.

Стоит уделить внимание титрам первой советской анимации. В этот период трудно выделить план, согласно которому они оформлялись: единого государственного стандарта не было, единое руководство разрозненными кинофабриками только создавалось. Некоторые мультфильмы вовсе не имели титров, либо же последние не сохранились до наших дней [1;10;12]. Другие, напротив, содержали в себе полные выходные данные фильма: название, год, студия, художественный коллектив с прописанными должностями [4;5;8]. Титры некоторых лент, помимо описанного перечня включали в себя какие-либо дополнительные комментарии, относящиеся к картине. Например, в титрах «Межпланетной революции» говорится, что это произведение – «сказ о том, как красный воин коминтернов за буржуями летал». Или же титры ленты «Одна из многих» поясняют, что это «мультипликационная комедия в 1 части».

Самые необычные титры у мультфильма «Советские игрушки». В кадре, принадлежащем этой ленте, сначала появляется человек-кино с крутящейся кинолентой вместо рта и глазами-объективами, вокруг головы которого возникает строка: «кино – реклама – Госкино». Следующий эпизод являет собой помещение киностудии с двумя находящимися в нем служащими. Один из работников садится читать листовку, которую позже видит зритель: «Госкино / Кино-хроника / Кино-реклама / Твэрская 24 / Тэл: 5-70-71». Позже такую же бумагу зритель увидит в анимационной ленте «Дурман Демьяна». Последние секунды картины «Самоедский мальчик» знаменуются надписью: «Конец фильма». Такое окончание ленты говорит о значении, которое придавалось рассматриваемым нами картинами в 1920-е гг. Мы понимаем, что для деятелей зарождающейся кадро-съёмки их работа была не созданием «мультиков», какими мы их понимаем сейчас. Это было создание полноценных фильмов, содержательных, поучительных, интересных и для детей, и для взрослых.

Фильмов, которые должны были стать в один ряд с полнометражными кинолентами и хрониками.

Подводя итоги, следует ещё раз отметить, насколько многогранны были принципы советской мультипликации 1920-х гг. Титры, обыгранные в анимационной форме, привлекающие к себе внимание, а соответственно и к адресу Госкино и кинорекламы; текстовые кадры, делающие немые кадры на экране доступными пониманию, словно те заговорили. Рифмованные строчки, с первого прочтения закрепляющиеся в памяти, и контрастные образы пугающих, страшных, злых буржуев и добрых, красивых и смелых советских людей. Все эти моменты сделали анимированные ленты выразительными, живыми, способными передавать чувства и эмоции героев, раскрывать перед зрителем в полном объеме идеи картин.

Список использованных источников и литературы:

1. Грозный Вавила и тётка Арина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=fWRaD_kZW9Y;
2. Дурман Демьяна [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.culture.ru/movies/13504/durman-demyana;
3. Каток [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=CdI4elh7fTI;
4. Китай в огне [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=hYVDe_ixcA0;
5. Межпланетная революция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=X0GKjcP-YGc;
6. Одна из многих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=7ZRQsDOPTDw;
7. Похождения Мюнхгаузена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=3f_prQgyKSs;
8. Приключения китайчат [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=LnXGlfGiC3Q;
9. Самоедский мальчик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=z8YtZFC-LVs;
10. Сенька-Африканец [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=Q_Rq7CIsa9s;
11. Советские игрушки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kinopoisk.ru/film/43935/video/76869/;
12. Таинственное кольцо или роковая тайна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/video-153254494_456239020.

М.А. Скворцова
студентка 242 группы,
Балашовский институт (филиал)

Саратовского государственного
университета им. Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов
Научный руководитель:
Т.А. Юмашева
кандидат педагогических наук, доцент,
Балашовский институт (филиал)
Саратовского государственного
университета им. Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные методологические аспекты изучения картографического материала на уроках истории, а также правила работы с исторической картой на уроке для учителя.

Ключевые слова: историческая карта, методика, карта, история, наглядность.

Abstract. The article discusses the main methodological aspects of studying cartographic material in history lessons, as well as the rules for working with a historical map in a lesson for a teacher.

Keywords: historical map, methodology, map, history, visibility.

Наглядность в обучении является важным принципом, который используется в школе практически на всех уроках. Особо важно применять наглядное обучение в преподавании истории. О пользе наглядного обучения в педагогике стали говорить с XVII века, а сам принцип наглядности сформулировал чешский педагог Ян Амос Коменский, писавший о том, что использование наглядности дает возможность облегчить процесс обучения.

Большое значение наглядное обучение играет на уроках истории в виду того, что история изучает события прошлого, а ученики не могут их наблюдать в реальности ведь исторические события неповторимы. Именно поэтому важным источником исторических знаний выступают разные виды наглядных средств. Применяя наглядность, в процессе обучения вносится необычайно важный момент - созерцание [3, с. 189]. Умелое применение в нужный момент наглядности повышает интерес учащихся на уроке.

Наглядным средством могут выступать репродукции, графики, диаграммы и многое другое, но особое значение в обучении истории имеют исторические карты. Исторические карта – это условно-графическое пособие, которое позволяет изучать исторические события и явления жизни общества в условиях географически определённого места [4, с. 97].

Историческая карта помогает обучающимся изучать исторические события не только по прочитанному материалу из учебника или рассказу учителя, но и наглядно связывать с определённым пространственным условием, то есть локализовать.

Преподавателю необходимо в течение всего периода обучения научить учеников уметь локализировать и читать исторические события и факты в пространстве. Это изучается с помощью применения картосхем, планов местности. В основном именно на картах и строится локализация. Без этого невозможно выяснить связи между историческими событиями, их сущность и динамику [2, с. 5].

Но стоит отметить, что для обучающихся работа с исторической картой является сложным умением, которое проверяется в рамках ЕГЭ по истории. На основе результатов ЕГЭ, мы можем увидеть положительную динамику за последние два года. В 2020 успешно решили задания с картами около 52% выпускников, а 2021 около 59%. Но по-прежнему остается большой процент выпускников, не освоивших работу с исторической картой в достаточной мере.

В ходе изучения истории обучающимся трудно овладеть такими навыками работы с исторической картой как:

- Определять и отмечать отражённое на карте географическое пространство;
- Определять время изображённого на исторической карте события;
- Правильно читать представленную информацию на карте;
- Соотносить отмеченные на карте явления;
-Находить изображённую на карте территорию, которая включает большое пространство, а также прослеживать и отмечать произошедшие изменения.
- Использовать историческую карту при анализе информации.

Трудности, которые возникают у учеников при работе с исторической картой обусловлены рядом причин.

Выявим причины плохого владения исторической картой:

1.Не все образовательные учреждения имеют достаточного количества исторических карт или они находится в плохом состоянии.

2.Приминение устаревших карт, которые отражают не актуальную информацию.

3.Плохое преподавание географии и как следствии нет общих представлений о работе с картой.

4.Педагог сам не имеет должного уровня владения исторической картой.

5.Применения исторической карты в качестве иллюстрации к тексту учебника или в подтверждении слов учителя.

Для решения заданий с исторической картой предлагаем выпускникам придерживаться следующего алгоритма.

Нужно определить, что за карта дана, то есть к какому веку относится, событию или войне. Для того чтобы это определить нужно:

1.Внимательно изучите карту;

2.Посмотрите на обозначения карты, которые изображены на ней;

3.Обратите внимание на название городов или рек (в истории России есть города, которые носили разные названия в определённый исторический период);

4.Внимательно смотрим какие реки, озера, моря изображены на карте;

5.Ищем границы государств.

Выделяют следующие типы исторических карт:

- Общие карты, в них рассматриваются исторические события в одной стране или нескольких, на продолжительно большом временном промежутке истории;

- Обзорные карты, в них рассматриваются последовательность моментов в развитии определённого явления в истории, в стране или регионе на протяжении большого временного промежутка;

- Тематические, в них рассматривают конкретные отдельно взятые исторические события и явления, например, «Завоевания Александра Македонского»;

- Схематичные, это локальный план или карта-схема, то есть изображается локально какая-либо битва;

- Контурные карты, которые предполагают выполнение заданий путем нанесения условных обозначений;

- Мультимедийные карты, проектирование которых осуществляется с применением ИТК технологий.

Из представленных типов исторических карт чаще всего используется тематические карты, которые раскрывают содержание определённого исторического события, например, войны, восстания и т. д.

Первые навыки по работе с исторической картой у школьников начинают формироваться с пятого класса, когда они знакомятся с историй Древнего мира, где узнают о древних цивилизациях и странах. При первой демонстрации карты учителю стоит рассказать о её особенностях, познакомить учеников с основными обозначениями, которые будут встречаться потом ещё не раз.

На этом этапе обучения можно применить методическую разработку В.С. Мурзаева. Всеволод Семенович предлагает применять для лучшего запоминания географический контур, который можно сопоставить с простой формой. Так, например, Апеннинский полуостров легко уподобляется сапогу. Сицилия – треугольнику, Средиземное море – крокодилу, Пиренейский полуостров - профилю головы в капюшоне [1, с. 111]. Благодаря этому, у обучающихся легко формируется ассоциативное мышление.

Преподавателю необходимо в процессе обучения научить учеников ориентироваться в картах. Такими ориентирами могут служить такие знакомые учащимся объекты как города, реки или моря. Захватывающим и запоминающимся для детей будет использование во время урока метода «путешествие по карте», например, для запоминания водного торгового пути «из воряг в греки» можно составить виртуальное путешествие по рекам и городам, через который он приходил, а закреплением материала может послужить задание с контурной картой.

Учителю важно научить школьников правильно читать информацию с карты, а это возможно при условии, что ученик умеет пользоваться легендой

карты. Для этого существуют общепринятые условные обозначения. Для более лучшего усвоения материала, можно предложить ученикам выполнить задание по заполнению легенды карты.

Учащимся нужно не только знать легенду карты, но и понимать масштаб карты – это отношение размера изображения в реальности. То есть масштаб показывает, во сколько раз изображение на карте больше или меньше реального. Обучающиеся должны понимать, что карты имеют резаный масштаб, например, перед учениками две карты одного и того же периода, но они имеют разный масштаб, обучающимся нужно найти самую большую страну или приблизительно указать расстояния от одного города к другому. Тем самым это наглядно дает представление о масштабе карт.

Во время работы с исторической картой учителю нужно придерживаться определённых правил:

1. С начало учителю нужно дать словесное описание местности, которое будет рассматриваться во время занятия тут можно упоминать весьма известные факты о данном месте, например, какой народ проживает на территории, с каким государством граничит или какая река находится, которая известна учащимся. Зная, ориентировочный пункт ученику, будет легче запомнить местоположение исторического объекта.

2. Демонстрируемая историческая карта должна быть хорошо видна всем ученикам в классе.

3. Во время демонстрации объектов на карте педагогу нужно стоять так, чтобы не заслонять свет и показываемый объект.

4. Показывать какие-либо объекты на карте нужно ручкой или указкой, но при этом повернувшись лицом к классу.

5. При демонстрации каких-либо объектов на исторической карте учитель придерживается таких же правил, как и при работе с географической картой.

Полученные знания в ходе работы с картой нужно подкреплять практической работой с контурной картой, где ученики демонстрируют свои полученные знания по теме.

Подводя итог к вышесказанному, отметим, что учителям истории нужно часто использовать картографический материал на уроках, так как данный материал дает ученикам целостное изучение той или иной темы. На таких уроках у учеников формируется пространственное представление изучаемого события или явления. Преподаватель должен понимать, что использование картографического материала должно быть уместно на уроке, а карты должны быть хорошо подобраны, чтобы у обучающийся сложилось правильное представление об изучаемом событии.

Список использованных источников и литературы:

1. Гора, П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе [Текст] / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.

2. Кроткова, М.В. Наглядность на уроках истории: [Текст] / М.В. Короткова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 175 с.

3. Максакова, С.В. Изучение картографического материала на уроках истории [Текст] / С.В. Максакова, М.В. Реймер // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. (Чебоксары, 29 марта 2018 г.). – Чебоксары, 2018. – С. 189–196.

4. Шоган, В.В. Методика преподавания истории в школе: учебное пособие для вузов [Текст] / В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 433 с.

И.А. Титаренко
студент группы ПГС-75в,
строительный факультет,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка
Научный руководитель:
Л.А. Скворцова
кандидат исторических наук, доцент,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры,
г. Макеевка

ВОССТАНИЕ КОНДРАТИЯ БУЛАВИНА

Аннотация. Статья посвящена это одному из трех важнейших восстаний XVIII в. восстанию Кондратия Булавина, которое ставится в один ряд с восстанием под руководством Емельяна Пугачева. Восстание было подавленно, но, данное движение являлось первым звонком на пути к отмене крепостного права.

Ключевые слова: XVII в., Россия, раннее Новое время, родословные, казачество, дети боярские, Кондратий Булавин.

Abstract. The article is devoted to these one of the three most important uprisings of the XVIII century. the uprising of Kondrati Bulavin, which is put on a par with the uprising led by Yemelyan Pugachev. The uprising was suppressed, but this movement was the first bell on the way to the abolition of serfdom.

Keywords: XVII century, Russia, early Modern times, pedigrees, Cossacks, boyar children, Kondraty Bulavin.

Восстание Кондратия Булавина – это одно из трех важнейших восстаний XVIII в. наряду с восстанием астраханским и крестьянской войной под руководством Емельяна Пугачева.

Исследование данного движения является актуальным, так как восстание К.А. Булавина – это одно из крупнейших казацких восстаний России в Донецком крае. На протяжении XVIII – XX вв. эта история пополнялась новыми фактами, которые касались, как непосредственно Булавина – вожака повстанцев, так и всего донского казачества. Поэтому цель данной работы – определить причины и ход данного движения.

Противостояние донских и изюмских казаков происходило в XVIII в. на территории Донецкой области – степного, безлюдного края, который в дальнейшем мог стать связующим звеном между обжитым левобережьем Северского Донца и северным побережьем Азовского моря [3, с. 64].

В 1704 г. атаманом Бахмутских соляных артелей был избран донской казак Кондратий Афанасьевич Булавин, который выступил против монополии изюмцев на добычу соли, а также за равные права на соль сухаревских казаков [8].

В это же время увеличился рост и число беглых крестьян с женами и детьми на реке Дон, которые спасались от закрепощения и многочисленных повинностей, связанных с Северной войной. Также причиной этого стал неурожай, который привел к резкому обнищанию простого люда, и, как и следствие – к массовому бегству. Чтобы взять под контроль новопришлых и бахмутское солеварение, порядок и контроль за Бахмутскими солеварнями были переданы царем Изюмскому слободскому казачьему полку, под командованием полковника Федора Шидловского. В тоже время прежних владельцев, казаков войска Донского, оставили без доходов [3, с. 60].

Позднее южные регионы России охватило новое негодование. В связи с тяжелым финансовым положением, сложившимся во время войны со Швецией, указом Петра I была монополизирована продажа соли – как новый источник прибыли. Поэтому начиная с 1705 года, запрещалась частная продажа или перепродажа соли, а всю имевшуюся в наличие в Бахмуте соль описали и передали в казну. Таким образом, донские казаки из хозяев превратились в наемных государственных работников и покупателей соли.

В ответ станичный атаман Бахмута старообрядец Кондратий Булавин – атаман бахмутских солеваров, вместе с донскими казаками силой взял под контроль солеварни, забрал всю готовую, казенную соль и изгнал изюмцев с бахмутских земель. Одна часть, из которых возвратилась в Тор, а другая – перешла на правый берег р. Жеребец.

В очередной раз обстановка в долине Бахмута накалилась, в связи с тем, что Петр I в июле 1707 года узаконил и ужесточил рейды петровских воевод по казачьим поселениям, с целью возвращения беглых крестьян – «гулящих людей» хозяевам. Беднота была нужна властям для рекрутчины, для податей и подневольного труда.

Исполнять именной приказ Петра I поручили отряду полковника Юрия Долгорукова, который стоял под Шульгин-городком. Ему предписывалось отправиться на Дон и возвратить беглецов на родину. Розыск сопровождался необычайно даже для того времени зверствами и издевательствами [4, с. 1].

Это событие обозлило казаков и повлияло на то, что 9 октября 1707 года на отряд Долгорукова напало войско атамана Кондратия Булавина. Сам отряд был вырезан, а князь Долгорукий был убит. Началось одно из крупнейших казацких восстаний России в Донецком крае.

После того, как отряд полковника был разгромлен, события начали разворачиваться очень быстро. За считанные дни многолюдный отряд Булавина вырос в армию. В это время против Булавина выступил другой государственный воевода – атаман Лукьян Максимов, который незадолго до этого обещал Булавину поддержку. И войско мятежников было разбито. Многие булавинцы попали в плен, казнены или искалечены. Сам Булавин бежал в Запорожскую Сечь, в Пристанский казачий городок, а за его голову на Дону объявили большое

вознаграждение. Там он начал рассылать «прелестные письма», умело используя тяжелую ситуацию крестьян и казаков, с целью поднять казачество против власти.

К весне начался второй этап восстания. Булавин, стремясь к Бахмуту, построил на речке Вороной крепость – центр, куда начали стекаться его сторонники. И так как популярность Булавина среди рядового казачества росла быстро, он успел собрать войско, численность которого насчитывала несколько тысяч казаков. Но в основном это были «голутвенные» люди – беспорядочная толпа, на которую нельзя было положиться [4, с. 2].

Второй центр восстания находился в Пристанском городке на Хопре. Позже Булавин возглавил объединенное войско восставших.

Усмирять Булавина и восставших Петр направил 32-тысячное войско во главе с гвардии майором Василием Владимировичем Долгоруким, которому было поручено с особой жестокостью потушить искры народного движения [0].

В начале апреля 1708 года Булавин выдвинулся к г. Черкасску, где им был разбит атаман Лукьян Максимов, а уже 1 мая восставшие, практически без боя, взяли город, стали раздавать жалованье из городской казны и снизили цены на хлеб. Также Булавин был объявлен войсковым атаманом, что положило конец междоусобице между донскими казаками, но не самому мятежу.

Далее войско Булавина разделилось на три части, одна из которых направилась к городу Изюму, вторая – в Саратов, под руководством атамана Павлова, а третья, во главе с Булавиным – на Азов. Но вскоре все изменилось. В ходе наступления царских войск Бахмут выжгли и разорили. Шидловский донес царю, что засевшие в Бахмуте последние остатки восставших сдались и попросили пощады. Таким образом, путь на Черкасск для правительственных войск стал открыт. В связи с этим, в донской столице Булавин стал постепенно терять своих прежних сторонников. Одни открыто перебегали в Азов, другие – пополняли ряды заговорщиков. Когда откладывать поход на Азов перестало иметь смысл, повстанцы подошли к Азовской крепости, но были разбиты.

Поэтому 7 июля 1708 года казачья верхушка, испугавшись увеличения количества царских войск, решила предать атамана, и Кондратий Булавин был убит. Восстание продолжалось, но пошло на убыль. Командование войском перешло к атаману Игнату Некрасову, которого поддержали другие атаманы. В конце июля основные силы царских войск вошли в Черкаск, где начались массовые казни. Но оружие сложили не все казаки, а только казаки низовые – «таранья толочь», как презрительно называли их казаки верховые. Позднее донские казаки были полностью разбиты и на этом восстание завершилось. Игнат Некрасов увел своих людей на Кубань, а затем в Турцию, где они жили до середины XX в.

Так закончилось восстание под предводительством Кондратия Булавина, в результате которого были полностью уничтожены 8 донских станиц, отобрана часть земель подконтрольных донским казакам, а беглые люди пойманы, наказаны и возвращены хозяевам. При этом Дон потерял былую независимость и до трети своего населения. Донские казаки присягнули царю на верность. И

Бахмут по приказу Петра I вошел в состав Азовской губернии – наконец-то спор между изюмскими и донскими казаками был завершен.

Подводя итоги работы, можно сделать вывод, что восстание было подавленно в результате нескольких причин: слабая организация, недостаточное вооружение, отсутствие глобальной идеи. Но, тем не менее, данное движение явилось первым звонком на пути к отмене крепостного права.

Список использованных источников и литературы:

1. История Луганского края [Текст]: учеб. пособие / А.С. Ефремов, В.С. Курило, И. Ю. Бровченко и [др.]. – Луганск: Альма-матер, 2003. – 432 с.

2. История родного края (Часть первая) [Текст]: учебное пособие для 6–9 классов / А.В. Колесник, В.А. Пирко, С.М. Нестерцова, Е.В. Щербинина. – Донецк: Издательство «Фирма «Кардинал»,1998. – 320 с.

3. Копыл, А.Г. Хроника одинокой крепости (1700–1730 гг.) [Текст] / А.Г. Копыл – Киев: Друкарський двір Олега Федорова, 2019. – 236 с.

4. Крюков, Ф.Д. Булавинский бунт [Текст] / Ф.Д. Крюков – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 40 с.

5. Музейный вестник Республики. №1 [Текст]. – Донецк: Типография РА ДОН, 2017. – 495 с.

6. Сколько же лет Артемовску? [Электронный ресурс] / С. Абуков. – Режим доступа: http://donbass.name/3882-skolko-zhe-let-artemovsku.html

7. Страницы истории Донбасса: эпоха Нового времени (XVI в. – конец XVIII в.). 8 класс [Текст]: учебное пособие / Сост. Г.Г. Чепига и [др.]; под ред. Г.Г. Чепиги. – Донецк: ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО», 2018. – 190 с.

8. Татаринов, С.И. Казачество [Электронный ресурс] / С.И. Татаринов. – Режим доступа: http://rudocs.exdat.com/docs/index-392395.html

А.Е. Трофимов
студент группы ИПОб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Чернова
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО» В УЧЕБНИКЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. В статье представлен анализ теоретического материала по теме «Современное общество» в учебнике обществознания, предназначенного для обучающихся старшей школы. Указывается на проблемы, связанные с подачей материала, нелогичности построения параграфа, нехватки практически заданий и др.

Ключевые слова: обществознания, методика, преподавание, педагогика.

Abstract. The article presents an analysis of the theoretical material on the topic «Modern Society» in a social science textbook intended for high school students. It points out the problems associated with the presentation of the material, the illogical construction of the paragraph, the lack of practical tasks, etc.

Keywords: social sciences, methodology, teaching, pedagogy.

Одной из целей современного школьного образования является подготовка обучающихся к жизни в обществе. В этом контексте выделяется дисциплина, охватывающая различные аспекты жизнедеятельности и способствующая осознанию места человека в мире, – обществознание. Именно на занятиях по этой дисциплине формируются базовые компетенции, без которых полноценная жизнь в обществе невозможна, а значит, преподаванию обществознания должно уделяться серьезное внимание как со стороны Министерства просвещения, так и со стороны учителей. Исходя из вышесказанного, важно, чтобы методическое обеспечение дисциплины соответствовало заявленным целям образовательного процесса. При этом на современном этапе учебно-методические комплексы (далее – УМК) нельзя назвать совершенными, что указывает на актуальность исследуемой темы: чем больше работ будет посвящаться вопросам преподавания обществознания в школе, тем больше будут совершенствоваться образовательные стандарты и методики преподавания.

Из перечня тем, изучаемых в старшей школе, тема «Современное общество» выделяется ввиду того, что она является одной из основополагающих для понимания сущности явлений, протекающих в современном мире. Более того, в 28 задании Единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ) зачастую экзаменуемым предлагается составить развернутый план по этой теме [1]. Исходя из этого, ученикам необходимо дать не только знаниевую компоненту, но и сформировать умения и навыки, чтобы они могли применять полученные знания в практической деятельности или при решении экзаменационных заданий.

Современным требованиям ФГОС соответствует ряд учебников по обществознанию. Из всего спектра для анализа содержания был выбран учебник под редакцией Л. Н. Боголюбова [2;3]. Выбор обусловлен наличием педагогического опыта работы именно с этим учебно-методическим комплексом (далее – УМК).

Целесообразно начать с того, какое место занимает тема «Современное общество» в календарно-тематическом планировании (далее – КТП). Заметим, что в отдельных школах могут быть сформированы классы с углубленным изучением общественных дисциплин. Однако это не реализуется повсеместно, поэтому выберем КТП с изучением обществознания на базовом уровне [4]. Проанализировав их, можно сделать вывод, что на изучение материалов параграфа выделяется ровно 2 урока.

Перейдем к анализу содержания теоретического материала параграфа «Современное общество». Содержание можно с некоторой долей условности поделить на 4 части: «Глобализация как явление современности», «Современное информационное пространство», «Глобальная информационная экономика», «Социально-политическое измерения информационного общества» [3, с. 80–93]. Также содержание параграфа сопровождается небольшим словарем, дополнительными документами, вопросами для самоконтроля и цитатой известной личности.

Проблемы содержания учебника видны невооруженным глазом. Дело в том, что современное общество развивается крайне быстро по сравнению с предыдущими эпохами. Иными словами, материал, составленный более 5 лет назад, не может претендовать на актуальное отражение современной действительности. Если сравнить содержание параграфа из учебников 2014 и 2021 годов издания, то отличия найти сложно [3, с. 80–93; 4, с. 80–93]. Более того, не совсем понятно, что авторы называют современным обществом. В тексте невозможно найти каких-либо сведений о том, где это современное общество сформировано, а где – нет.

В первой части «Глобализация как явления современности» представлена попытка дополнить содержание предыдущих занятий новыми данными [4, с. 80–81]. Ученикам приводятся сведения о том, что развитие постиндустриального общества неразрывно связано с процессом глобализации. Однако никаких уточнений для пояснения этих процессов не приводится, даны лишь абстрактные фразы, указывающие на объединение человечества в экономической, политической и культурной сферах. Вместо этого авторы пытаются найти

исторические корни глобализации, но снова не пытаются объяснить, в чем она проявляется. Дело усложняется практически полным отсутствием исторической базы у многих учащихся. Поэтому материал не воспринимается без пояснений учителя. Тем не менее, данный подход в начале параграфа можно оправдать тем, что учащиеся должны были освоить указанные процессы на предыдущих занятиях и других дисциплинах.

Помимо вышесказанного, авторов можно упрекнуть в теоретизированной подаче материала. Так, фразы «Глобализация порождает сходство и одновременно углубляет различия между регионами планеты, отдельными государствами», «Глобализационные процессы протекают с разной скоростью, по-разному выражены в различных регионах и социальных сферах» [4, с. 81] могут ввести учеников ступор. Спасти ситуацию в таком случае могут только примеры, которые приводит учитель для пояснения материала. Если же обучающийся изучает тему самостоятельно (например, по причине отсутствия на занятии из-за болезни), то вряд ли он сможет понять, о чем идёт речь.

В следующей части «Современное информационное пространство» [4, с. 81–84] уже дается новый материал для учеников. Объективно, эта часть представляется более удачной, нежели предыдущая. Так, описывая ощущение времени и пространства у прошлых поколений и у современных людей, авторы дают конкретные примеры.

В учебнике дается специальная схема, включающая основные компоненты информационной сферы: информация, инфраструктура, системы регулирования и субъекты формирования и использования информационных ресурсов [4, с. 82]. Далее предлагается расшифровка этих элементов. Скорее всего, у учеников не возникнет проблем с пониманием того, что представляет собой информация, поэтому упустим содержательную часть учебнику, посвященную этому вопросу. Однако с понятием инфраструктуры дела обстоят хуже: в учебник включено, скорее, понятие из информатики, нежели из обществознания. Вместо него можно было дать понятие проще: средства для передачи информации.

Очевидно, что в данном параграфе в качестве инфраструктуры в информационной сфере имеется в виду Интернет. О нем приводятся сведения, однако никаких логических связей между абзацем об инфраструктуре и абзацев об Интернете в учебнике нет, что может вызвать проблемы, связанные с пониманием материала учащимися.

Далее, по неизвестным причинам, между важными информационными блоками приводится «Биография Интернета» [4, с. 83]. Данный подход абсолютно неудачен. Вначале целесообразно рассмотреть все компоненты информационной сферы и лишь потом привносить иные сведения. Более того, сама «Биография» доведена лишь до конца XX в., что не отражает роли, которую играет Интернет в современном обществе. Характер сведений, находящихся в биографии, представляется более важным для людей, изучающих информационные технологии, а не общественные науки. Если это сделано для формирования метапредметных связей, то попытка не является удачной. И не совсем понятно, зачем та же биография, только в развернутом виде, дается в конце параграфа [4, с. 90–91].

Интересным представляется то, как авторы учебника объясняют системы регулирования информации. Необходимость закрывать отдельные Интернет-ресурсы они связывают с двумя вещами: потребность в национальной безопасности или отсутствием демократии в отдельных государствах [4, с. 88]. Такое объяснение расходится с реальным положением дел. В современном обществе ресурсы могут закрываться из-за нарушения законодательства, однако часто это не связано с потребностями национальной безопасности. Так, например, нарушение авторских прав может стать причиной для блокировки ресурсов. Более того, примеры регулирования Интернета в России практически не приводятся, кроме законодательного акта 2000 г., однако этот аспект важен для формирования у учащихся представлений о стране, в которой они живут.

В третьей части параграфа «Глобальная информационная экономика» анализируется то, как глобализация сказалась на развитии экономики в мире [4, с. 84–86]. Сразу учащимся предлагается вспомнить, что представляют собой транснациональные компании (далее – ТНК). Указывается их количество в отдельных странах. Однако ни одного примера таких компаний учащимся не дается.

Авторами учебника предпринимаются попытки объяснения различных моделей развития экономики, сложившихся в современном обществе. Представлены американская, сингапурская и европейская модели. Объясняется, как экономика сказывается на различных аспектах развития государства. Так, например, про американскую модель сказано, что государство почти не вмешивается в экономические процессы, однако при это сохраняется высокий уровень неравенства населения [4, с. 86]. Снова авторы учебника дают следствие, избегая объяснения причин явлений. Формируется исключительно знаниевая компонента, а современные экзамены, среди которых и ЕГЭ, требуют от учащихся навыков.

В последней части «Социально-политическое измерения информационного общества» предлагается попытка анализа изменений, вызванных массовой информатизацией. Уже в первом абзаце авторы пишут: «Формирование глобальной информационной экономики тесно связана с возникновением новой политической и социальной структуры» [4, с. 86–89]. Ученик, исходя из этих строк, поймет, что общество меняется, но авторы не делают самого главного – не объясняют, что такое новая политическая и социальная структура.

Далее авторы вводят новое понятия «Электронная демократия». Рассказывается, что теперь граждане получили возможность влиять на политическую ситуацию в стране [4, с. 87]. Однако не указываются негативные последствия этого явления. Учеников необходимо подводить к мысли, что информатизация негативно влияет на формирование критического мышления, а значит, даже в информационном обществе на политику влияют лишь те, кто наиболее способен агитировать население к каким-либо социальным или политическим действиям.

После материала параграфа в учебнике находится пункт «Словарь». В нем всего 2 новых термина: глобализация и информационное общество [4, с. 89].

Другие же термины из параграфа туда не вынесены. В таком случае словарь можно было вообще не добавлять.

В конце параграфа даются различные задания и вопросы для самостоятельной работы учащихся. Вопросы проверяют лишь знаниевую компоненту: «В чем выражена асимметричность процессов глобализации?», «Какие компоненты составляют информационную сферу?», «какую роль в современном мире играет интернет?» и т. д [4, с. 91–92]. Большая часть учеников, механически перепишут содержание учебника. Задания, направленные на формирование навыков и умений, в учебнике представлены куда лучше. Так, обучающимся предлагается проанализировать данные исследования социологов «Левада-центра». Однако данные относятся к 2000-м годам, что не до конца соответствует явлениям современности.

Интерес представляет и цитата У. Черчилля, приведённая в параграфе: «Кто владеет информацией, тот владеет миром» [4, с. 93]. Цитата не отражает сущность явлений глобализации и информатизации. Более того, она способствует неправильному представлению об этих процессах. В современном обществе владеет информацией большая часть населения. В таком случае «владеет миром» тот, кто знает, что с этой информацией делать и как из всего информационного спектра выделять наиболее важное.

Таким образом, авторы учебника достаточно размыто объясняют тему «Современное общество». Из основных проблем следует выделить: непонятно, к каким государствам и народам относится термин Современное общество, учитывая неравномерность их развития; отсутствие примеров для объяснения, указанных в тексте параграфа, процессов и чрезмерная теоретизированность материала.

Список использованных источников и литературы:

1. Кодификатор ЕГЭ по обществознанию 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bingoschool.ru/manual/blog/197/.

2. Обществознание. 10 класс [Текст]: учеб, для общеобразовательных организаций: базовый уровень / Л.Н. Боголюбов, Ю.А. Аверьянов, А.В. Белявский и [др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2014. – 350 с.

3. Обществознание. 10 класс [Текст]: учеб. для общеобразовательных организаций: базовый уровень / Л.Н. Боголюбов, Ю.А. Аверьянов, А.В. Белявский и [др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова и [др.]. – М.: Просвещение, 2021. – 351 с.

4. Рабочая программа «Обществознание» 10 класс ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nsportal.ru/shkola/obshchestvoznanie/library/2020/08/29/rabochaya-programma-obshchestvoznanie-10-klass-fgos.

А.Е. Трофимов
студент группы ИПОб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,

г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.В. Безруков
кандидат исторических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЗАВОЕВАНИЕ ХИВИНСКОГО ХАНСТВА И ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ ПО СРЕДНЕАЗИАТСКОМУ ВОПРОСУ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА «НИВА»)

Аннотация. В статье на основе анализа популярного семейного журнала «Нива» исследуется, как обосновывался военный поход в Хивинское ханство среди широких масс населения, выявляется роль журнала в эскалации конфликта.

Ключевые слова: Хивинское ханство, Нива, общественное мнение, Средняя Азия.

Abstract. Based on the analysis of the popular family magazine «Niva», the article examines how the military campaign in the Khiva Khanate was justified among the broad masses of the population, and reveals the role of the magazine in the escalation of the conflict

Keywords: Khanate of Khiva, «Niva», public opinion, Central Asia.

Вторая половина XIX в. характеризуется борьбой Великобритании и Российской империи за политическое влияние в Средней Азии. Подобное положение было обусловлено, прежде всего, империалистическими стремлениями обеих держав: поиском источников сбыта товаров, дешевой рабочей силы и сырья. Помимо указанного, Средняя Азия являлась значимым геополитическим центром. Успех в этой борьбе во многом зависел от заинтересованности населения в экспансионистской политике в отношении среднеазиатских государственных образований. В этом контексте интерес представляет, как в Российской империи для широкой общественности доказывалась целесообразность завоевания и присоединения Средней Азии, что напрямую влияло на успешность боевых действий. Исследование этих вопросов позволит понять и осознать, какую роль печатные СМИ играют в эскалации конфликта, как формируется образ врага и как оправдывается завоевательская политика в глазах широких масс. И по сей день СМИ используются для этого, что указывает на актуальность темы исследования.

В настоящей работе особое внимание уделено именно завоевательному походу в Хивинское ханство (1873 г.). Причиной тому служит то, что долгое время Хивинское ханство считалось ключевым фактором будущей успешной

азиатской и индийской торговли России. При этом враждебное отношение хивинского хана и встречное соперничество Великобритании в регионе, защищавшей свои интересы в Индии, с самого начала ставили под сомнение достижение этой цели [4, с. 26].

Таким образом, объектом настоящего исследования являются завоевательные поход России в Хивинское ханство в 1873 г., а предметом – образ Средней Азии в глазах российской общественности, отраженный на страницах периодического издания «Нива».

Исследование основано на анализе заметок из журнала «Нива». Выбор источника не случаен и обусловлен рядом факторов. Во-первых, указанный журнал являлся одним из самых популярных журналов Российской империи. «Нива» впервые издана в 1869 г., а уже к 1904 г. достигла пика своей популярности – 275 тыс. подписчиков, что является абсолютным рекордом среди периодических изданий в Российской империи [3, с. 181]. Во-вторых, журнал «Нива» был ориентирован на широкую читательскую аудиторию и позиционировался как иллюстрированное издание для семейного чтения, что делало его популярным среди широких масс населения [5, с. 101]. На доступность журнала и указывала его низкая цена (по сравнению с другими изданиями) [1, с. 180]. Констатируем, что данные обстоятельства повлияли на то, что именно журнал «Нива» во многом формировал общественное мнение.

Следует уточнить, что в настоящем исследовании под Среднеазиатским вопросом понимается комплекс проблем, связанный с необходимостью расширения влияния в указанном регионе и оправдания данной политики среди широких масс.

Как уже сказано, «Нива» впервые была издана в 1869 г., поэтому с помощью нее невозможно восстановить общественное мнение о ряде военных походов в Среднюю Азии, совершенных до выхода в свет первого номера. Для полноты картины обратимся к статье А. В. Власова, в которой рассматривается общественное мнение о среднеазиатском вопросе в 1860-х гг. [1]. Содержание статьи можно свести к следующим тезисам:

1. Одним из главных идеологов похода в Среднюю Азию был Р.А. Фадеев, опубликовавший в «Московских ведомостях» серию статей под заглавием «Письма из Тифлиса». Автор «исповедовал» радикальный взгляд на будущее региона и обосновывал неизбежность его подчинения одному из европейских государств.

2. Периодические издания не оспаривали мнение Р.А. Фадеева. Разногласия касались другого: следует ли России пользоваться данной возможностью.

3. Идея неизбежности расширения границ России на Восток, ввиду слабости азиатских государств, в конечном счете, стала доминирующей в российской прессе [1].

Перейдем непосредственно к анализу журнала «Нива». В 1873 г. на его страницах публиковалось множество заметок, посвященных Хивинскому ханству и Средней Азии в целом. Часть заметок была направлена на то, чтобы оправдать будущий поход. Так, в статье «Из средней Азии» много

рассказывалось о ментальных особенностях народов, проживающих в регионе. Указывалось, что «степи оставлены на пользование немногочисленных киргизских народов», «знать никого не хотят – ссорятся между собою, дерутся, мирятся». При этом мириться с друг другом киргизы были вынуждены лишь по причине того, что «относятся с уважением к своей могучей соседке [к России – авт.], что наученные горьким опытом, знают каково им может достаться, если они её затронут» [2, с. 239].

Объяснились и различия между русскими и кочевниками: «нравственные правила номадов сложились под условиями несколько противоречащими нашим, – что-то, на что мы смотрим как на преступление, у них считается доблестью, как, например: разбой, грабёж, ловкое воровство». Данные формулировки и служили обоснованием ведения боевых действиях против среднеазиатских народов: «между нами и ветреными соседями должны повторяться более или менее часто и наконец способны вывести нас окончательно из терпения» [2, с. 239].

Рассказывалось о многочисленных караванах, которые исчезали, о путешественниках, пострадавших от кочевников. Причем указывалось, что практически все преступники, действиях которых направлены против России, пришли именно со стороны Хивы: «Так вот она виновница всех этих, до смерти надоевших уже неприятностей! Покончить с нею – и может быть у нас в степях воцарится блаженное спокойствие» [2, с. 239].

В том же году в «Ниве» был опубликован перевод статьи Г.Ф. Гельмерсена «Хива», большая часть которой посвящалась географическим особенностям местности, «чтобы показать, как сама природа местными и климатическими условиями затруднила доступ к этому маленькому задорному разбойничьему гнезду», «с какими трудностями должны будут бороться наши храбрые войска в настоящую экспедицию» [2, с. 318].

Вторая часть статьи была посвящена народам, населяющим Хивинское ханство. Так, сообщалось что господствующем племенем являются узбеки, которые завоевали эту земли. Среди их занятий выделялись: торговля, земледелие, охота и военная служба. Много внимания уделялось таджикам. Автор статьи сообщал, что они «боязливые, смирные и подлые»; охотно обманывают, дурно платят налоги; плохие наездники, не годятся для войны, одержимы отвратительными пороками, но много молятся и даже между ними есть учёные люди». Выделялись и психологические особенности других народов. Так, туркмены «нрава ехидного, задорны и упрямы» [2, с. 318].

Формой правления в Хивинском ханстве, по мнению автора, был деспотизм. Хану требовалось постоянно устраивать разбойничье экспедиции и не скупиться на казни, что сказалось на характере населения: «каковы ханы, таковы и слуги». Далее рассказывалось о длительной истории взаимоотношений между Хивой и Россией. В конце автор пришел к выводу, что «Хива, слишком полагаясь на свое защищаемое природой местоположение и слишком успокоенная неудачей прежних русских военных операцией, решалась отстаивать свою свободу в смысле грабежей, убийств и увода невольников». Тем не менее, автор выражал надежду на то, что «час ханства пробил» и «скоро

совершится справедливая кара над этим клочком земли, столько столетий бывшим, своими беззакониями, бичом и язвою всех своих соседей» [2, с. 318]. Именно поход русских войск на эту территорию должен был привести к спокойствию в Средней Азии.

Сообщалось, что поход России, необходимый для обеспечения безопасности, мог вызвать волнения в Англии. Однако автор писал, что «русской армий перейти Гималайские горы и вторгнуться в Индию с завоевательными целями было бы чистым сумасшествием» [2, с. 318].

В статье «Голос хивинских племенных» сообщалось о том, что теперь, когда военный поход начался, получится начать полноценное научное и торговое освоение региона: «литература, статистика, история, география – обогатятся новыми, неизвестными ещё сведениями о Средней Азии», «все это до сих пор препятствовало не только с научными целями пускаться по песчаному морю в Хиву, но и замедляло всегда торговое движение в Среднюю Азию». Помимо этого, указывалось, что именно приход русских войск и завоевание позволят «водворить колонизацию и промышленность, провести каналы, прорыть колодцы». Автор статьи верил, что в скором времени удастся привить новые нравы к «их неприязненным сердцам», «водворить правильный сельских образ жизни». Вновь прослеживается мотив завоевания, основанный на вере в отсутствие цивилизации у среднеазиатских народностей [2, с. 465].

Большая часть статьи посвящалась сведениям пленных, в разные годы вынужденных жить в Хивинском ханстве. При этом акцент был смещен на «дикие» нравы кочевников. Так, пленнику Бирюкову попытался сбежать от хозяев, за что «его прибили за ухо к стене». Далее описывались многочисленные страданиях его и других пленников [2, с. 466].

Часть заметок в журнале «Нива» была посвящена уже начавшемуся походу в Хивинское ханство. В одной из них сообщалось, что «в истории русской ещё не было столь трудного похода, как нынешний хивинский». Причиной тому служили географические особенности местности, которые для «туземцев» (имелись ввиду хивинцы, бухарцы, туркмены, киргизы и др.) не представляли особой проблемы. В статье была приведена история, согласно которой бухарцы помогли туркестанскому отряду русской армии различными припасами, что спасло от многочисленных проблем. На основе этого автор сделал вывод, что азиаты, оказывается, «одарены чувствами справедливости и благородства, которые могут послужит образцом для образованных, просвещенных европейцев». Далее автор сравнивал бухарцев с хивинцами. Причем хивинцы по-прежнему воспринимались как достаточно дикие и нецивилизованные люди [2, с. 690–694].

Целесообразно подвести небольшой итог вышесказанному. В «Ниве» публиковалось множество статей и заметок, посвященных среднеазиатскому вопросу. Во многом интерес к подобной теме среди читающего населения был обусловлен многолетними и неоднозначными отношениями России и среднеазиатских государственный образований. Причем, 1870-е гг. можно считать новым витком указанных взаимоотношений. Причиной тому служит активное проникновение торговцев и военных в регион, которые могли поведать

читающей публике об его особенностях в печатной прессе, которая стала источником знаний о регионе для широких масс населения, активно формировала образ врага. Так, в эскалации конфликта с Хивинским ханством огромную роль сыграл журнал «Нива». На его страницах обосновывались причины необходимости военного похода. Во-первых, указывалось на «нецивилизованность» народностей, проживающей в Средней Азии. Во-вторых, рассказывалось о разбойничьих нападениях на караваны со стороны Хивы. В-третьих, присоединение региона должно было положительно сказаться на развитии торговли и науки. В-четвертых, именно Россия, по мнению авторов журнальных статей, должна была привнести в среднеазиатский регион «цивилизацию».

Список использованных источников и литературы:

1. Власов, А.В. Среднеазиатский вопрос в 1860-х годах XIX века в оценках Российского общественного мнения: поиски идеологии [Текст] / А.В. Власов // Актуальные проблемы информационного общества в науковедении, культуре, образовании, экономике: сборник научных докладов XV Международной научно-практической конференции, (Москва, 19–20 апреля 2018 года). – Москва: ПОЛИГРАФ СЕРВИС, 2018. – С. 142–153.

2. Журнал «Нива» за 1873 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: runivers.ru/lib/book9158/480212/.

3. Иванова, Д.В. Журнал «Нива» в истории периодической печати России рубежа XIX-XX вв. [Текст] / Д.В. Иванова // Актуальные проблемы современного социально-гуманитарного знания: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, (Нижний Тагил, 11 декабря 2015 года). – Нижний Тагил: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. – С. 178–184.

4. Кочнев, А.В. Хивинский фактор во внешней политике Российской империи XVIII – первой половины XIX вв [Текст] / А.В. Кочнев // учёные записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. – 2017. – № 2(51). – С. 26–31.

5. Сухотерин, Д.Я. Журнал «Нива» и его читательская аудитория на пути формирования массовой культуры (конец XIX - начало XX в.) [Текст] / Д.Я. Сухотерин // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 1-4. – С. 101–105.

Ж.А. Туник
студентка группы Б–8071,
социально-гуманитарный факультет,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут
Научный руководитель:
В.В. Медведев
кандидат исторических наук, доцент,
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут

КИБЕРЭТНОГРАФИЯ НА УРОКАХ «ИСТОРИЯ ЮГРЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10 КЛАССОВ

Аннотация. Материалы статьи акцентируют внимание на сущности такого научного направления как киберэтнография. Репрезентирован опыт использования киберэтнографии на уроках «История Югры» как средства развития межкультурной коммуникации у обучающихся 10 классов. Статья интерпретирует понятия «киберэтнография» и «межкультурная компетенция», раскрывает возможности киберэтнографии в учебной деятельности.

Ключевые слова: киберэтнография, межкультурная компетентность, компетенция, обучающиеся 10 классов, «История Югры».

Abstract. The materials of the article focus on the essence of such a scientific direction as cyberethnography. The experience of using cyberethnography in the lessons of "The History of Ugra" as a means of developing intercultural communication among students of grades 10 is represented. The article interprets the concepts of "cyberethnography" and «intercultural competence», reveals the possibilities of cyberethnography in educational activities.

Keywords: cyberethnography, cross-cultural competence, competence, students of the 10th grade, «The History of Ugra».

На сегодняшний день, человек проживает в полиэтническом обществе, в котором ему необходимо правильно социализироваться. Во многих регионах России проживает более 50 народов на небольшой территории, и для комфортной жизни необходимо искать пути решения проблемы межэтнических конфликтов. Культурно развиваться обществу нужно с детства. В данном случае нам может помочь школа, благодаря которой мы можем с ранних лет прививать культуру общения.

Современная система образования в России с каждым годом модернизируется. Методические объединения представляют всё новые методы и технологии работы в школе. Подстраиваясь под возможности XXI века, наблюдается применение компьютерных технологий, что помогает, во-первых, школьному образованию идти в ногу со временем, во-вторых, привлечь всё большее внимание школьников, которые большую часть времени проводят за гаджетами.

Акцентируя внимание на вышесказанной проблеме, то стоит сказать о том, что национальное и культурное развитие школьников происходит посредством уроков истории. Одним из условий культурного развития у школьников является усвоение ими правил межкультурной коммуникации. Цель межкультурной коммуникации – преодоление у обучающихся культурного барьера, препятствующего взаимопониманию участников коммуникации. В свою очередь, межкультурная коммуникация формируется в процессе усвоения учащимися межкультурной компетенции. Для дальнейшего правильного понимания определения «межкультурная компетенция», стоит выяснить, какие трактовки данного определения существуют в современной психолого – педагогической литературе [7, с. 10].

Для начала стоит сказать о том, что применение термина «межкультурная компетенция» в научной среде наблюдается с 1990-х годов, и его появление связано с запросом общества в преодолении этно- и культуроцентризма в обществе. Поскольку каждый народ имеет свою культуру, свои традиции, устои и правила, при взаимодействии между собой двух и более культур прослеживается необходимость, как минимум, в их уважении другими культурами, и, как максимум, в их понимании и соблюдении [8, с. 36].

Изучив психолого – педагогическую литературу, можно сказать о том, что трактовку понятия «межкультурная компетенция» предлагают, как специалисты в области филологических наук, так и политологи, этноконфликтологи. Также данное понятие было рассмотрено не только отечественными, но и зарубежными исследователями.

Например, исследователи Кристофер Эрли и Сун Анг в своей работе «A Cross-Cultural Confirmation of the Dimensions of Intercultural Effectiveness» предлагают нам трактовать «межкультурную компетенцию», как определенный процесс, в котором люди способны не только признать людей из других культур, но и ценить и уважать их язык и религию, отдельных людей, семьи и сообщества [1, с. 60].

Говоря о развитии межкультурной компетенции в условиях общества, то в приведённом определении прослеживается та главная мысль, которую культурологи и этнологи хотят донести до общества разных поколений, народов, а также педагоги, которые стремятся развить в обучающихся чувства, мысли и восприятие того, что необходимо уважение, понимание и принятие другой культуры своего товарища.

Далее, авторскую трактовку понятия «межкультурная компетенция» предлагает А.П. Садохин, ведущий эксперт-культуролог, который понимает «межкультурную компетенцию» как способность к эффективному и

надлежащему образу взаимодействовать друг с другом в пределах культурно разнообразных ситуаций [6, с. 59].

Стоит отметить, что автор данного определения замечает тот момент, когда необходимо проявить межкультурную коммуникацию в общении – это разнообразные ситуации. Они могут проявляться как в межнациональном конфликте, так и, например, в дискуссии. В обоих ситуациях проявление межкультурной компетенции может стать решающим. Если же это конфликт, то навыки межкультурной коммуникации могут только помочь.

Как уже говорилось ранее, термин «межкультурная компетенция» исследуется не только культурологами, но и специалистами в области филологического образования.

Например, доктор филологических наук И.В. Привалова трактует данное понятие с точки зрения педагогики, как способность и готовность педагога в определенных условиях развития поликультурного общества к решению педагогических задач, которые направлены на осуществление взаимодействия с субъектами образования и представителями этнических обществ [4, с. 29].

Если же в двух выше предложенных определениях термин «межкультурная компетенция» рассматривается в культурологическом аспекте, то данный пример направлен на раскрытие понятия непосредственно для педагога. В данной ситуации мы можем сказать о том, что И.В. Привалова говорит не только о овладении теоретического знания о взаимодействии этнических обществ, но и стремится сказать о том, что на опыте, грамотный и компетентный в рассматриваемом вопросе педагог способен поставить для себя правильные задачи, через которые обучающиеся смогут овладеть знаниями, умениями и навыками, характерные для межкультурной компетенции.

Изучив различные трактовки понятия «межкультурная компетенция», мы выяснили, что в зависимости от специфики деятельности каждого из авторов, все трактуют понятие по – разному, но все же можно проследить общую мысль. Однако, попробуем выделить собственную характеристику данного понятия. Межкультурная компетенция – это готовность и способность к эффективному взаимодействию представителей разных культур на основе знаний особенностей нравов, обычаев и традиций каждой из них.

Межкультурная компетенция включает в себя множество факторов своего развития и применения как в рамках общественного взаимодействия, так и в рамках образования, где, в свою очередь, есть возможность заложить основы межкультурной коммуникации.

Продолжая разговор о средствах достижения формирования межкультурной коммуникации, то на сегодняшний день самым современным из них является киберэтнография.

Киберэтнография, или же цифровая этнография, онлайн-этнография, вебэтнография, это возможность внедрения в онлайн-пространство каждого человека, из любой точки мира, с целью наблюдения и изучения отдельных групп населения. Говоря о функции киберэтнографии, то можно выделить то, что она представляет собой метод онлайн-исследования, позволяющий наблюдать за человеком в цифровой среде – чатах, форумах, сообществах, т.е. там, где люди в

онлайн-пространстве общаются, выражают свое мнение и взаимодействуют с миром.

Данный метод позволяет адаптировать этнографические методы (наблюдение за бытом и нравом различных этносов, их культурные взаимоотношения и т.д.) к изучению культур и сообществ, созданных через их компьютерное взаимодействие и проследить за тем, как виртуальность внедряется в повседневную и обыденную жизнь обычных людей, которые являются представителями различных этносов.

Обращаясь к литературе, термин «киберэтнография» по мнению отечественного исследователя П. Ю. Поповой, трактуется как место объединения для дисперсно расселенных представителей той или иной этнической группы. Я думаю, что в дальнейшем мы можем опираться на данное определение, поскольку оно точно описывает сущность киберэтнографии.

Теперь перейдем к тому, какие же особенности использования ресурсов киберэтнографии в учебном процессе у обучающихся 10 классов можно выделить.

Во-первых, киберэтнография может помочь приобщиться и погрузиться в атмосферу определенной культуры на некоторое время, и у школьников, не выходя из школы, на уроке, есть такая возможность. Обратившись к Интернету, и выбрав нужный сайт, группу или чат, можно многое узнать про интересный школьнику народ [3, с. 37].

Во-вторых, киберэтнография может помочь школьникам узнать свою национальность, т.е. идентифицировать себя. Если ученику важно знать о своих национальных корнях, то у него есть уникальная возможность воспользоваться ресурсами киберэтнографии. Расспросив родителей о традициях, принятых в своей семье, ученик, узнав традиции множества национальностей с помощью киберэтнографии может идентифицировать себя [4, с. 210].

Итак, подводя итог всему вышесказанному, можно чётко проследить отличительную особенность использования метода киберэтнографии в учебном процессе – это погружение в процессе урока в виртуальную реальность с помощью учителя, позволяющую обучающимся узнать много новой информации, т.е. метод киберэтнографии позволит визуализировать тот материал, который изучается в школе.

Применимо к курсу «История Югры» для обучающихся 10 классов, задачи киберэтнографии не меняются. Использование метода киберэтнографии позволит учащимся узнать о повседневности, быте и жизни этносов больше, чем о них написано в учебнике, поскольку, как говорилось ранее, сеть Интернет обладает свойством постоянно обновлять информацию, делая её более актуальной [2, с. 91].

Подводя итог, можно выделить, что с каждым годом педагогам и методическим объединениям в школах необходимо применять новые технологии в учебном процессе для соответствия новым требованиям общества. Таким образом, значение киберэтнографии на развитие межкультурной компетенции заключается в том, что она позволит по – новому для учащихся

усваивать информацию и по – другому реализовывать учебный процесс для большего интереса обучающихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Abe, H. A Cross-Cultural Confirmation of the Dimensions of Intercultural Effectiveness / H. Abe, R.L. Wiseman // International. Journal of Intercultural Relations, 1983. – №1. – С. 53–67.
2. Апальков, В.Г. Компонентный состав межкультурной компетенции [Текст] / В.Г. Апальков, П.В. Сысоев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – №8. – С. 89–93.
3. Головнёв, А.В. Веб-этнография и киберэтничность [Текст] / А.В. Головнёв, С.Ю. Белоруссова, Т.С. Киссер // Уральский исторический вестник. – 2018. – №1. – С. 100–108.
4. Мартынюк, А.Я. О содержании межкультурной коммуникации в образовательном процессе средней школы [Текст] / А.Я. Мартынюк // учёные записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2011. – №2. – С. 208–212.
5. Привалова, И.В. Понятие межкультурной компетенции в современной научной литературе [Текст] / И.В. Привалова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2020. – №1. – С. 25–30.
6. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: Учебное пособие. – М.: КИОРУС, 2014. – 254 с.
7. Соловьева, И.С. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции старшеклассников (на материале сельских школ Республика Саха (Якутия): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.С. Соловьева. – Якутск, 2007. – 19 с.
8. Черняк, Н.В. История становления научной концепции межкультурной компетенции в отечественной и зарубежной педагогике [Текст] / Н.В. Черняк // Педагогика и психология образования. – 2016. – №3. – С. 29–39.

Я.М. Федякина
магистрант группы ИИм-20-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потёмкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО СОСТАВА СОЦГОРОДА НА ПРИМЕРЕ МАГНИТОГОРСКА В 1930-Е ГГ.

Аннотация. В статье автор анализирует процесс формирования населения строящегося города Магнитогорска в начале 1930-х гг. Особое внимание уделено национальному составу населения. Приводятся известные статистические данные, касаемые этнических групп города. Сделан вывод о толерантной, в целом, среде межнационального общения в соцгороде, конфликтные ситуации иногда возникали на почве бытовой неустроенности.

Ключевые слова: соцгород, Магнитогорск, национальный состав населения.

Abstract. In the article, the author analyzes the process of formation of the population of the city of Magnitogorsk under construction in the early 1930s. Special attention is paid to the national composition of the population. The well-known statistical data concerning the ethnic groups of the city are given. The conclusion is made about the generally tolerant environment of interethnic communication in the social city, conflict situations sometimes arose on the basis of domestic disorder.

Keywords: socialist city, Magnitogorsk, national composition of the population.

История социалистического города Магнитогорск началась с 1929 года, когда в стране был утвержден курс на индустриализацию и началось создание центров тяжелой промышленности. Одной из строек первых пятилеток стал Магнитогорский металлургический завод на Южном Урале. На строительство предприятия и города прибывали разные категории населения СССР: спецпереселенцы, репрессированные по политическим обвинениям, добровольно приезжающая комсомольская молодежь, крестьяне по вербовке и даже рабочие и специалисты из других стран мира. Помимо различного социального статуса, на новой социалистической стройке, отмечался крайне пёстрый национальный состав. Среди приезжавших на строительство людей

русские, украинцы, татары, белорусы и другие народы СССР. Цель данного исследования – охарактеризовать процесс формирования национального облика соцгорода, выявить конфликтные точки и пути их преодоления.

История города Магнитогорска неоднократно становилась объектом изучения исследователей в различных аспектах. процессов, которые происходили в городе с момента его основания. Достаточно подробно учёными изучены аспекты повседневной жизни населения города в 1930–1940-е гг., процессы, происходившие в городе в период Великой отечественной войны: эвакуация, организация тыла, вопросы производства и др. Однако, национальный аспект формирования социума не был затронут в полной мере, встречаем лишь фрагментарные сведения в научных публикациях.

Одним из основополагающих трудов по истории Магнитогорска является книга американского учёного Стивена Коткина «Магнитная гора: сталинизм как цивилизация» [1]. В этом капитальном исследовании С. Коткин рассмотрел вопросы, касающиеся строительства предприятия, организации управления в городе, производственной повседневности первостроителей. и налаживанию быта в 1930-е гг. Исследователь уделил внимание способам формирования города, набора контингента строителей. Одним из способов набора строителей в Магнитогорск была вербовка [1, с. 78]. «Вербовщики ходили в деревни и рассказывали о прелестях строящегося промышленного предприятия. Были призывы в газетах для добровольного участия». После того, как добровольно не получилось набрать необходимое количество строителей, организовали вербовку или (оргнабор). «Постоянная необходимость рабочих кадров привела к тому, что стали набирать людей из колхозов. В 1931 году Народный комиссариат труда РСФСР набрал 12500 человек из Центрально-Черноземных регионов, из них 7205 человек были направлены в Магнитогорск; в 1932 году 22520 Человек из них 2250 Магнитогорск» [1, с. 77].

Систематизированные С. Коткиным цифровые данные позволяют выделить основные социальные и национальные характеристики прибывавших в город людей. Так, из Западных областей страны, по плану необходимо было набрать 16000 рабочих, по факту набора - 7273 человека, самостоятельно приехавших – 582 человека. С. Коткин отмечает, что «украинцев, татар и башкир в общем было 16000 человек» [1, с. 84]. Констатируя высокую текучесть рабочей силы, С. Коткин на примерах показывает, что «в течение 1931 года Магнитогорск ежедневно прибывали по 50 человек иногда от 120 и более, но многие из них уезжали из-за нехватки места жительства и в целом условий жизни» [1, с. 46].

Религиозный состав первостроителей и взаимоотношения представителей разных конфессий на фоне антирелигиозной политики большевистского руководства проанализированы в трудах Н.Н. Макаровой [4]. Исследователь отмечает, что «разнообразная культурно-историческая база, образ жизни, ментальные установки и традиции осложняли взаимоотношения среди магнитогорцев и влекли за собой возникновение конфликтных ситуаций». Автор сообщает о наличии конфликтов, вызванных бытовыми ситуациями. Например, «многие рабочие из национальных меньшинств, прибывшие на строительство Магнитогорска, не умели пользоваться мылом и туалетом и отказывались даже

зимой носить телогрейки и ватные брюки, предпочитая национальную одежду. Это вызывало у остальной массы рабочих «насмешки» [4]. Часть конфликтов были связаны напрямую с производством, «смешанные по национальному признаку бригады землекопов, не могли давать положенные нормы выработки из-за того, что многие представители национальных меньшинств просто не умели копать землю, «они никогда в жизни не держали лопаты в руках» [4]. Другая часть конфликтов была связана с ведением традиционного хозяйства, например, с приготовлением национальной еды. Более того Н.Н. Макарова привела в исследовании конкретный случай применения физической силы в конфликт между бригадами нацменов и русских. Кроме того, автор приводит аргумент в пользу того, что конфликтов на национальной почве в обществе отсутствовали. Н.Н. Макарова делает вывод «многонациональный состав в Магнитогорске вызывал определенные трудности, однако считать их превалирующими во взаимоотношениях горожан нельзя» [4].

Источниковая база исследования представлена источниками печатью и личного происхождения – воспоминаниями и интервью. Интересным источником по изучению Магнитогорска 1930-х гг. является книга-воспоминание американского рабочего Дж. Скотта. Много внимания уделял общению между населением, основным бытовым сложностям [7]. Один случай в бараке после тяжелого рабочего дня, когда жители организовали досуг. «Рабочий день закончился, ужин уже стоял на плите, так что настало время спеть. Рабочий-татарин спел две свои национальные песни. Молодой украинец сплясал» [7].

Первые данные относительно численности и состава населения города появились в 1930 году. Однако, перед тем как осветить вопрос численности населения и процентный состав города, необходимо оговориться, что точных цифр нет. Связано это с такими факторами как: высокая текучесть рабочей силы; высокая смертность населения в первые годы строительства. Особой проблемой в строящемся городе была организация бытовых условий, системы здравоохранения. Исследователи выдвигают примерные подсчёты, так «на протяжении 1931–1936 гг. в Магнитогорске умерли, по разным данным, от четверти до трети спецпереселенцев». М.Н. Потёмкина отмечает, что «на динамику численности спецпереселенцев в 1930-е гг. оказывали высокая смертность (особенно до 1934 г.) и массовые побеги из мест высылки. По данным за 1933 г. на Урале умерло 51010 спецпереселенцев, а по магнитогорской ссылке за этот же год 3903 чел.» [5].

Попытаемся представить статистические данные по составу населения Магнитогорска в 1930-е гг. «В 1930 г. в Магнитогорске проживали русские (83,7 %), украинцы (6,8 %), татары (2,7 %), белорусы (1,57 %), башкиры (1,37 %), киргизы (1,1 %), нагайбаки (0,5 %), мордва и «прочие национальности» (0,5 %). К 1 июня 1932 г. численность русского населения возросла и составила 91,7 %» [4]. Пёстрый национальный состав строящегося города в значительной степени повлиял на облик города и общества. Прослеживалась многонациональность, которая была присуща всему Советскому Союзу.

Проанализируем откуда в основном привозили спецпереселенцев. Пик ссылки пришёлся на 1 октября 1931 г., в Магнитогорске насчитывалось 42 462 спецпереселенцев. Согласно исследованиям, основными регионами, откуда привозили в спецссылкцу на строительство Магнитогорска были Татарская АССР (46,8%), Ивановская область (14%) и Украинская ССР (7%) [6].

Учитывая вышеуказанное, мы видим, что Магнитогорск действительно представлял собой экспериментальную площадку, на которой разворачивался эксперимент по созданию нового, идеального социалистического общества. Далее предлагаем проанализировать как на практике данные цели и задачи воплощались в городе.

Автором были собраны интервью с потомками украинских мигрантов 1930-х гг. Мы получили следующие данные относительно обстановки межэтнического взаимодействия в Магнитогорске. Мы интересовались о степени конфликтности в городе среди населения. Все, из опрошенных респондентов, рассказывали, что никакой вражды, а особенно национальной к ним не было. В их жизни присутствовали только редкие бытовые конфликты. Общение с городским населением было нейтральным по большей части. «Плохих отношений в деревне не было. Они не искали различий между русскими и украинцами», вспоминает респондент, родственники которой жили недалеко от Магнитогорска [2]. К незнакомым людям относились с опаской, недоверием, но доброжелательно. Близкое общение было не со всеми, только близкими друзьями из деревни. «Это были украинцы, с русскими не было таких тесных связей». Общались по-соседски, оказывали помощь, как принято в деревнях. Были неприятные случаи, конфликты, но это было связано с бытовыми вопросами «из-за земли, колодца. Сено воровали друг у друга» [2]. Враждебности не было, все скрывали, если что неприятное было, защищали друг друга.

Другой респондент делится воспоминаниями: «Не было разделения в семье - русские или украинцы. Акцента не делали на украинском происхождении». Об Украине не очень много говорили. Относились ко всем хорошо, конфликтов не было, всегда встречали «хлебосольно», причем не важно кто это был. Всегда угощали» [3].

Таким образом, состав населения города Магнитогорска изначально формировался как многонациональный. Следует заметить, что в воспоминаниях отсутствуют упоминания о ярких конфликтных ситуациях среди многонационального населения города. Случались бытовые конфликты, но они никак не были связаны с неприязнью жителей. Можно предположить, что в городе отсутствие конфронтации было связано с тем, что Магнитогорск строился практически на пустом месте (если не считать небольшой казачьей станицы). К тому же, в городе через различные организации, работу, население смешивалось и со временем оно вовсе забывало своё происхождение и традиции.

Список использованных источников литературы:

1. Kotkin, S. Magnetic Mountain: Stalinism as a Civilization. Berkeley: University of California Press, 1995. – 639 p.

2. Личный архив автора. Пашковская, Л. Интервью. 19.05.2021.

3. Личный архив автора. Шуть, Г. Интервью. 25.05.2021.

4. Макарова, Н.Н. «Город без церквей»: религиозность в Магнитогорске в 1930-е годы [Текст] / Н.Н. Макарова // Государство, религия церковь в России и за рубежом. – 2012. – № 3-4 (30). – С.158–180.

5. Потемкина, М.Н. Режимные люди в пространстве соцгорода: особенности опыта выживания [Текст] / М.Н. Потёмкина // Проблемы российской истории: сборник трудов конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский дом печати. -– 2015. – Вып. XIII. – С. 235–245.

6. Раков, А.А. Спецпоселенцы Южного Урала: происхождение, социальный состав, условия содержания (по материалам анализа базы данных «Сюу») [Текст] / А.А. Раков // Историко-экономические исследования. – 2010. – Т. 11. – №3. – С. 13–28.

7. Скотт, Д. За Уралом: Американский рабочий в русском городе стали [Текст] / Д. Скотт. – М.: Изд-во Моск, ун-та; Свердловск: Изд-во Урал, ун-та. – 1991. – 304 с.

А.А. Чугай
студентка 2 курса,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национально-
исследовательского университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
Т.П. Мамаева
кандидат исторических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национально-
исследовательского университета,
г. Старый Оскол

АРХЕОЛОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ПОСЕЛЕНИЙ (ГОРОДОВ)

Аннотация. Статья посвящена проблеме сохранения археологического наследия на территории Российской Федерации, в том числе вопросам восстановления и реставрации архитектурного наследия в исторических городах и поселениях.

Ключевые слова: археологическое наследие, город, поселение, историческое наследие, памятники архитектуры.

Abstract. The article is devoted to the problem of preservation of archaeological heritage on the territory of the Russian Federation, including the reconstruction and restoration of architectural heritage in historical cities and settlements.

Keywords: archaeological heritage, city, settlement, historical heritage, architectural monuments.

Сохранение археологического наследия в современном мире – одно из важнейших направлений глобальной культурной политики, являющееся неотъемлемой нормой при решении любых задач современного развития.

Наше государство стремится обеспечить физическую сохранность памятников археологического наследия на своей территории, потому что это материализованная история страны, а также свидетельство культурного богатства и глубины национальной исторической памяти. Заботиться стоит не только о сохранности археологических находок в музейных коллекциях, но и о сохранении недвижимых археологических объектов в их исторически сложившейся природной среде, т.е. древних поселениях, остатках производственных сооружений, могильниках, культовых объектах [5, с. 125].

Охрана российского археологического наследия имеет весомое значение, поскольку археологические материалы некоторых территорий и поселений

нашей страны являются единственным или основным источником для реконструкции исторических процессов вплоть до Средневековья.

Мировая история охраны археологических памятников насчитывает несколько столетий в зонах жилищного строительства, сельского хозяйства, капитального строительства и сооружения дорог, добычи полезных ископаемых. История охраны археологического наследия России насчитывает более двух столетий, поскольку именно в этот период было сформировано охранное законодательство, вырабатывались основные научные и методические принципы охраны археологических памятников, постепенно создавалась государственная охранительная система. Российские учёные и государственные деятели обеспечивали и продолжают обеспечивать защиту археологического наследия, понимая сколь важно оно для истории нашей страны [5, с. 115, 117].

Значение археологических памятников России определяется и тем, что её огромная территория в древности так или иначе была связана с формированием, историей и культурой многих евразийских протоэтносов и этносов (индоевропейцев, финно-угров, приполярных этносов славян, тунгусо-манчжуров, тюрков и др.).

Археологическое наследие нашей страны разнообразно и многочисленно. Некоторые памятники относятся к древнекаменному веку (палеолит, мезолит, неолит), палеометаллической эпохе (энеолит, бронзовый век), другие к раннему железному веку и средневековью. Их можно встретить повсеместно во всех регионах нашего государства, включая также заполярные территории и таежные пространства. Кроме того, устраиваемые ежегодно археологические экспедиции позволяют открывать десятки и даже сотни неизвестных ранее археологических памятников [4, с. 102].

Извлекаемая информация о прошлом из объектов археологического исследования предполагает её дальнейшее использование. Так, к примеру, включение данных о жизни средневекового русского города в схему какой-либо исторической интерпретации предполагается то, что нам слишком мало известно о Древней Руси, и поэтому любые значимые сведения о ней безоговорочно принимаются к рассмотрению. В соответствии с этим выстраивается деятельность по охране и сохранению средневековых археологических объектов, в особенности те из них, которые активно разрушаются на протяжении последних десятилетий [4, с. 100].

Важной проблемой охраны и использования археологического наследия в настоящее время в нашем государстве является проведение охранно-спасательных археологических работ в зонах строительной и хозяйственной деятельности. Но наряду с этим не менее важной остается и другая проблема – сохранение архитектурного наследия в исторических городах и поселениях и их развитие.

Сложность вопросов преобразования исторических городов и поселений заключается, в частности, в вопросах методологии реконструкции, которая базируется на обобщении опыта развития и реконструкции исторических городов (поселений).

Исторический город (историческое поселение) определяется как целостная система градостроения, имеющая ведущие и доминирующие элементы в композиционном отношении, среду и структуру пространственных связей, а также определенные закономерности связи планировки и застройки с природным ландшафтом [4, с. 99].

На протяжении многих столетий малые и средние исторические города и поселения в Российской Федерации являются для своих жителей в первую очередь культурными центрами и связаны единой исторической судьбой. Основным показательным объектом в исторических городах и поселениях является то архитектурное наследие, которое создано и сохранено трудами предков.

Сегодняшней целью, на наш взгляд, является такое развитие градостроения, которое обязано отдавать должное историческому наследию и в то же время связывать его с изменившимися условиями общества и современными потребностями.

Проблема возрождения исторических городов и поселений должна стать исключительно государственной задачей и не может быть решена только на региональном уровне. В таком случае органам государственной власти необходимо будет пересмотреть свои взаимоотношения с муниципальными образованиями, чтобы усилить свое влияние в сторону градостроительной политики на местах. Иначе нашей стране грозит реальная потеря части бесценного неповторимого исторического архитектурного культурного потенциала, который создавался на протяжении столетий и был передан нам предшествующими поколениями как непреходящий элемент духовности и государственной самобытности [2, с. 76].

Практика реконструкции исторических городов в России разнообразна и обширна, также как многочисленны и разнообразны сами исторические города и поселения, представленные множеством пространственных систем, приёмов застройки, обусловленные особенностями природного ландшафта, национальными различиями, временем возникновения городов и этапами их развития, а также темпами этого развития, зависящих от функций, которые города выполняли на протяжении всего своего исторического пути [4, с. 103].

Самый ценный фактор формирования российского исторического города – это архитектурная «ткань» города, без которой отдельные, даже самые выдающиеся памятники архитектуры, вырванные из своей среды, теряют свое значение.

К сожалению, на сегодняшний день со стремительно уменьшающейся долей промышленной сферы в малых российских городах и поселениях, усиленной урбанизации, а также развитие и строительство все большего количества торговых центров приводит к миграции коренного населения из малых городов, поселений, которые теряют свое значение как исторического наследия. Поэтому, для того чтобы такой город был привлекателен, необходимо развивать туризм и привлекать желающих посетить исторические города и поселения, в достойном свете показывать и рассказывать о наших памятниках культуры [3, с. 47]. Что может привлечь туристов в историческом в том или ином

поселении или городе? Именно неповторимый колорит, его самобытность, уникальность, традиции и быт, язык, культура, внешний вид жителей, пригородные слободы, старинные усадьбы, монастыри и природно-ландшафтные комплексы. Поэтому, на наш взгляд, отправной точкой здесь должна стать программа по восстановлению, реставрации и реабилитации исторического наследия в городах и поселениях. Его активное включение в жизнь города (поселения) в качестве полноценной городской среды, естественной и удобной для проживания и отдыха, познания, созерцания, а главное – прививание у населения чувство гордости за свои родные места, любви к ним, воспитания патриотизма не только у взрослых, но, в первую очередь, и у подрастающего поколения.

Малые российские города со своим архитектурным наследием редко могут соперничать с дворцами и храмами столиц, поскольку каждый такой город строится и формируется в течение длительного времени, однако его исторический центр не может не поражать как жителей, так и туристов своей гармонией и целостностью. Стоит отметить, что различия в историческом развитии, обуславливающие индивидуальный облик города (поселения), делают уникальной его застройку, в особенности в самом сердце города (поселения) – его исторический центр являет собой свидетельство искусства градостроения и культуры прошлых веков. Это не столько воплощение богатства архитектурных памятников, сколько отражение истории региона [1, с. 173].

Каждый старинный город и каждый российский регион богат яркими, зачастую даже загадочными историческими событиями, которые могут стать своеобразной визитной карточкой. А с учётом значительной археологической сохранности культурного наследия малых и средних исторических городов и поселений одним из путей их возрождения является целенаправленное исследования памятников археологии. В таком случае и сама наука археология способна выйти из круга исключительно научных дисциплин и получить практическую значимость, повысив привлекательность того или иного региона.

Нам есть чем гордиться, ведь археологическое наследие и история культуры нашей страны составляют весомое значение в мировом культурном наследии. В России насчитывается более ста тысяч памятников исторического и архитектурного значения, которые необходимо не только охранять, но и о которых стоит рассказывать всем гражданам нашей страны. Наше наследие уникально и неповторимо, а значит охрана и сохранение отдельных памятников архитектуры должны и дальше стоять на первом месте среди государственных задач.

Список использованных источников и литературы:

1. Азар, В.И. Комплексные региональные программы сохранения и использования культурного и природного наследия [Текст] / В.И. Азар. – М.: Рос. НИИ культ. и природ. наследия, 1994. – 173 с.

2. Веденин, Ю.А. Новые подходы к сохранению и использованию культурного и природного наследия в России [Текст] / Ю.А. Веденин, П.М. Шульгин // Известия академии наук. Сер. Геогр. – 1992. – № 3. – С. 75–82.

3. Глаголев, А.И. О ценности памятника культуры и её экономическом выражении [Текст] / А.И. Глаголев // Памятниковедение. Теория, методология, практика. НИИ культуры. – 1986. – № 2. – С. 45–50.

4. Шевченко, Э.А. Градостроительные проблемы сохранения историко-культурного ресурса России [Текст] / Э.А. Шевченко // Academia. Архитектура и строительство. – 2011. – № 4. – С. 99–104.

5. Шульгин, П.М. Историко-культурное наследие как особый ресурс региона и фактор его социально-экономического развития [Текст] / П.М. Шульгин // Мир России. – 2004. – № 2. – С. 115–132.

В.Р. Шайдулин
аспирант группы ИИна-20-1,
институт гуманитарного образования
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потёмкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

К ВОПРОСУ О ТЕРМИНЕ «ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ»

Аннотация. В ходе изучения современных процессов функционирования на промышленных предприятиях особый интерес представляется в установлении специфики производственных функций различных категорий работников. Инженерно-техническая интеллигенция как нарастающая группа советской промышленности в 30-40 гг. XX века представляла собой одну из таких категорий. Развитие экономики советского государства, требовало особых механизмов воспроизводства специалистов в области тяжелой промышленности, что непосредственно влекло за собой трансформацию понятийных значений.

Ключевые слова: инженерно-технические работники, кадры, интеллигенция, промышленность.

Abstract. In the course of studying modern operating processes in industrial enterprises, it is of particular interest to establish the specificity of the work functions of different categories of workers. The engineering and technical intelligentsia as a growing group of Soviet industry in the 30s and 40s. The 20th century was one such category. The development of the economy of the Soviet State required special mechanisms of reproduction of specialists in the field of heavy industry, which directly entailed transformation of conceptual meanings.

Keywords: engineering and technical employees, personnel, intellectuals, industry

Вопрос оценки состояния кадров промышленности в годы Великой Отечественной войны, заставляет глубже погрузиться в определение «инженерно-технической интеллигенции» как обособленной группы профессиональных работников советской промышленности. Для этого нам необходимо разобраться в трактовке имеющихся определений, устоявшихся в научной среде.

Цель нашего исследования анализ изменения термина «инженерно-технической интеллигенции».

Методологическая основа исследования позволяет нам придерживаться принципов историзма, объективности и достоверности.

Слово «интеллигенция» происходит от латинского intelligentia, означающего «понимание, рассудок, познавательную силу, способность восприятия». Исходя из этого, во французском и английском языке полностью тождественно определение «intelligence» как показатель умственных способностей, превосходства и др.

Уже в немецком языке мы встречаем термин intelligenz, под которым принято понимать «совокупность образованных или творчески одаренных людей». Эта формулировка, появилась в середине XIX-го века, конкретно выделив группу людей с соответствующим образованием. Данное определение даёт право полагать, что вместе с ним появляется социально-политическая дифференциация, выставляющая критерии для обозначения группы.

Д.С. Лихачев определяет понятие интеллигенции как чисто русское, и содержание его преимущественно ассоциативно-эмоциональное. По его мнению, интеллигент – это одновременно и представитель профессии, связанной с умственным трудом (например, врач, учёный, художник, писатель), и человек, обладающий «умственной порядочностью».

Зарубежный социолог К. Мангейм выделяет фактор которые позволяют говорить об интеллигенции как об особой социальной группе. Различие умственного и физического труда, где второй выделяется как неотъемлемая часть профессии, нежели часть статуса [5].

Российский историк М.В. Зелев, который отмечает, что данная группа интеллигенции отличается от других функциональным содержанием своего труда, связанного с решением практических задач обеспечения материального производства какого-либо продукта. На основе данной характеристики М.В. Зелев дает следующее определение термина «инженерно-техническая интеллигенция» – «социальная группа, профессионально занятая квалифицированным умственным трудом по организации и эксплуатации производства, требующим высшего и среднего технического образования» [3].

Основываясь на данном определении, Е.В. Тронина подчеркивает, что выполнение сугубо административных функций, не всегда являлось основной задачей ИТИ. Здесь же исследователь берет во внимание деятельность, связанную с «научно-технической подготовкой материального производства». Также Е.В. Тронина считает уместным включать в категории инженерно-технической интеллигенции практиков, т. е. «лиц, выполняющих работу квалифицированных специалистов на основе практического опыта и не имеющих высшего или среднего образования» [6].

Соглашаясь с данной точкой зрения можно определить инженерно-техническую интеллигенцию как социальную группу, осуществляющую организацию, эксплуатацию и научно-техническую подготовку производства.

Российская техническая интеллигенция начала формироваться как узкая, элитарная прослойка в дореволюционном российском обществе в конце XIX –

начале XX вв. Это было обусловлено развитием капитализма в Российской империи, потребностями страны в квалифицированных работниках. Отечественная система подготовки инженеров предполагала формирование определенного рода навыков, соответствующих в рамках развивающейся системы российского технического образования.

С установлением советской власти в области технического образования был запущен процесс изменения статуса инженерно-технических специалистов. Основные особенности формирования сочетали в себе два способа: привлечение старых инженеров и интенсивный набор из рабоче-крестьянской молодежи [2]. Для вторых это был шанс получить образование, которого не было у предыдущих поколений. Советское руководство мотивировало их, тем самым выстраивая новую технократическую культуру. Повсеместно в институтах внедрялись пропагандистские установки для обеспечения марксистской-ленинской идеологии. Считалось, что новые специалисты со временем будут достаточно хорошо подготовлены, чтобы сменить своих буржуазных предшественников.

Воспроизводство уже в рамках советской инженерно-технической интеллигенции идеологически воздействовало на систему высшего технического образования. Стараясь отвечать потребностям административно-командной системы страны, зачастую игнорировались реальные потребности в экономике. Уровень квалификации инженерно-технических кадров всё ещё оставался на среднем уровне. Интенсивный рост инженерно-технического образования не мог дать качественных результатов в разнородной среде обучающихся.

Инженерно-техническая интеллигенция в таких условиях становилась изолированной группой между рабочим классом и крестьянством, ставших опорой советского государства. Ему на смену пришло понятие «кадры». Именно в довоенный период формулировка «инженерно-технические работники» стала частью кадровой системы, в которой каждый работник был частью советской научной-технической сферы. Коммунистической власти был нужен квалифицированный специалист, но не интеллигент, поэтому само использование термина «интеллигенция» стало лишним.

В период Великой Отечественной войны инженеры становятся полноправными представителями интеллигенции, т. к. обладают специальным средним или высшим образованием, в совокупности с ценностными ориентациями, сформированными идеологическим курсом партии и личностными установками.

В период 50-60-ых гг. выявление профессиональной идентичности инженерных кадров позволило пересмотреть основные установки, касающиеся определения ИТР. Рост интереса к высшему образованию, укрупнение отраслей производства и снижение идеологического давления со стороны партийного руководства, побудило инженеров расширить рамки профессиональных результатов в пользу научно-исследовательской деятельности. Потребность именно в творческом характере труда указывала на выход за пределы

традиционного профессионального подхода и ориентацию на индивидуальные потребности инженерного корпуса.

В ходе нашей работы было установлено, что под термином «инженерно-технические работники» необходимо понимать определенную группу, ориентированную на развитие и поддержание производственного процесса, обладающую интеллектуальными, культурными и социально-политическими особенностями. Процесс трансформации термина ИТР в советском государстве продолжался на протяжение длительного времени, что позволило трактовать его значение в зависимости от социально-политических условий и роли инженерных кадров в производственных процессах.

Список использованных источников и литературы:

1. Абрамов, Р.Н. К истории исследований занятий и профессий в СССР: контекст НТР и современная историография советской социологии [Текст] / Р.Н. Абрамов // Вестник СПбГУ. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 106–115.

2. Гусарова, М.Н. Исторический опыт формирования инженерно-технической интеллигенции в советской высшей технической школе в 1950–1980-е гг. [Текст] / М.Н. Гусарова // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2009. – № 6. – История.

3. Зелёв, М.В. Сталинские инженеры и хозяйственники в зарубежной историографии 1950–1980-х гг.: от первых подходов до ревизионистской концепции [Текст] / М. В. Зелёв // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4 (32). – С. 66–77.

4. Крыштановская, О.В. Инженеры: становление и развитие профессиональной группы. [Текст] / О.В. Крыштановская. – М.: Наука, 1989. – 140 с.

5. Мангейм, К. Избранное: Социология культуры. [Текст] / К. Манхейм. – М.; СПб.: Университетская книга, 2000. – 501 с.

6. Тронина, Е.В. К вопросу об определении термина «Инженерно-техническая интеллигенция» [Текст] / Е.В. Тронина // Вестник Удмурт. ун-та. Сер.: История и филология. – 2005. – № 7. – С. 146–155.

7. Урал – фронту [Текст] / под. ред. А.В. Митрофановой. – М.: Экономика, 1985. – 368 с.

К.Б. Аллаярова
студентка группы ЗПИЯС-41-18,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникации,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РОМАНЕ Э. БРОНТЕ «ГРОЗОВОЙ ПЕРЕВАЛ»

Аннотация. В статье выявляются примеры лингвострановедческой лексики, репрезентирующие особенности повседневной культуры и жизни Англии XIX века на основе художественного произведения «Грозовой перевал» Эмили Бронте.

Ключевые слова: Эмили Бронте, лингвострановедение, безэквивалентная лексика, реалии, фоновая лексика.

Abstract. In the article, the author has identified examples of linguocultural vocabulary units that represent the features of everyday culture and life in the 19th-century England, based on Emily Brontë's novel «Wuthering Heights».

Keywords: Emily Brontë, linguocultural studies, non-equivalent vocabulary, realia, background vocabulary.

На современном этапе филологических исследований большое внимание уделяется не только лексическому значению слова, но также получению всей полноты фоновых знаний, которые позволяют лучше понимать особенности функционирования слова в языке. Наиболее глубоко данная проблема рассматривается в такой отрасли научного знания, как лингвострановедение.

Как подчеркивает Г.Д. Томахин, язык является символической структурой, в которой объединяются, сохраняются и обобщаются самые разные достижения языковой общности. По сути, речь идёт о том, что в языке кодируются все

достижения народа в самых разных областях, и при этом сохраняется его самобытность [3, с. 37]. Следовательно, изучение языка не представляется возможным без постоянного расширения фоновых знаний о национальной культуре, что и составляет предмет изучения лингвострановедения.

Лингвострановедение ставит перед собой задачу исследования языковых единиц, наиболее ярко отображающих национальные особенности культуры народа-носителя языка и среды его существования. В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной спецификой, входят:

1) реалии – наименования предметов или явлений, известных одной культуре и отсутствующих в другой;

2) коннотативная лексика – слова, совпадающие по основному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям;

3) фоновая лексика – слова, которые обозначают предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различаются по национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов [6, с. 188–189].

В качестве материала практического исследования нами был выбран роман Э. Бронте «Грозовой перевал», который, несмотря на присутствие в нем романтических и готических элементов, представляет собой, прежде всего, яркое реалистическое свидетельство своей эпохи [1, с. 124]. Лингвострановедческая лексика в романе Э. Бронте представлена двумя категориями лексических единиц. К первой категории относится безэквивалентная лексика, которая преимущественно представлена реалиями английской культуры: названиями блюд и напитков, денежных единиц, мер расстояния и т.д. Семантика фоновой лексики доступна носителям других культур, но в рамках английской лингвокультуры она приобретает свои характерные особенности. Речь идёт о названиях комнат, транспортных средств, элементов одежды, бытовых предметов и т.д.

В первую очередь, следует обратиться к примерам использования безэквивалентной лексики.

He told Zillah to give me a glass of ***brandy****…* [7, с. 14].

В рассматриваемом примере использована реалия английской кухни, а именно – «brandy». Речь идёт о крепком алкогольном напитке, который по традиционному рецепту создается из виноградного сока. Использование стакана для подачи бренди связано с традицией, а также с тем, что рукой человек может подогревать стакан [2, с. 27]. Эта лексическая единица является ярким примером безэквивалентной лексики в контексте лингвострановедения Англии.

No clergyman will undertake the duties of ***pastor*** [7, с. 17].

Приведенный фрагмент текста источника содержит лексическую единицу «pastor», которая обозначает одну из должностей священников в англиканской церкви. Этимологически она соотносится в английском языке с понятием пастуха, в основе этой омонимии лежит библейская метафора о том, что священник «пасет» «стадо» верующих [5, с. 107]. Стоит отметить, что эта лексическая единица относится к категории безэквивалентной лексики, так как

для церковной иерархии характерны существенные особенности в зависимости от страны.

It is currently reported that his flock would rather let him starve than increase the living by one ***penny*** *from their own pockets* [7, с. 17].

В рассматриваемом фрагменте употреблена лексическая единица «penny», которую также можно отнести к безэквивалетной лексике, поскольку она отражает особенности денежной системы Англии рассматриваемого периода. Пенни составляет 1/240 фунта стерлингов [2, с. 399]. В каждой стране используется собственная денежная система с характерными специфическими названиями денежных единиц, которые относятся к категории реалий.

А *miser who has parted with a lucky lottery ticket for five* ***shillings****, and finds next day he has lost in the bargain five thousand* ***pounds****…* [7, с. 44].

В приведённом примере использованы две лексические единицы, которые можно отнести к категории безэквивалентной лексики. Речь идёт о словах «shillings» и «pounds», обозначающих денежные единицы в Англии XIX века. Шиллинг представляет собой 1/20 фунта стерлингов. Фунт (pound) – основная денежная единица Великобритании [2, с. 400]. Выявленные примеры относятся к категории реалий денежной системы страны.

…in the parish, where two or three ***miles*** *was the ordinary distance between* ***cottage*** *and cottage* [7, с. 52].

В приведённом примере выявлена лексическая единица «miles», которая используется для обозначения расстояния. Она обозначает 1,6 километра [2, с. 298]. Важно отметить, что единицы измерения, которые используются в Англии, являются безэквивалентной лексикой, так как являются частью общей системы мер, принятой в стране. Кроме того, была выявлена и фоновая лексическая единица «cottage», она обозначает в рамках английской лингвокультуры небольшой загородный дом, распространенный в бытовой жизни обеспеченных англичан в рассматриваемую эпоху [4, с. 15].

Необходимо также обратиться к категории фоновой лексики, выявленной в рамках анализа литературного произведения «Грозовой перевал».

Meanwhile, the young man had slung on to his person a decidedly shabby ***upper garment****…* [7, с. 10].

В приведённом примере использована лексическая единица «upper garment», которая относится к категории фоновой лексики. Такая классификация обусловлена тем фактом, что семантически она обозначает одежду, которая надевается на верхнюю часть тела, однако, вся полнота семантического значения доступна только в контексте английской лингвокультуры в рамках понимания значения слова «garment». Г.Д. Томахин указывает, что речь идёт о верхней одежде, которая используется для укрытия от непогоды и согревания. Характерная английская особенность этого элемента состоит в том, что у каждой страны и у каждой эпохи есть свои характерные особенности в одежде: фасон, ткань, декоративные элементы. В данном случае речь идёт не просто о верхней одежде, а о явно потрепанной верхней одежде, что служит свидетельством принадлежности её владельца к не самым обеспеченным слоям общества [5, с. 106].

I saw only Joseph bringing in a pail of ***porridge*** *for the dogs* [7, с. 12].

В приведённом фрагменте текста выявлена фоновая лексическая единица, а именно слово «porridge». Оно обозначает кашу – характерное для многих культур блюдо, однако английская кухня подразумевает, что речь идёт о каше из овсяных хлопьев [5, с. 82].

From the hour she came ***downstairs*** *till the hour she went to bed…* [7, с. 13].

Лексическую единицу «downstairs» можно отнести к категории фоновой лексики, поскольку она прямо указывает местоположение в доме. Внизу от лестницы, то есть, на первом этаже, располагались помещения общего пользования – гостиная, столовая и т.д., в противовес верхнему этажу, на котором расположены спальни [4, с. 29]. В полной мере семантика этой лексической единицы раскрывается исключительно в контексте английской лингвокультуры, с учётом особенностей устройства дома в Англии.

Intelligence of Mr. Hindley's arrival drove Linton speedily to his horse, and Catherine to her ***chamber*** [7, с. 43].

Значение лексической единицы «chamber» – спальная комната [4, с. 23] – не является сугубо английской реалией, так как распределение комнат в доме по функциональному назначению характерно для большинства культур. Тем не менее, эту лексическую единицу необходимо отнести к категории фоновой лексики, так как в полной мере её семантика раскрывается здесь в рамках английской лингвокультуры, с учётом особенностей строения английского дома и т.д. Для спальни рассматриваемой эпохи в Англии характерно наличие большой кровати, часто – с балдахином, кресла, комода. Часто в помещении располагался камин, или для согревания использовались специальные грелки.

I have now heard all my neighbour's history, at different sittings, as the ***housekeeper*** *could spare time from more important occupations* [7, с. 91].

В приведённом примере выявлена лексическая единица «housekeeper», которая обозначает экономку. Задача экономки состояла в ведении хозяйства, обеспечения бытовых потребностей функционирования большого дома обеспеченных людей, включая как семью хозяина, так и слуг [4, с. 52]. Важно отметить, что эта должность в богатом доме характерна для Европы XIX века в целом, а не только для Англии. Как правило, экономка руководит работой горничных, берет на себя устройство быта.

'Were you asked to ***tea****?' she demanded…* [7, с. 10].

Чай как напиток характерен для широкого круга культур, однако в английской лингвокультуре неразрывно связан с доминированием Британской империи во всем мире, с налаженными торговыми поставками из отдаленных регионов мира, что как раз и способствовало распространению чая по всей Британии [2, с. 466]. Для английского чая характерно употребление напитка с молоком – именно этот тип чая считается традиционно английским.

As she never offered to descend to ***breakfast*** *next morning…* [7, с. 69].

Рассматриваемый фрагмент текста содержит лексическую единицу «breakfast», которую можно отнести к категории фоновой лексики, поскольку речь идёт о наименовании первого за день приёма пищи – завтрака, что характерно для любой культуры, однако в английской кухне есть свои

особенности: завтрак традиционно состоит из яиц, бекона, зажаренных на гриле помидоров, колбасок и ломтиков жареного хлеба [2, с. 28].

Таким образом, стоит заметить, что изучение литературных произведений прошлых эпох позволяет выявлять характерные особенности культуры и эпохи, и отдельно взятой страны, поскольку в тексте неизбежно используются реалии повседневной жизни описываемого исторического периода. Необходимо подчеркнуть перспективность использования литературных произведений на изучаемом иностранном языке для существенного повышения лингвострановедческой компетенции учащихся. Данный подход основан на концепции неразделимости языка и культуры, следовательно, изучение культурного контекста способствует более глубокому и системному изучению языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Никулина, А.К. Поэтика англоязычного художественного текста: учебно-методическое пособие [Текст] / А.К. Никулина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 258 с.

2. Рум, А. Великобритания. Лингвострановедческий словарь = Dictionary of Great Britain: около 10 000 слов [Текст] / А.Р.У. Рум. – М.: Рус. яз., 2000. – 558 с.

3. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение – что это такое? [Текст] / Г.Д. Томахин // Вопросы языкознания. – 1996. – №6. – С. 34-39.

4. Томахин, Г.Д. Дом англичанина – его крепость: Лингвострановедческий справочник [Текст] / Сост. Г.Д. Томахин. – М.: Просвещение, 2002. – 123 с.

5. Томахин, Г.Д. Будни и отдых британцев = Everyday Life and Leisure: Лингвострановедческий справочник [Текст] / Сост. Г.Д. Томахин. – М.: Просвещение, 2002. – 127 с.

6. Шарафутдинов, Р.Р. Лингвострановедение и его роль в иноязычном образовании [Текст] // Вестник Казанского технологического университета / Р.Р. Шарафутдинов. – 2008. – №5. – С. 187–192.

7. Bronte, E. Wuthering Heights / E. Bronte. – London: Penguin Classics, 2002. – 416 p.

М.С. Баринов
курсант 101 учебной группы,
факультет подготовки оперативного состава подразделений
экономической безопасности и противодействия коррупции,
Нижегородская академия Министерства
внутренних дел Российской Федерации,
г. Нижний Новгород
Научный руководитель:
В.Е. Замальдинов
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Нижегородская академия Министерства
внутренних дел Российской Федерации,
г. Нижний Новгород

ТРАПЕЗОНИМЫ САРАНСКА В АСПЕКТЕ ГРАФИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются трапезонимы Саранска в аспекте графики. Анализируются такие виды графиксации, как монографиксация, полиграфиксация, кодографиксация.

Ключевые слова: трапезоним, графиксация, монографиксация, полиграфиксация, кодографиксация.

Abstract. The article discusses the trapezonyms of Saransk in the aspect of graphics. Such types of graphification as monografication, polygrafication, codografication are analyzed.

Keywords: trapezonym, graphification, monografication, polygrafication, codografication.

Частью ономастического пространства современного города являются эргонимы (названия деловых объединений людей). Данные языковые единицы включают в себя трапезонимы – имена заведений еды. Названия предприятий общественного питания привлекают внимание горожан, воздействуют на сознание потенциальных потребителей.

Цель исследования – проанализировать трапезонимы Саранска в аспекте графики.

Материалом исследования послужили трапезонимы Саранска (бары, закусочные, кафе, рестораны, столовые и др.), собранные автором на различных рекламно-справочных сайтах.

Фундаментальному анализу общей теории эргонимики посвящены работы И.В. Бугаевой [1], А.М. Емельяновой [2], В.Е. Замальдинова [3;4], Н.Е. Петровой [6], Е.Ю. Поздняковой [7], Т.В. Шмелёвой [8] и др.

Трапезонимы Саранска активно образуются с помощью неузуальных графических способов деривации. Как справедливо отмечают исследователи,

«суть графической игры <…> заключается в использовании вербальных и невербальных средств, элементов разных семиотических систем при создании неолексем» [5, с. 330]. Рассмотрим некоторые способы создания графиксатов-эргонимов.

Для коммерческой номинации Саранска характерен такой вид графиксации, как монографиксация (использование графических средств одной языковой системы). Так, в ономастическом пространстве города встречаются трапезонимы с капительными буквами: кафе *БАРдак*, кондитерская *ПечЕнька*. Как видно из примеров, неймеры могут выделять как часть слова, так и определённую букву. Таким образом, с помощью капитализации имядатели привлекают внимание клиентов, указывают на специфику заведения.

Другой разновидностью монографиксации является релитерографиксация (архаизация написания). Так, в ономастическом пространстве Саранска номинаторы создают графиксаты-эргонимы с элементами дореволюционной кириллицы: кафе *КОНФЂТКИ-БАРАНОЧКИ*, ресторан *РЕСТОРАНЪ на Московской*. Владельцы заведений включают в трапезонимы такие буквы, как *Ъ* и *Ь*. Подобные названия могут ассоциироваться у горожан с надёжностью и традиционностью.

Отдельного внимания заслуживает такая разновидность графиксации, как полиграфиксация (совмещение латиницы и кириллицы в одном слове). В Саранске она реализуется в использовании неймерами иноязычного слова в латинице: доставка еды и обедов *Crazy ROLL'S* («Сумасшедшие роллы»), кафе *Summer Jam* («Летнее варенье»), кафе *SPEEDWAY* («Скоростная трасса»), кальян-бар *Street Gallery* («Уличная галерея»), кондитерская мастерская *CRAZY DONUTS* («Сумасшедшие пончики»), кофейня *COFFEE WAY* («Кофейный путь»). Номинаторы могут использовать иноязычное слово в латинице для того, чтобы расширить круг потенциальных клиентов заведения, вызвать ассоциации у потребителя с зарубежной продукцией.

Среди эргонимов Саранска встречается такой вид графической игры, как кодографиксация. Суть данного типа графиксации заключается в том, что при создании трапезонимов неймеры используют единицы неязыковых знаковых систем. Так, например, имядатели активно применяют в эргонимах амперсанд (&): ресторан *HUDSON BAR & KITCHEN*, суши-бар *Мируки & ИТАЛЬЯНО*. Данный иноязычный топографический знак заменяет в названии союз «и», привлекает внимание горожан.

В ономастическом ландшафте Саранска кодографиксация реализуется и в таком приёме, как пиктографиксация (замена буквы рисунком). Так, например, в эргониме булочной *Хлеббери* буква «х» замещается изображением батонов. Также на вывеске ресторана *SAMOVAR* вместе «о» номинатор использует рисунок самовара. Отметим, что изображения, как правило, соотносятся с деятельностью заведения.

Для воздействия на сознание потенциального потребителя имядатели стараются сочетать в одном трапезониме сразу несколько видов графической игры. Так, в нейме *#PROБКИ* номинаторы совмещают такие типы графиксации, как инетографиксация (использование интернет-символа), полиграфиксация

(соединение латиницы и кириллицы), пиктографиксация (замена буквы «о» изображением пивной пробки).

Подводя итог, отметим, что трапезонимы Саранска создаются с помощью различных видов графической игры. Наименования заведений общественного питания привлекают внимание носителей языка, указывают, как правило, на специфику заведения.

Список использованных источников и литературы:

1. Бугаева, И.В. Грамматика коммерческих наименований [Текст] / И.В. Бугаева // Доклады ТСХА, Москва, 2-4 декабря 2020 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2021. – С. 788–789.

2. Емельянова, А.М. Эргоним: социолингвистический аспект [Текст] / А.М. Емельянова // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: материалы двадцать шестой Всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 25-26 февраля 2021 года. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. – С. 280–284.

3. Замальдинов, В.Е. Графиксаты-эргонимы Нижегородского региона как средство воздействия на горожан [Текст] / В.Е. Замальдинов // Ономастика Поволжья: материалы XIX Международной научной конференции, посвящённой 220-летию со дня рождения лексикографа, собирателя фольклора и русского писателя В.И. Даля, Оренбург, 11-12 ноября 2021 года / Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург: ООО «Издательство «Оренбургская книга», 2021. – С. 247–251.

4. Замальдинов, В.Е. Креативный нейминг нижегородских заведений общественного питания: графический аспект [Текст] / В.Е. Замальдинов // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2021. – Т.7. – № 2. – С. 35–43.

5. Митурска-Бояновска, Й. Графические средства в создании языковой игры в современных российских эргоурбонимах [Текст] / Й. Митурска-Бояновска // Научное наследие Б.Н. Головина в свете актуальных проблем современного языкознания: (к 100-летию со дня рождения Б.Н. Головина): сборник статей по материалам Международной научной конференции, Нижний Новгород, 28-30 сентября 2016 года. – Нижний Новгород: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Деком», 2016. – С. 329–335.

6. Петрова, Н.Е. Нижегородские урбанонимы в романе Н. Свечина «Завещание Аввакума» [Текст] / Н.Е. Петрова // Нижегородский текст русской словесности: художественное постижение национальной ментальности: коллективная монография; Отв. редактор В.Т. Захарова. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2021. – С. 198–203.

7. Позднякова, Е.Ю. Прецедентные феномены в наименованиях коммерческих предприятий [Текст] / Е.Ю. Позднякова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2021. – Т.40. – № 1. – С. 111–119.

8. Шмелёва, Т.В. Великий Новгород: ономастический портрет [Текст] / Т.В. Шмелева. – Великий Новгород: ТПК «Печатный Двор», 2020. – 288 с.

Е.М. Бисенгалеев
студент группы ИФб-18-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
К.Н. Савельев
доктор филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АДАПТАЦИЯ СЮЖЕТА РОМАНА УИЛЬЯМА ГОЛДИНГА «ПОВЕЛИТЕЛЬ МУХ» В ИГРОВОМ ПРОСТРАНСТЕ

Аннотация. В нашей статье мы пытаемся определить роль и значение романа Уильяма Голдинга «Повелитель мух» в современном игровом пространстве. Наша цель отследить и разобрать, как сюжет и идеи романа адаптируются в одной из арок сюжета видеоигры «Metal Gear Solid V: The Phantom Pain», выпущенной студией Kojima Productions под издательством Konami в 2015 году, известным геймдизайнером и сценаристом Хидео Кодзимой.

Ключевые слова: Голдинг**,** модернизм, реверсивная перспектива, первобытный ужас, война, абсурд.

Abstract. In our article, we are trying to determine the role and significance of William Golding's novel «Lord of the Flies» in the modern gaming space. Our goal is to track and analyze how the plot and ideas of the novel are adapted in one of the arches of the plot of the video game «Metal Gear Solid V: The Phantom Pain», released by Kojima Productions studio under Konami publishing house in 2015, by the famous game designer and screenwriter Hideo Kojima.

Keywords: Golding, modernism, reverse perspective, primitive horror, war, absurdity.

Роман английского писателя Уильяма Голдинга «Повелитель мух» (1954) – одно из самых известных и популярных произведений в истории мировой литературы. Своеобразным предтекстом этого произведения стал роман шотландского писателя Роберта Баллантайна «Коралловый остров» (1857), в основе которого была положена история о детях, которые оказались на необитаемом острове. Но, как признавался Голдинг, этот текст показался ему недостаточно реалистичным, и он решил через призму детского восприятия представить свое видение этой ситуации. Причем сам писатель стремился «к усложненной форме и тщательной отделке языка» [5, с. 36].

В романе Голдин достаточно убедительно показывает, что первобытные инстинкты и животное начало коренятся в самой основе человеческого существования. Используя большое количество символов, Голдинг раскрывает сам процесс выживания детей на необитаемом острове. Практически сразу в романе мы видим, как автор наделяет своих героев определенными чертами и делит их на группы. По сути, перед нами выстраивается человеческое общество в миниатюре: Ральф - честный, смелый, умный подросток; Джек – завистливый, тираничный, жестокий; Хрюша – добродушный, полный мальчик, технарь, умница; Саймон – скромный, добрый, бесстрашный, с тонкой душой и задатками провидца; Роджер – подручник Джека с садистскими наклонностями; Эрик и Сэм – близнецы, слабохарактерные, не способные к сопротивлению.

Среди всей группы выделяются Ральф и Джек как лидеры. Как идеологи и предводители, они являются полными противоположностями друг друга. Один выступает как голос разума, другой как первобытный инстинкт. Разделение группы на два племени говорит о том, что кто-то ради выживания следует человеческому благоразумию, а кто-то просто отдается своей темной сущности.

В этом обществе выживающих детей появляются атрибуты жизни, которые символизируют различные значимые аспекты. Ракушка – символ демократии. К этому рогу дети относятся с трепетом и бережливостью. С его помощью все члены группы могли быть услышаны для регулирования своих прав и регулирования власти. Разбившись, эта ракушка перестала быть значимой для общества, и разум покинул всех. Костёр – символ надежды на спасения. Его разводили в надежде, что дым от костра заметят и за нимим прибудут спасатели. Костер сплотил всех в надежде. Но в финале мы выясняем, что лишь пожар джунглей ознаменует спасение человеческого в человеке. Голова свиньи – символ тоталитаризма и дьявольского начала. Свиная голова, насаженная на кол, отражает все низменные инстинкты человека, а так как герои в романе дети, дети становятся убийцами. Причем Голдинг сознательно строит свое повествование «на сопоставлении языческого натурализма и христианского идеализма» [6, с. 172].

Исследуя тему зла внутри нас, Голдинг ставит перед героями сложнейшие задачи, которые оборачиваются страшнейшими последствиями. В финале, когда Ральф бежит на берег и встречает солдат морского флота, он в ужасе понимает, что все его страдания и страдания группы для взрослых выглядят как простая игра в войнушку. Этим Голдинг пытается предостеречь человечество и человека от абсурдного окружающего мира. Дети в отсутствие взрослых в попытках выжить совершают страшнейшие поступки. Но весь их травматический опыт обесценивается и сводится к обычной игре.

«Разрушилась сама идея о человеке разумном и добром – идея, существовавшая не одну сотню лет. Философы, теологи, культурологи вновь говорили о «первородном грехе», вечной первородной вине человечества, об этом нравственном атавизме, преследующем каждого из живущих. Теперь понятия культуры и морали стали определяться просто и узко как осознанное стремление и способность человека опознавать и подавлять в себе животное начало, изгонять из самого себя зло. Такие идеи высказывались ещё в начале века

Шпенглером, затем Орте-гой-и-Гассетом, наконец, они были во многом близки экзистенциалистам» [8, с. 207].

В качестве адаптации сюжета романа «Повелитель мух» будет рассмотрена арка сюжета видеоигры «Metal Gear Solid V: The Phantom Pain». В центре этой сюжетной арки, геймдизайнер Хидео Кодзима поднимает тему детей-солдат и их судьбы в этом мире войны. Дабы не перегружать статью, об арке-адаптации романа Голдинга я буду говорить о ней в большей степени в отрыве от основного сюжета игры. Главным героем основного сюжета является легендарный наемник и бывший агент армии США – Веном Снейк, «Бигбосс». Он непосредственно влияет на арку про детей-солдат, в этой арке становится персонажем второго плана.

Место действия – Африка, Ангола 1984 г. Местная военная компания работает на тайную организацию под названием «Шифр». Компания не брезгает использовать в качестве солдат детей из ближайших деревень. Обучая их военному ремеслу, солдаты подвергают детей жестоким наказаниям за непослушание. «В докладе Генерального секретаря ООН по вопросу о детях и вооруженных конфликтах (2002 г.) среди вооруженных сил и групп, которые вербуют или используют детей солдат, называются стороны в конфликтах, происходящих в Демократической Республике Конго, Бурунди, Либерии, Сомали и Афганистане» [1, с. 429].

Среди этой ситуации, в условиях военного положения, отделились группа детей, желавшая жить без взрослых. Захватив одну из деревень, дети создают свою общину со своими правилами. Взрослых в их землях не приветствуют и всякий взрослый для них враг. Эту общину начинают побаиваться местные и особенно африканские военные, так как дети затаили обиду на них. В частности, все побаиваются лидера детей – Элая «Белая Мамба».

Элай это смесь образов Джека и Ральфа из романа Голдинга. Эллай жесток, агрессивен и довольно властный ребёнок. Но также он умен и тактичен. Этот конфликт между инфантильным и разумным началом рисует образ солдата, но ребёнка. Как солдат, Эллай превосходный боец и тактик, способный победить многих взрослых солдат. Но всё же, он ребёнок, что потерян в этом мире войны

«Белой Мамбой» Элая назвали из-за того, что он выделается среди этой группы. Так как это Африка, дети все чернокожие, а Элай белый. Имя змеи он так же получил из-за своих боевых навыков, которые связаны с его прошлым. Эллай это по сути сын главного героя Венома Снейка. Элай рожден не как человек, а как эксперимент. Он один из клонов Снейка, но в отличии от других клонов, он ребёнок.

Элай пропитан ненавистью к взрослым, в частности ненавистью к своему отцу. Он чувствует себя тенью своего отца, из-за этого всегда желает быть лучше его. В один из дней, когда Снейк проникает в общину детей, он встречается с Элаем. В обители Элая на столе лежит голова свиньи, отсылая к роману. Элай также носит на поясе ракушку, так же отсылка к роману Голдинга. Встреча сына и отца завязывается дракой, в ходе которой Снейк усмиряет Элая и забирает его к себе на базу с несколькими детьми.

Пытаясь охладить пыл сына, Снейк все нападки и выходки Элая усмиряет насилием, что только разжигает ненависть внутри него. Снейк и солдаты на базе не воспринимают всерьез детей и Элая в частности. Это обесценивание опыта, который пережили все эти дети, приводит к тому, что Элай с группой детей сбегают с базы Снейка, попутно украв опаснейшее оружие, что имелось на базе. Сбежав с детьми на далекий остров, Элай продолжил жить в полной ненависти.

В итоге можно сказать, что сюжетная арка Элая в «The Phantom Pain» это метамодернистская адаптация сюжета романа Уильяма Голдинга, которая даёт посмотреть на сюжет в реверсивной перспективе. Здесь стоит напомнить, что «мировая культурная глобализация, ставшая неотъемлемой частью современного литературного процесса, заставляет по-новому взглянуть на проблемы идентичности» [7, 44]. Сам роман ужасает и заставляет задуматься над абсурдностью равнодушия к человеческому опыту. The Phantom Pain более осовременивает идеи и темы Голдинга, посредством фирменной режиссуры и сценария Хидео Кодзимы. На свой, сложившийся за много лет работы над серией игр, каст персонажей, Хидео накладывает образы и сюжеты из любимых ему книг, в частности сюжет романа «Повелитель мух» Уильяма Голдинга.

Список использованных источников и литературы:

1. Арзумян, Н. Жертвы и палачи: вопросы ответственности, связанные с проблемой детей-солдат в Африке [Текст] / Н. Арзумян, Ф. Пиццутелли // Международный журнал Красного Креста. Дискуссия по гуманитарным вопросам: право, политика, деятельность: сборник статей. – 2003. – С. 429–462.

2. Багомедова, Х.Р. Раскрытие конфликта посредством эмотивной лексики в романе У. Голдинга «Повелитель мух» [Текст] / Х.Р. Багомедова, Б.М. Курбаналиева // Научные исследования и инновации. – 2021. – С. 76–80.

3. Галанина, Е.В. Измерение героического и мономиф в видеоиграх [Текст] / Е.В. Галанина, А.С. Ветушинский // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2019. – №33. – С. 34–46.

4. Гришенкова, Т.Ф. Особенности системы символов в романе У. Голдинга «Повелитель мух» [Текст] / Т.Ф. Гришенкова, В.В. Корнеева // Культура. Духовность. Общество. – 2015. – № 17. – С. 13–17.

5. Савельев, К.Н. Английский декаданс: французский фактор [Текст] / К.Н. Савельев // Электронный журнал Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 5. – С. 36.

6. Савельев, К.Н. Природа декадентской образности в поэтическом наследии Ч.А. Суинберна [Текст] / К.Н. Савельев // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2007. – №. 18. – С. 167–177.

7. Савельев, К.Н. Роман О. Памука «Черная книга» как синтез культур Востока и Запада [Текст] / К.Н. Савельев, Е.Ю. Степанова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4. – № 4. – С. 44–49.

8. Самарцева, О.В. Послевоенный кризис гуманизма и роман У. Голдинга «Повелитель мух» [Текст] / О.В. Самарцева // Культура и текст. – 1998. – С. 207–212.

9. Тарасов, А.Н. Экранно-игровая специфика массовой видеоигровой репрезентации войны и терроризма [Текст] / А.Н. Тарасов // Общество: философия, история, культура. – 2021. – № 9. – С. 22–25.

Д.К. Боднева
студентка группы ИФб-18-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
К.Н. Савельев
доктор филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЛАВКРАФТИАНСКИЙ УЖАС В СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКЕ: ЖАНРЫ И ВОПЛОЩЕНИЯ

Аннотация. В статье исследуется влияние творческого наследия Г. Ф. Лавкрафта на современную музыкальную культуру. Рассматриваются интерпретации художественных образов Лавкрафта в текстах песен музыкантов и общая с произведениями автора атмосфера непознаваемого ужаса.

Ключевые слова: Г.Ф. Лавкрафт, лавкрафтиана, мотивы, ужас, атмосфера, Ктулху.

Abstract. The article examines the influence of H. F. Lovecraft's creative heritage on modern musical culture. The interpretations of Lovecraft's artistic images in the lyrics of the musicians' songs and the atmosphere of unknowable horror common with the author's works are considered.

Keywords: H.P. Lovecraft, fear, atmosphere, motives, Cthulhu.

Имя Говарда Филлипса Лавкрафта, американского писателя, поэта и журналиста, стало культовым для современной массовой культуры. По его мнению, *«страх – самое древнее и сильное из человеческих чувств, а самый древний и самый сильный страх – страх неведомого»* [5]. Произведения автора пропитаны страхом перед таинственными и кошмарными пространствами. Лавкрафт - певец непостижимого космического ужаса. Его творчество приходится на переходный период, когда активно проявляются декадентские настроения, которые «проникнув в общественную, философскую научную и религиозную мысль, способствуют переоценке устоявшихся ценностей, когда человек начинает осознавать себя свободным от прокрустова ложа догм и религий» [9, с. 150]. На протяжении всей своей жизни он стремился к «поиску нового содержания, новых эмоций» [10, с. 51–52]. Его творчество отличало «стремление к сильному переживанию, а также поиск необычных ощущений, которые позволили бы сражаться с чувством скуки и пресыщенности» [11, с. 36].

Своей известностью Г. Ф. Лавкрафт обязан Августу Дерлету, писателю-фантасту, рекламщику и книгоиздателю и огромному фанату его творчества. В 1939 году А. Дерлет создал издательство «Arkham House» специально для публикации рассказов Лавкрафта. Сегодня, благодаря этому, миру известно такое понятие, как «лавкрафтиана», которое в большей степени связано даже не с самим Г. Ф. Лавкрафтом, а с поклонниками его творчества.

Многие писатели продолжили художественные традиции американского автора рассказов-ужасов. А. Дерлет, К. Э. Смит, Э. Датлоу, С. Т. Джоши – представители «лавкрафтианы», которые не просто сохранили в своих работах присущую Лавкрафту атмосферу, но занялись развитием его канона и разработкой дальнейших сюжетов [8, с. 387].

Сегодня наследие писателя не ограничивается только лишь литературой. Среди почитателей творчества Г.Ф. Лавкрафта есть много режиссёров, сценаристов, разработчиков, которые любят привносить в своё творчество незабываемую тягучую атмосферу непостижимого космического ужаса, таящегося на страницах рассказов писателя.

Многие деятели культуры используют писательское наследие Лавкрафта в своих работах, либо перерабатывая сюжет оригинала, либо воплощая канон в своём представлении. Но не только визуальная часть искусства может похвастаться навеянным лавкрафтианой вдохновением. Ещё одной стороной современной массовой культуры предстаёт музыка.

В наши дни музыка в своём разнообразии и разноцветии не уступает другим видам искусства. Существует множество музыкальных коллективов и одиночек, которые создают свои произведения в свойственной им оригинальной манере. Конечно же, и этих людей не обошла стороной слава Г.Ф. Лавкрафта и его произведений.

В составе метал-группы «Metallica» было несколько фанатов творчества Лавкрафта: ныне покойный Клиф Бёртон – бас-гитарист, и Кирк Хэмметт – гитарист. Это увлечение членов группы страшными рассказами вылилось в создание двух композиций. Первая – инструментальная композиция «The Call of Ktulu» навеянная музыкантам атмосферой рассказа «Зов Ктулху». Изначально, композиция называлась «When Hell Freezes Over» и в её написании принимал участие Дэйв Мастейн - ведущий гитарист группы в первое время её существования [3].

Ошибка в написании слова «Cthulhu» в названии композиции объяснима творчеством самого Г.Ф. Лавкрафта. Согласно его произведениям, упоминание имени Ктулху, устное или письменное, способно призвать чудовище из глубин. Именно поэтому, группа изменила написание слова «в страхе перед чудовищем».

Вторая композиция «The Thing That Shouldn’t Be» с альбома «Master of «Puppets (1986). В основу её текста лёг сюжет произведения Лавкрафта «Тень над Иннсмутом». В рассказе главный герой, от лица которого и идёт повествование, приходит в город, жители которого превратились в морских чудовищ.

Мотивы лавкрафтианы звучат в творчестве датской группы «Mercyful Fate», выступающей также в жанре металл. Две композиции: «The Mad Arab» и «Kutulu (The Mad Arab: part Two)». Абдул Аль-Хазред - автор «Некрономикона»,

трактата о демонах и призвании Древних богов –тот самый безумный араб, упомянутый в названии композиций, человек, выдуманный американским писателем, также как и его книга. В довесок, мы можем отметить очередное исковерканное упоминание Ктулху в названии второй композиции [2].

Британская хеви-метал-группа «Iron Maiden» использовали в обложке своего альбома «Live After Death» (1985) изображение надгробия, на котором выбита цитата «Thatisnotdeadwhichcaneternallieandwithstrangeaeonsevendeathmaydie» («Над чем не властен тлен, то не мертво, Смерть ожидает смерть, верней всего» пер. Кирилл Королёв). Эта фраза принадлежит знакомому нам Аль-Хазреду, и является цитатой из «Некрономикона» [1].

«Univers Zero» – бельгийская авангардная рок-группа, которая использовала в названии своей композиции название одного из рассказов Г. Ф. Лавкрафта. «La Musique d'Erich Zann» («Музыка Эриха Цанна») - представляет собой некий пугающий шум, громкость которого нарастает и незадолго до конца трека обрывается, оставляя после себя тихий, но довольно нервирующий аккомпанемент. Подобная интерпретация отлично передаёт атмосферу нарастающего ужаса, которая присутствовала и в одноимённом рассказе Лавкрафта. Также, у группы есть ещё несколько композиций: уже известное нам «Necronomicon» и «Arkham» (это название города, в котором происходят события некоторых рассказов автора) [6].

Французская прог-рок-группа «Halloween» в 1989 году выпустила альбом «Laz». В нём, в качестве текстов песен были использованы стихотворения Г. Ф. Лавкратфа [7]. Не смотря на нагнетание атмосферы ужаса и мистический характер произведений писателя, композиции в альбоме звучат скорее гротескно, чем страшно. Стихотворения Лавкрафта сохраняют мрачную атмосферу прозы писателя, но в них преобладает скорее безысходность, чем космический ужас.

The Wood
They cut it down, and where the pitch-black aisles
Of forest night had hid eternal things,
They scaled the sky with towers and marble piles
To make a city for their revellings.

White and amazing to the lands around
That wondrous wealth of domes and turrets rose;
Crystal and ivory, sublimely crowned
With pinnacles that bore unmelting snows.

And through its halls the pipe and sistrum rang,
While wine and riot brought their scarlet stains;
Never a voice of elder marvels sang,
Nor any eye called up the hills and plains.

Thus down the years, till on one purple night
A drunken minstrel in his careless verse
Spoke the vile words that should not see the light,
And stirred the shadows of an ancient curse.

Forests may fall, but not the dusk they shield;
So on the spot where that proud city stood,
The shuddering dawn no single stone revealed,
But fled the blackness of a primal wood.

ЛЕС
Тот лес как в сказке был дремуч и страшен,
Но как-то обитатели его
Взошли на небо по ступеням башен
И в небе сотворили волшебство.

Прекрасный город - в бесподобном стиле,
Какого мы не видели вовек:
Взлетали ввысь величественно шпили
И купола сверкали, словно снег.

А в залах пели трубы и валторны -
Разгул, веселье, пьянка и гульба.
Никто ещё не знал, что смерти чёрной
Тот город обрекла уже судьба.

Однажды, опьянён вином столовым,
Поэт стихи фривольные родил
И в них неосторожным грубым словом
Старинное проклятье разбудил.

Вот так из-за какого-то поэта
Чудесный город навсегда исчез,
И в сумерках дрожащего рассвета
Стоял, как прежде, страшный тёмный лес [4].

Таким образом, мы видим, что творчество Г.Ф. Лавкрафта очень повлияло на многие музыкальные группы. Большинство из них работают в жанре металл или рок, что позволяет им передавать знаменитый космический ужас и тягучую атмосферу первоисточников через использование тяжёлых музыкальных конструкций. Помимо атмосферы, музыканты также используют в своём творчестве образы и сюжеты, придуманные американским писателем. Чаще всего можно встретить, конечно, Ктулху, который известен даже больше своего автора, но также встречаются упоминания Некрономикона и его автора, а также города призраки: Аркхэм и Иннсмут.

Литература одно из величайших видов искусств, способное вдохновлять в современно мире не только режиссёров и сценаристов, но и музыкантов, что позволяет нам по-новому взглянуть на творчество писателей, и расширить горизонты культурного взаимодействия.

Список использованных источников и литературы:

1. Iron Maiden – Official Website. – URL: https://www.ironmaiden.com/
2. Mercyful Fate. – URL: https://mercyfulfatecoven.com/
3. Metallica. – URL: https://www.metallica.com/
4. Лавкрафт, Г.Ф. Стихи [Электронный ресурс] / Г.Ф. Лавкрафт. – Режим доступа: http://lib.ru/INOFANT/LAWKRAFT/r_stihi.txt
5. Лавкрафт, Г.Ф. Сверхъестественный ужас в литературе [Электронный ресурс] / Г.Ф. Лавкрафт; пер. Л. Володарской – Режим доступа: http://lib.ru/INOFANT/LAWKRAFT/sverhestestvennyj_uzhas_v_literature
6. Прутов, И. Univers Zero [Электронный ресурс] / И. Прутов. – Режим доступа: http://www.malpertuis.ru/page/unizero
7. Рок энциклопедия. Halloween: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rockfaces.ru/h/halloweenf.htm
8. Пупышева, И.Н. Г.Ф. Лавкрафт в культурных индустриях: писатель и бренд [Текст] / И.Н. Пупышева // Новый филологический вестник. – 2019. – № 4 (5). – С. 384–397.
9. Савельев, К.Н. Декаданс и теории циклической истории [Текст] / К.Н. Савельев // LibriMagistri. Литературный процесс: историческое и современное измерения. – 2015. – № 1. – С. 150–156.
10. Савельев, К.Н. Импрессионистические мотивы в лирике О. Уайльда [Текст] / К.Н. Савельев, О.М. Буранок // Гуманитарно–педагогические исследования. – 2018. – Т. 2. – № 4. – С. 51–55.
11. Савельев, К.Н. Английский декаданс: французский фактор [Текст] / К.Н. Савельев // Электронный журнал Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 5. – С. 36.

А.С. Давлатова
магистрант 2 курса,
факультет русской филологии,
Таджикский национальный университет,
г. Душанбе, Таджикистан
Научный руководитель:
Л.В. Оринина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТЕМЫ ЛЮБВИ В ЛИРИКЕ НИКОЛАЯ ГУМИЛЕВА

Аннотация. Статья посвящена идейно-художественному воплощению темы любви в творчестве Н. Гумилева. В рамках статьи было проанализировано стихотворение «Из букета целого сирений», ключевыми темами которого стали тема одиночества, потери, страдания, а проблемами – проблема непонимания и конфликта между возлюбленными, разочарования и предательства, которые приводят к расставанию и охлаждению сердец.

Ключевые слова: идейно-художественное воплощение темы любви, любовная лирика, Н. Гумилев, акмеизм, поэтические тексты.

Abstract. The article is devoted to the ideological and artistic embodiment of the theme of love in the work of N. Gumilev. Within the framework of the article, the poem «From a bouquet of whole lilacs» was analyzed, the key themes of which were the theme of loneliness, loss, suffering, and the problems – the problem of misunderstanding and conflict between lovers, disappointment and betrayal, which lead to separation and cooling of hearts.

Keywords: ideological and artistic embodiment of the theme of love, love lyrics, N. Gumilev, acmeism, poetic texts.

Поэзия Николая Гумилева является актуальной в любую историческую эпоху, так как он сумел воплотить в своих поэтических текстах, с одной стороны, бессмертные идеи литературы серебряного века, с другой, - насытить эти тексты уникальным содержанием человека с очень богатым жизненным опытом. Именно поэтому тема любви не только в творчестве Н. Гумилева, но и в творчестве всех поэтов серебряного века занимает особое место. В разное время теме любви в литературе серебряного века были посвящены такие бессмертные поэтические шедевры, как «Незнакомка» А. Блока, «О повестях, о доблестях, о славе…», «Сжала руки под тёмной вуалью…» А.А. Ахматовой, её «Песня последней встречи», стихотворение «Ваза» О. Мандельштама и многие др.

Однако, равно как и в творчестве всех вышеперечисленных поэтов, тема любви занимает особое место и в творчестве Н. Гумилева, поскольку в этой теме прежде всего нашли отражение его взаимоотношения с супругой и коллегой по поэтическому цеху А.А. Ахматовой. Именно поэтому очень многие стихотворения являются автобиографическими и пронизанными теплотой воспоминаний о семейном очаге Гумилева и Ахматова. Прежде чем мы обратимся к анализу конкретного стихотворения Н. Гумилева на тему любовной лирики, рассмотрим, какие тенденции являются в этой теме ведущими. Любовь для лирического героя Гумилева – это всегда путешествие в неизведанную страну грёз, в другую реальность, путешествие, результат которого очень сложно предсказать, это чувство некоего трепетного единения со своей возлюбленной, это чувство и приобретения, и потери одновременно, чувство светлого ощущения каких-то невиданных горизонтов, воплощенное в образе возлюбленной, которая, с одной стороны, думает о своём любимом, тоскуя по нему, но, с другой стороны, оказывается бесконечно далека от него, и этот разрыв рождает в глубине чувств лирического героя пустоту, неопределенность относительно будущего, туманность относительно того, возможны ли эти отношения вообще. Любовь для лирического героя Гумилева – это свобода и несвобода одновременно: свобода в смысле самовыражения, но несвобода в смысле того, что, один раз влюбившись, человек становится навсегда привязанным к кому-то другому, он, по сути, становится рабом своих слепых желаний. Рассмотрим более подробно феномен проявления темы любви на примере анализа стихотворения «Из букета целого сиреней».

Стихотворение является ещё одним идейно-художественным достоянием любовной лирики Николая Гумилёва, уделявшего этой теме нежное, трепетное значение, темы, которая рефреном проходит через все его творчество. Уже с первых строк возникает яркая художественная деталь, «букет сирени», символ нежных цветов, который во всё времена был олицетворением женственности, мягкости, очарования, обволакивающей женской энергии. И, действительно, этот художественный образ является плавной подводкой к образу возлюбленной, о которой сказано в третьей строке первой строфы:

Из букета целого сиреней
Мне досталась лишь одна сирень,
И всю ночь я думал об Елене,
А потом томился целый день.

Образ Елены с таким характерным для литературы именем также является ключевым образом стихотворения, окрашенным историко-культурными реминисценциями. Это и аллегория Елены прекрасной из знаменитых русских сказок, Елены премудрой из лирических песен, Елены Троянской, из-за которой началась Троянская война. Таким образом, этот образ приобретает в конечном итоге общечеловеческий, высокий нравственный смысл: автор приравнивает его практически к культовой античной богине. Динамика чувств, отраженных в первой строфе, продолжается в стихотворении далее:

Все казалось мне, что в белой пене
Исчезает милая земля, Расцветают влажные сирени

За кармой большого корабля.

В данной строфе обращает на себя внимание такое явление, как синтаксический параллелизм, потому что мужская и женская энергии даются здесь в неразрывном единстве, представляя собой, с одной стороны, параллель, с другой стороны, соединяются в нечто единое и цельное. И так «влажные сирени», которые расцветают для мужчины и благодаря мужчине, представляют собой пример воплощения женской энергии. Карма большого корабля и корабль являются образом мужской брутальной энергии – энергии социального поля, потому что именно корабль бороздит вечные пространства неизведанных земель. И, конечно же, образ корабля, используемый в стихотворении Гумилева, неслучаен, потому что он связан с традиционным для творчества Николая Гумилева мотивом путешествия и образом конквистадора, путешественника, открывающего новые земли. И сейчас за счет реализации в тексте этого образа автор показывает, как для лирического героя открывается новая палитра чувств, доселе им неизведанных, и именно эта мысль находит своё подтверждение в строфе:

И за огненными небесами
Обо мне задумалась она,
Девушка с газельими глазами
Моего любимейшего сна.

И здесь образ Елены – это образ «девушки с газельими глазами», красивый, метафорический, очень наполненный, с экспрессивной лексикой и высокой стилистической окраской, снова уводит нас в мир античности, и поэтому он овеян красками античной истории о Троянской войне. Но при этом в последующей строфе он превращается в образ непорочной девы, вечной юной нимфы. Последняя строфа представляет собой иллюстрацию к развитию чувств лирического героя, к тому, как трогает его этот девственно чистый образ, какие противоречивые, смутные энергии чувств вызывает он в его восприятии. Об этом свидетельствует и использованное в тексте сравнение:

Сердце прыгало, как детский мячик,
Я. Как брату, верил кораблю,
Оттого, что мне нельзя иначе,
Оттого, что я её люблю.

Анафорическое созвучие двух последних строк подчеркивает аккордом звучащую в конце мысль о том, что чувство, возникнув как некая романтическая струна под воздействием очарования этого цветка сирени, превращается в фундаментальную эмоцию, проверенную временем, в чувство, которое является связующим звеном, мостом между двумя влюбленными, тем чувством, которое по праву находит своего героя, этого путешественника, конквистадора. И тогда у читателя возникает фантазия, что все-таки этот корабль наконец находит свои первозданные земли, где он может обрести уют и покой своего вечно бушующего, вечно мятежного и неспокойного сердца.

Список использованных источников и литературы:

1. Богданова, Т.В. Коллективное бессознательное как приём семантического развертывания текста (на материале поэтической книги Н. Гумилева «Огненный столп») [Текст] / Т.В. Богданова // Художественный текст и текст в массовых коммуникациях. – Смоленск: Издательство Смол. Ун-та, 2004. – Ч. 2. – С. 81–93

2. Дерина, Н.В. Художественное мировоззрение Н. Гумилева и романтическая идея [Текст]: дисс. ... к.ф.н.: 10.01.01. / Н.В. Дерина. – Магнитогорск, 2009. – 185 с.

3. Соколова, Д.В. Лирический субъект и персонажи в стихотворениях Н.С. Гумилева [Текст]: дисс. ... к.ф.н.: 10.01.01 – М., 2006. – 199 с.

4. Раздьяконова, Е.Г. Романтический конфликт и его трансформация в творчестве Н.С. Гумилева [Текст]: дисс. ... к.ф.н.: 10.01.01. – Нерюнгри, 2013. – 189 с.

5. Куликова, Е.Ю. К вопросу о динамике мотива и лирического сюжета в поэзии акмеистов: особенности поэтических «травелогов» [Текст] / Е.Ю. Куликова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Сер. «Филология и искусствоведение». – Вып. 4 (2). – 2011. – С. 90–92.

С.Е. Еремина
студентка группы ИФб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Л. Бедрикова,
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ТАЙНА ЛЮБВИ В АНТИЧНОМ СОЗНАНИИ: ЭЛЕМЕНТЫ РОМАНА ВОСПИТАНИЯ В «ПИРЕ» ПЛАТОНА

Аннотация. В статье анализируется произведение Платона «Пир» в аспекте: особенности представлений о любви людей эпохи античности. Гипотеза: в платоновском диалоге прослеживаются элементы жанра Нового времени – романа воспитания. Автор статьи учитывает труды современных интерпретаторов, преследующих цель – истолковать высказывания героев Платона, определить их понимание любви, опираясь на точный перевод с древнегреческого языка на современный русский, исчерпывающий все «смыслы любви» в античном сознании.

Ключевые слова: античность, Платон, «Пир», любовь, роман воспитания.

Abstract. The article analyzes the work of Plato «Feast» in the aspect: features of ideas about love of people of the era of antiquity. Hypothesis: in Plato's dialogue, elements of the genre of the New Age - the novel of education can be traced. The author of the article takes into account the works of modern interpreters who aim to interpret the statements of Plato's heroes, to determine their understanding of love, based on an accurate translation from ancient Greek into modern Russian, exhausting all the "meanings of love" in the ancient mind.

Keywords: antiquity, Plato, «Feast», love, novel of education.

Античные мыслители и художники слова создали систему понятий, которые легли в основу развития европейской культуры – от Средних веков до Нового времени. Так, огромное влияние на культуру оказало произведение Платона «Пир», раскрывающее представления древних греков о любви. Они переданы в форме диалога героев, присутствующих на дружеском пире (симпосии). В XXI веке известно значительное число переводов, принадлежащих отечественным и зарубежным интерпретаторам «Пира». Полагаем, что в ряде случаев на восприятие «событий», излагаемых Платоном, наложила отпечаток

национальная специфика восприятия и интерпретации древнегреческой ментальности теми или иными переводчиками. Поэтому актуальной является проблема адекватного перевода «Пира» для точного истолкования содержания и понимания сюжетной ситуации: показано пиршество влиятельных граждан Афин по случаю успешной постановки трагедии драматурга Агафона, о котором подробно докладывает Аполлодор в настоящем времени (хотя событие беседы отстоит по времени (несколько десятков лет) от момента его изображение в «Пире»). В статье мы затронем только один аспект проблематики «Пира» – «любовь» и «влюблённость», переживаемые человеком в свете божественного Эроса. Большинство учёных склоняется к мнению, что Платон создал некий «канон» влюбленности, на который затем опирались европейские писатели и поэты всех времен.

Участников диалога можно разделить на две группы, исходя из их слов о любви. Так, к первой группе относятся Федр, Павсаний, Эриксимах, Аристофан и Агафон. Если рассматривать речь каждого, то можно заметить некоторые разногласия в их мнениях. Так, Федр и Агафон говорят о том, что Эрот порождает в душе человека самые светлые чувства, которые позволяют людям совершать хорошие поступки и подвиги. (Федр: «Эрот из богов самый старший, достойный наибольшего почтения, обладающий наибольшим могуществом в приобретении людьми – и живыми и умершими – добродетели и счастья.» [1, с. 22]; Агафон: «Эрот, если дозволено будет это сказать, является самым блаженным, самым прекрасным, самым доблестным.» [2, с. 40])

Павсаний, Эриксимах и Аристофан сходятся в том, что существует два Эрота, следовательно, любовь они разделяют на «всенародную» и «небесную». (Павсаний: Но так как Афродит две, то должны быть и два Эрота. Отсюда неизбежно следует: того Эрота, который содействует второй Афродите, правильно называть Всенародным, а другого Небесным.» [2, с. 23]) Стоит отметить, что Аристофан говорит о буквальной двойственности любви: любовь создаёт из двух людей единое. Они приходят к тому, что есть пошлая любовь к телу и светлая любовь к душе.

Но, хотя персонажи и высказывают о любви различные точки зрения, тем не менее все они сходятся на том, что любовь позволяет совершать человеку благие поступки. Те персонажи, которые видят в Эроте двойственность, также приходят к этому, но уточняют, что именно «небесная» любовь толкает человека на это. Стоит отметить, что эти трактовки любви можно увидеть у русских поэтов, писавших о любви. В отечественной поэзии «влюблённость» изображается и осмысливается как высокое состояние души, проявляющееся в нравственном, моральном самосовершенствовании человека, в преображении мира. Не случайно отличительной чертой мотива «влюблённости» в русской поэзии является тяготение к просветлению [1].

Ко второй группе можно отнести Диотиму. Диотима рассказывает Сократу о совсем другом представлении Эрота и любви. Эрот не бог («Эрот – «Демон великий»» [2, с. 50]), а демон, именно он находится между богами и людьми. Он совмещает в себе всё самое ужасное и самое прекрасное, что видно из описания Эрота Диотимой. Она описывает его с двух сторон: матери и отца. Со слов

Диотимы Эрот «жесткий, грязный, необутый, бесприютный, всегда на земле валяется, не прикрывшись, спит у дверей и на дороге под открытым небом» [2, с. 50]. Именно эти качества он получил от матери. От отца же он унаследовал только хорошее: Эрот «полон замыслов на все прекрасное и благое, мужествен, смел, упорен, страстный охотник, всегда плетет какие-нибудь хитрости, страстно любит рассудительность и способен подать ее, в жизни при всяком случае он проявляет любовь к мудрости, ужасный колдун, чародей и софист» [2, с. 50]. В любви заключается человеческое стремление к благу и бессмертию. Есть те, кто пытается достичь бессмертия с помощью рождения детей, а есть те, поэты и ремесленники, кто оставляет часть себя в своих бессмертных творениях. И бессмертным может стать лишь тот, кто познал и узнал поистине прекрасное, может совершать истинную добродетель.

И именно в этих «истинах» о любви и прослеживаются элементы романа воспитания.

Роман воспитания или воспитательный роман (нем. Bildungsroman) – тип романа, получивший распространение в литературе немецкого Просвещения. Его содержанием является психологическое, нравственное и социальное формирование личности главного героя [4].

В диалоге Платона нет молодого героя, за становлением личности которого мы наблюдаем, но черты такого романа всё же присутствуют. Одной из характерных черт воспитательного романа является наличие «учителя», который может поделиться своим опытом [3]. В «Пире» Платона именно Диотиму можно назвать таким учителем или наставником. А в роли ученика выступает Сократ, который и слушает речь жрицы об Эроте.

Присутствует и такая черта романа воспитания, как обучение [3]. Сократ слушает познания Диотимы о любви, узнаёт для себя новое. А, исходя из того, что он пересказывает её слова, можно сделать вывод, что он согласен с ней.

Таким образом, диалог Платона «Пир» не просто разговор, философская беседа людей о любви, но произведение, содержащее в себе некоторые элементы романа воспитания. Он раскрывает перед Сократом и читателями истинную сущность Эрота. Именно понятие «канон», с нашей точки зрения, позволяет рассматривать в «Пире» ряд высказываний персонажей, как пример и опыт постижения и переживания влюбленности и любви, который адресован не только собравшимся мудрецам, но, в том числе, и представителям молодого поколения.

Список использованных источников и литературы:

1. Викшнякина, Е.В. Воспевание «влюблённости» как традиция в русской поэзии: опыт поэтов серебряного века и авторов цифровой эпохи [Текст] / Е.В. Викшнякина // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха: сборник научно-практической конференции (18-20 сентября 2018 г.). – Магнитогорск, 2018. – С. 31–35.

2. Платон, П. [Электронный ресурс] / П. Платон; перевод С.А. Жебелева. – Режим доступа: https://www.plato.spbu.ru/TEXTS/PLATO/Academia/005-01.pdf

3. Роман воспитания – 6 отличительных черт и художественные приёмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/aqdjV

4. Роман воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1266019

М.С. Жавнерович
студентка группы ИФб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.В. Рудакова
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МИФОЛОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РОМАНЕ В. ПЕЛЕВИНА «ОМОН РА»

Аннотация. Статья посвящена мифологической коммуникации в романе В. Пелевина «Омон Ра». Говорится о роли мифов в античности и в современности. Анализируются образы Омона и Митька. Подчеркивается значимость мифов о Солнце и Луне в произведении. Говорится о неомифе, который создал В. Пелевин, делается вывод о роли мифологической коммуникации в романе.

Ключевые слова: В. Пелевин, роман «Омон Ра», мифологическая коммуникация, Солнце, Луна, неомиф.

Abstract. The article is devoted to mythological communication in V. Pelevin's novel «Omon Ra». It is said about the role of myths in antiquity and in modern times. The images of Omon and Mitka are analyzed. The significance of the myths about the Sun and the Moon for the works is emphasized. He speaks of the neomyth he created. Pelevin, and concludes about the role of mythological communication in the novel.

Keywords: V. Pelevin, novel «Omon Ra», mythological communication, Sun, Moon, neomyph.

В первобытном мире мифы и мифологическая коммуникация (влияние на сознание людей с помощью мифов, мифологических сюжетов и образов) были важной составляющей жизни, так как люди, жившие в ту эпоху, обладали мифологическим сознанием, которое характеризуется верой в тождество целого и части, а также тем, что человек не выделяет себя из мира [5]. В современном обществе мифы и мифологическая коммуникация, как и древнем мире, имеют большое значение. Ведь человек настоящего времени сохраняет в себе некоторые черты мифологического сознания. Например, люди продолжают описывать мир через бинарные оппозиции «добро/зло», «могущество/слабость», «право/лево», где «право» ассоциируется с чем-то позитивным, а «лево» – с негативным, что связано с функциями правой и левой руки, потому что для

большинства людей именно правая рука является более сильной, ведущей [3, с. 21]. Кроме того, современный человек часто мыслит иррационально и нередко сознательно и подсознательно интерпретирует вещи с точки зрения своего могущества, величия, воспринимая себя в качестве верховного существа [3, с. 15]. Неудивительно, что проблема мифологической коммуникации и сегодня является актуальной, что находит отражение в литературных произведениях. Ярким примером является творчество В. Пелевина [1, с. 92–95; 6, с. 95–97].

Мы рассмотрим его произведение «Омон Ра» через проекцию анализа мифологической коммуникации. Это первый роман писателя. В нем повествуется об Омоне Кривомазове. Отец героя желал, чтобы он работал в милиции, поэтому назвал сына Омоном («отряд милиции особого назначения») [4, с. 5]. Однако мальчик мечтал о полетах в космос. Повзрослев, он вместе со своим другом детства Митьком поступает в летное училище, вскоре их начинают готовить к полету на Луну. В финале романа выясняется, что никакого полета не было, он оказывается обманом. После того, как Омону удается выйти из лунохода, очнуться от действия снотворных препаратов, он понимает, что находится в метро, а не в космосе.

Стоит отметить, что мифологическая коммуникация в произведении находит отражение уже в его названии и в имени центрального персонажа. Ведь оно фонетически отсылает читателя к египетскому богу Солнца (Амон-Ра) [7]. Ра – позывной Омона. Он мысленно уподобил себя данному мифологическому персонажу, умирающему и возрождающемуся, светоносному и бессмертному. Это неслучайно, ведь, как следует из сюжета, главный герой стремился к небу, он «особый космонавт», способный покорить Космос и стать подобием Бога Ра. Значит автор романа использует образ из мифологии Древнего Египта и соотносит его с главным героем, что помогает писателю охарактеризовать своего персонажа и повлиять на восприятие читателей (реципиентов) с помощью мифов.

Интересно рассмотреть и образ Митька, друга Омона, который в романе соотносится с мифологическим образом Луны. Так, во время реинкарнационного обследования выясняется, что в своих прошлых воплощениях этот персонаж был жителем Вавилона по имени Нинхурсаг (в шумеро-аккадской мифологии такое имя было у божества плодородия, покровительницы природы). Митек описывает свою инициацию, которая происходит при свете Луны. Также в одной из прошлых жизней герой был Секстием Руфином, человеком, известным в истории тем, что свидетельствовал против христиан. Однажды он читал стихи на сборище, где совершали мессу в честь Луны. Там же Секстию объяснили разницу между Селеной, древнегреческой богиней Луны, и Гекатой, анатолийской и фракийской богиней Луны, колдовства и преисподней. Кроме того, Митек был в прошлом и летчиком Фогелем фон Рихтгофеном, участвовавшим в тайном полете на Луну. После реинкарнационного обследования героя убивают [4, с. 96–112]. Ведь в своих предыдущих воплощениях он был предателем, доносчиком, а значит мог раскрыть обман о полете в космос. ещё Митек всегда был тесно связан с Луной, из-за чего он мог легко почувствовать, что полет, к которому его готовили, является ненастоящим, фальшивым. Можно сказать, что В. Пелевин раскрывает

образ Митька и сюжетную линию, связанную с ним, через упоминание героев из различных мифов, с ним как-то связанных, воздействуя таким образом на восприятие читателей.

В связи с этим следует сказать, что в мировых мифологиях образы Солнца и Луны тесно связаны: Солнце символизирует жизненную силу, созидательную энергию, страсть, сознание, а Луна – оккультную силу, интуицию, подсознание [8]. И в Омоне мы видим силу, энергию, этот герой искреннее желает полететь в Космос, который идеализирует. Именно благодаря этим качествам Омон становится человеком, должным совершить полет на Луну, который, правда, оказывается лишь обманом. Омон не представлял такой опасности для мифа о полете, как Митек, ведь у него не было столько сильной связи с Луной. Однако все же в финале романа главный герой понимает, что все, происходящее с ним, – фикция, что неслучайно, так как Митек является своего рода двойником Омона, отражением его подсознания, его «лунной стороной» Так, впервые в жизни главного героя друг появляется в момент, когда он смотрит на мозаику с изображением космонавта, которая «за один миг сказала <…> больше, чем десятки книг [4, с. 12 – 13]. Значит Митек оказывается за спиной у Омона именно тогда, когда формируется его личность, когда он начинает что-то осознавать. Кроме того, главный герой пелевинского романа с самого детства интуитивно чувствовал, что полет в космос – это лишь набор ощущений, что происходит он только в сознании человека, а не в реальности. Поэтому неслучайно именно после убийства Митька, а значит и после уничтожения подсознания Омона, героя отправляют на Луну. Ведь только в этом случае он не сможет раскрыть обман. Однако перед полетом Омону, как признается один из персонажей романа, дают много снотворного [4, с. 105]. А следует помнить, что именно во сне ярко проявляются интуиция и подсознание. Поэтому Омону снится нарисованная Митьком Луна и медведь, который утверждает, что весь мир – «всего лишь чья-то мысль» [4, с. 134]. Этот сон как бы намекает герою, что его полет – это ложь. Именно из-за такой сильной связи Омона и Митька, Солнца и Луны, сознания и подсознания главный герой выбирается из лунохода и понимает, что на самом деле находится в метро.

Можно сделать вывод, что В. Пелевин использует мифологическую коммуникацию, упоминая героев из мифов, мифологические символы Солнца и Луны, чтобы построить с помощью нее свой художественный мир, раскрыть образы персонажей и довести до сознания читателей мысль о том, что в человеке есть сознательное и подсознательное начала.

Кроме того, писатель вспоминает и миф об Икаре [4, с. 40], который забыл о наставлении своего отца Дедала, сделавшему ему крылья с помощью воска, и подлетел слишком близко к Солнцу. Из-за этого воск расплавился, Икар упал и погиб [2]. Возможно, автор, используя мифологическую коммуникацию, намекает и на то, что мечта полететь в Космос для Омона несбыточна.

Также В. Пелевин в данном романе конструирует собственный неомиф, предлагающий читателю мифопоэтический образ жестокого, тоталитарного советского мира, где жизнь – это замурованная ракета с нарисованной дверью, а полеты на Луну – фикция. Здесь, в этой действительности, курсантам летного

училища ампутируют ноги, а люди гибнут во имя советской идеи. Примечательно, что не только писатель оказывается коммуникатором, который воздействует на реципиентов с помощью мифов, но и советское государство в романе влияет на людей, создавая миф об СССР, о космосе и о Луне. Например, каждый советский ребёнок здесь ежедневно сталкивается с кинотеатром «Космос», с детским лагерем «Ракета», с картонными космическими кораблями, с изображениями космонавтов. Все это с самого детства может сформировать у человека желание полететь в космос (что и произошло с Омоном) и веру в правдивость полетов на Луну.

В заключение хочу сказать, что мифологическая коммуникация в романе «Омон Ра» помогает В. Пелевину раскрыть образы главных героев, создать собственный неомиф, показать, как с помощью мифа государство влияет на человека. С помощью данного типа коммуникации автор доносит мысль о том, что в этом художественном тексте достоверной реальностью является именно сознание человека, а не миф о полетах на Луну, который создает советское государство.

Список использованных источников и литературы:

1. Безруков, А.Н. Жанровые эксперименты Виктора Пелевина: традиция и вариант [Текст] / А.Н. Безруков // Libri Magistri. – 2019. – № 4 (10). – С. 91–101.

2. Денисова, Т.Ю. Символ границы в мифе о Дедале и Икаре [Текст] / Т.Ю. Денисова // Идеи и идеалы. – 2019. – № 4-1. – С. 31–43.

3. Кафтанджиев, Х. Мифологические архетипы в коммуникации [Текст] / Х. Кафтанджиев. – Харьков: Гуманитарный центр, 2016. – 268 с.

4. Пелевин, В.О. Омон Ра [Текст] / В.О. Пелевин. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 192 с.

5. Петров, Н.В. Свойства мифологического сознания [Текст] / Н.В. Петров // Вестник Чувашского университета. – 2010. – № 4. – С. 146–151.

6. Рудакова, С.В. «Рекламное счастье» в романе В. Пелевина «Generation «П» [Текст] / С.В. Рудакова, М.С. Жавнерович // Палимпсест. Литературоведческий журнал. – 2021. – № 1 (9). – С. 92–106.

7. Рязанова, С.В. Мифология Египта как традиционная модель [Текст] / С.В. Рязанова // Вестник Пермского университета. – 2007. – № 3 (8). – С. 94–98.

8. Сефербеков, Р.И. Мифологические образы солнца и луны в верованиях народов Дагестана [Текст] / Р.И. Сефербеков // Вестник института истории, археологии и этнографии. – 2007. – № 4 (12). – С. 64–103.

А.А. Злобина
студентка группы ИФб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Л. Бедрикова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЛИЧНОСТЬ И.С. ТУРГЕНЕВА В ИЗОБРАЖЕНИИ Б. ЗАЙЦЕВА («ЖИЗНЬ ТУРГЕНЕВА»)

Аннотация. Статья посвящена анализу романа Б. Зайцева «Жизнь Тургенева» в аспекте: авторская интерпретация личности русского писателя-классика. Актуальность темы обусловлена интересом литературоведов и читателей к творчеству Б. Зайцева, писателя Русского зарубежья, работавшего в жанре романа-биографии – беллетризованной модификации. Личность И.С. Тургенева предстает в романе Б. Зайцева в новом свете: русский писатель изображён без идеализации, благодаря чему облику И.С. Тургенева придаются живые черты: его сложный характер раскрывается в отношениях с современниками.

Ключевые слова: Б. Зайцев «Жизнь Тургенева», роман, психология писателя

Abstract. The article is devoted to the analysis of B. Zaitsev's novel «The Life of Turgenev» in the aspect: the author's interpretation of the personality of the Russian classic writer. The relevance of the topic is due to the interest of literary critics and readers in the work of B. Zaitsev, a writer from the Russian Diaspora, who worked in the genre of a novel-biography - a fictionalized modification. The personality of I.S. Turgenev appears in the novel by B. Zaitsev in a new light: the Russian writer is depicted without idealization, thanks to which the appearance of I.S. Turgenev is given lively features: his complex character is revealed in his relations with his contemporaries.

Keywords: B. Zaitsev «The Life of Turgenev», novel, writer's psychology

В XX веке художественный мир автора Русского зарубежья Б. Зайцева был изучен недостаточно: анализ отдельных произведений писателя-эмигранта не исчерпывал богатого содержания его самобытного творчества. На рубеже XX – XXI вв. появились работы, в которых творчество Б. Зайцева представлено как

философско-эстетическая система. В нашей статье мы опирались на исследования М.Б. Баландиной, в которых рассматривается авторская концепция бытия, оригинальная модель подвижных взаимообусловленных отношений: Пространство - Время – Человек [1. с. 2].

Истоки характера человека следует искать в его детстве. Юный И. Тургенев принадлежал древнейшему дворянскому роду. Имение Тургеневых находилось в живописных местах – Орловской губернии. Это важно. Именно великолепная русская природа сформировала мировидение будущего писателя, его эстетический вкус, любовь к русскому языку, способному выразить русскую красоту.

По наблюдениям литературоведов, в хронотопической структуре зайцевского мира пространство отмечено чертами необъятности, бесконечности. Вертикаль «земля-небо» определяет вектор движения зайцевских героев, направленного к постижению смысла бытия. Значимыми составляющими художественного пространства Б. Зайцева являются образы неба, водоема, горы, цикламенов, мирового древа.

Находясь в эмиграции, Б. Зайцев несомненно испытывал чувство ностальгии по родным русским пейзажам, перечитывал русских писателей. Не случайно в его творчестве, наряду с рассказами, появляются произведения-биографии. В беллетризованных биографиях Б. Зайцев представляет религиозные идеи эмиграции, идеи высшей ценности и национального своеобразии православия. Он стремится сделать их понятными и близкими сердцу соотечественников, в связи с чем он неслучайно приходит к беллетристической форме.

На протяжении всей своей жизни Б. Зайцев обращался к творчеству Тургенева, написал о нём около двадцати очерков и статей. «Жизнь Тургенева». – это беллетризованная биография. В данном произведении примечательно обращение к разным «импульсам» психологии писателя – его увлечение искусством; проявления психологических, социальных и религиозных сторон в личности писателя. Анализируя жизнь своего героя, Б. Зайцев останавливается на парадоксальном соотношении явленного и сокровенного в его личности, постоянно размышляет над тем, что внешний облик И. Тургенева не совпадал с тем, каким он был в действительности.

Б. Зайцев воссоздаёт облик писателя в меняющихся ракурсах, выявляя всё новые лики яркой артистической натуры. Тургенев изображён отчасти глазами Виардо: «Он – неясно-поэтический туман, вздох, томление, петраркизм» [3, с. 1], но одновременно и как «почти зрелый» человек. По мнению Б. Зайцева, в его произведениях отразились трагические ритмы личной и общественной жизни. Нельзя не отметить парные портреты художника. На них он изображает главного героя в сфере как личных привязанностей к Виардо, к дочери, так и творческих пристрастий. «Пропуская через себя» жизнь великого писателя, Б. Зайцев не упускает из вида тема религиозности, без которой автор не мыслил жизнь в XX веке.

Женский образ в данном произведении возникает из-за повышенного интереса Зайцева к «жизни сердца» Тургенева. В отличие от других писателей,

которые фокусировались на творческой деятельности Тургенева, не затрагивая его личную жизнь, он ставит в центр художественного исследования мир его чувств. Тургеневу было присуще восприятие женского начала как священного: «Любовь, поклонение женщине наполнили всю его жизнь, сопровождали до могилы» [2. с. 2].

Создавая образ Полины Виардо, автор прибегал к реминисценциям из различных источников: Данте, Блока, Сервантеса. Её образ предстаёт то в демонической ипостаси, пленившей его, то в образе «Прекрасной Дамы», вдохновляющей поэта на творчество.

«Жизнь Тургенева» стала для Зайцева опытом тщательного соединения документальной основы с интуициями о природе искусства и личных силах, которые направляют судьбу на эволюцию. Тургенев описывается как мудрый созерцатель и одновременно пленник любви.

Анализируя «Жизнь Тургенева», мы видим живой образ И.С. Тургенева, обстановку, которая окружала его, его знакомых. Живое повествование Б. Зайцева раскрывает внутренний мир И.С. Тургенева в его полноте. В жанре романа-биографии для Б. Зайцева оказался близок важный принцип импрессионизма – принцип впечатления. Вместе со своими героями писатель воспринимает мир через чувства и ощущения; стараясь при передаче впечатления «не покидать первичной эмоциональной сферы», Б. Зайцев, как это свойственно импрессионистам, «опирается, прежде всего, на внелогические, чувственные средства.

Список используемых источников и литературы:

1. Баландина, М.Б. Художественный мир Б. Зайцева: поэтика хронотопа [Текст]: дисс. ... кандидата филологических наук: 10.01.01. / М.Б. Баландина. – Магнитогорск, 2003. – 185 с.

2. Зайцев, Б.К. Сборник сочинений: в 11 т. Т.5. Жизнь Тургенева: Романы-биографии. Литературные очерки. [Текст] / Б.К. Зайцев. – Москва: Рус. кн., 1999. – 540 с.

3. Шестирикова, Н.Д. «Жизнь Тургенева» Б.К. Зайцева как художественная биография [Текст] / Н.Д. Шестирикова // Современные проблемы социально-гуманитарных и юридических наук: теория, методология, практика. – 2021. – С. 331–333.

Г.И. Исламгареева
студентка группы ПОТЯ-АНЯ-41-18,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТРАЖЕНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛА XX ВЕКА В РОМАНЕ КЭТРИН СТОКЕТТ «ПРИСЛУГА»

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты лингвострановедения как научной дисциплины; раскрыты предмет, цель и задачи изучения лингвострановедения, а также изучены и выделены лингвострановедческие особенности отражения американской действительности середины XX века в романе К. Стокетт «Прислуга».

Ключевые слова: страноведение, лингвострановедение, безэквивалентная лексика, фоновая лексика, реалии.

Abstract. The article discusses the theoretical aspects of linguocultural studies as a scientific discipline, its subject, purpose and objectives, as well as the linguistic and cultural features of the reflection of the American reality of the mid-twentieth century in K. Stockett's novel «The Help».

Keywords: country study, linguocultural studies, non-equivalent vocabulary, background cultural vocabulary, realia.

В настоящее время в сфере образования, культуры и международных отношений происходят изменения, которые влияют на интерес и мотивацию к изучению иностранных языков. В современных школах все больше внимания уделяется лингвострановедческому подходу к изучению языка.

Лингвострановедение в системе отечественного филологического и педагогического образования как аспект изучения языка стало выделяться лишь последние три десятка лет благодаря фундаментальным работам Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. Впервые термин «лингвострановедение» был использован в брошюре Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Лингвистическая проблема страноведения в преподавании русского языка

иностранцам» в 1971 году. Возникновение термина было связано с выходом книги Верещагина Е.М. и Костомарова В.Г «Язык и культура» [2, с. 5], где шла речь об использовании страноведческих фактов в процессе изучения языка, а объектом этой дисциплины стали приёмы ознакомления учащихся с новой культурой. По мнению авторов, под термином «лингвострановедение» понимается изучение языка с точки зрения знакомства с жизнью народа, его настоящим, прошлым, а также с его национальной культурой.

В трактовке лингвострановедения как филологической дисциплины объектом изучения является не просто страна, т.е. «минимум сведений и знаний, определяющий нормы языкового и неязыкового поведения иностранца, изучающего данный язык» [1, с. 7], а факты языка, в которых отражается особенность культуры народа-носителя.

Основными объектами лингвострановедения являются безэквивалентная лексика, невербальные средства общения, фоновая лексика, языковая афористика, фразеология. Они рассматриваются с точки отражения в них культуры, национально-культурных особенностей, опыта жизни людей, говорящих на данном языке [3].

Одним из объектов лингвострановедения являются реалии стран изучаемого языка. Существует много трактовок этого понятия. За основу можно взять объяснение Г.Д. Томахина: «Реалии – это названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т. п.» [5, с. 22]. К реалиям относят топонимы, антропонимы, названия произведений литературы и искусства, теле- и радиопередач, названия школ, агентств, географические названия, слова, относящиеся к государственному устройству, традициям, обычаям, быту, праздникам народа и другие. Именно через реалии мы усваиваем те черты характера, которые присущи конкретной стране, живущей в конкретную историческую эпоху, потому что лексика реагирует на все изменения в общественной жизни.

Рассмотрим лингвострановедческие аспекты на основе романа Кэтрин Стокетт «Прислуга». Он был написан в 2009 году. Действие романа разворачивается в 1960-е годы в США, в городе Джэксон штата Миссисипи. На материале романа «Прислуга» своеобразие взаимодействия реалий и художественного текста видно особенно отчётливо. В своем романе К. Стокетт применяет слова-реалии для воспроизведения более полной красочной картины описываемого времени. Создание национально-исторического колорита способствует более полному воплощению художественного замысла автора.

Так, в предложении «Good turnip greens, eggplant, okra by the bushel, all kind a gourds» [6, с. 9] автор использует незнакомое нам слово «okra». Это популярный на юге США овощ, в нашей стране он не встречается. На Юге и Среднем Западе США окру часто обваливают в яйце, кукурузной муке и жарят во фритюре или просто на сковороде. Как, например, любила готовить Минни: «Leroy came home with a sack of early okra. He knows it’s my favorite thing to eat.

Tonight I'm going to fry up that okra in some cornmeal and eat like my mama never let me» [6, с. 28].

«Let's just do us a nice pecan pie instead» [6, с. 66]. Другой пример – словосочетание «pecan pie». Pecan – плод орехового дерева, также распространённого на американском Юге. Этот американский пирог из сладкого заварного крема готовится преимущественно из кукурузного сиропа или патоки с орехами пекан; популярная еда в США на такие праздники как День благодарения и Рождество.

Названные выше реалии вызывают ассоциации с американским Югом. Но самая главная ассоциация, которая также отражает американскую действительность – «cotton plantation» как символ традиционной южной системы хозяйствования, основанной на жестких сегрегационных принципах [4, с. 37]. В романе род Филлан держит хлопковую плантацию: «Then it's the country, out where Miss Skeeter live on the Longleaf cotton plantation» [6, с. 7].

Можно привести ещё несколько примеров бытовых реалий. Сюда относятся слова, описывающие пищу и напитки, одежду, транспорт, жильё, мебель, посуду и т.д. Например, в предложении: «On New Year's Day, I come downstairs to start on the black-eyed peas for good luck» [6, с. 194] – слово «black-eyed peas» означает традиционное американское блюдо, которое готовили только в новогодние праздники. А на особые торжества на Юге США готовили «Ham with pineapples» [6, с. 65] – окорок с ананасами. Это блюдо всегда находилось в меню у белых хозяев.

«But it takes me twice as long because I have to drive all the way to the white Jitney Jungle in town instead of the colored Piggly Wiggly by me since I figure she won't eat food from a colored grocery store» [6, с. 23]. Чтобы создать более яркие художественные образы при описании бытовой среды, автор также включает названия магазинов, супермаркетов: «Piggly Wiggly» – известна как сеть супермаркетов, распространённая в южных штатах Америки; «Jitney Jungle» – сеть супермаркетов, которая началась в Джексоне, штат Миссисипи, в 1919 году. «We pass the Ben Franklin Five and Dime» [6, с. 105]. Это тип магазина, который был популярен в Соединенных Штатах в начале-середине XX века. Здесь продавали много разных вещей, большинство из которых стоили пять или десять центов.

Интересными можно счесть и отсылки к известнейшим американским литературным произведениям, а именно «To Kill a Mockingbird, The Souls of Black Folk by W.E.B. Du Bois, poems by Emily Dickinson (any), The Adventures of Huckleberry Finn» [6, с. 81]; «Gone with the Wind».

Одна из героинь очень любит использовать в быту и при приготовлении пищи особый консервированный жир «Crisco» – в действительности название фирмы – который был крайне популярен в Америке. «Who in this world doesn't know what Crisco is?» [6, с. 24].

Также на страницах романа можно встретить названия популярных в 60-е годы теле- и радиопередач, фильмов и сериалов. Например, «The Guiding Light» – американская мыльная опера на радио и телевидении, которую в романе смотрели и темнокожие, и белые люди. В романе встречается и название

известной типографии в США – «Jackson Journal», куда устроилась на работу Мисс Скитер. Но мечтала она попасть в совершенно другое, более престижное издательство в Нью-Йорке – «Harper & Row». Сейчас это издательство носит название «HarperCollins Publishers LLC» – американское отделение издательского дома, образованного в 1990 году слиянием Harper & Row и Collins.

Настоящей традицией среди белых леди стало проведение так называемого бридж-клуба: «It's bridge club day. Every fourth Wednesday a the month» [6, с. 3]. В каждую четвертую среду месяца «белая элита» собиралась в доме кого-нибудь из них и играла в карты, сплетничая, обсуждая новости, происходящие в городе Джексон или во всем штате Миссисипи, а прислуга обычно обслуживала их.

В романе также много общественно-политических реалий. Поскольку роман повествует о реальных общественных событиях, имевших место в те годы, они помогают воссоздать американскую действительность 60-х годов. Например, названия различных общественных организаций: «Junior League», «Jackson League» [6, с. 166]. Junior Leage – частная, добровольческая некоммерческая организация с 291 отделением Юниорской лиги в Соединенных Штатах, Канаде, Мексике и Соединенном Королевстве, как одна из старейших и крупнейших в своем роде.

Как известно, названия улиц содержат в себе особенности местности, имеют связь с историческим прошлым народа, раскрывают закономерности развития языка и его связь с говорящими на нем людьми. Именно поэтому они представляют собой обширный материал для лингвистических исследований. Например, «Farish Street» [6, с. 8] – исторический район в Джексоне, штат Миссисипи, известный как центр для бизнеса, принадлежащего черным, вплоть до 1970-х годов; «State street», «Fortification Street», «Amite Street», «Myrtle Street» и другие.

«Makes me feel like my whole house is full a people. I can almost see 'em, swaying here in my kitchen, dancing to the blues» [6, с. 13] – здесь автор употребил музыкальный термин «blues», который можно отнести в такую группу реалий, как музыкальная культура. Блюз имеет несколько значений, например: сольная лирическая песня американских негров с берегов Миссисипи, исполняемая под аккомпанемент банджо, или форма джазовой музыки, или парный бальный танец свободной композиции типа медленного фокстрота [6, с. 135].

Реалии, относящиеся к группе «одежда», также добавляют правдоподобности повествованию и воссоздают дух времени. Например, автор упоминает популярную в те годы марку обуви «Dr. Scholl shoe». « Five o'clock would come round and she'd be hanging on my Dr. Scholl shoe…» [6, с. 2]. Ортопед Вильям Маттиас Шолл основал обувной бренд Dr. Scholl's в 1906 году в американском городе Чикаго.

Таким образом, названия блюд, предметов одежды и обуви, газет, журналов, телепередач помогают воссоздать картины 60-70-х годов города Джексон. Разнообразие лингвострановедческих реалий в романе дает возможность иностранному читателю понять внутренний уклад, экономический и культурный уровень, историю страны изучаемого языка.

Подводя итог, можно сказать, что лингвострановедение, объединяя в своем содержании изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры носителей языка: реалии, коннотативную лексику, фоновую лексику – приводит к более полному, глубокому пониманию специфики явлений изучаемого языка. Лингвострановедческий подход имеет важное познавательное значение, способствуя знакомству со страной изучаемого языка и её народом, традициями, а также расширению общего кругозора студентов.

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеева, Л.С. Страноведческий аспект в учебном тексте по русскому языку [Текст] / Л.С. Алексеева // Страноведение и преподавание русского языка иностранцам. – М., 1972. – С. 6–14.

2. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 232 с.

3. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.

4. Никулина, А.К. Страноведение и лингвострановедение Великобритании и США [Текст] / А.К. Никулина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 126 с.

5. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? [Текст] / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – №6. – С. 22–27.

6. Stockett, K. The Help / K. Stokett. – New York: Penguin Books, 2009. – 608 p.

М.А. Казначеева
студентка группы ИПОб-18-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Л. Бедрикова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПОДРОСТОК – ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ? (АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИНОИНДУСТРИИ 1985 – 2000-Х ГГ.)

Аннотация. Статья посвящена исследованию образа подростка как «героя нашего времени» на материале произведений киноиндустрии 1985–2000-х годов. В данный период более всего фильмов было снято о детях, чей возраст приближается к подростковому, либо о подростках младшего возраста. Исследуется факт смены образа рефлексирующего взрослого героя-интеллигента образом героя-подростка.

Ключевые слова: кинематографическое произведение, подросток, герой времени, фабула

Abstract. The article is devoted to the study of the image of a teenager as a "hero of our time" based on the works of the film industry of the 1985–2000-ies. During this period, most of the films were made about children whose age is approaching adolescence, or about younger teenagers. The fact of changing the image of a reflective adult intellectual hero by the image of a teenage hero is investigated.

Keywords: a cinematic work, a teenager, a hero of time, plot

Слово «герой» многозначно: во-первых, это человек, совершивший героический поступок; во-вторых – человек, демонстрирующий духовную зрелость и готовность к совершению героического поступка. В русской литературной традиции выражение «герой нашего времени» связано с конкретным произведением: озаглавив произведение «Герой нашего времени», М.Ю. Лермонтов вложил в образ дворянского героя-интеллигента Григория Печорина черты, которые были характерны для человека первой трети XIX века, так, как его видел автор – в связи с общественной средой, дворянским кругом.

Мы задались вопросом, кто же является героем кинофильмов с 1985 года по 2000? Кинематограф отражает современные взгляды. Художественный фильм есть результат общего труда сценариста и режиссёра. Являясь документом,

киносценарий в то же время обладает качествами литературного произведения [3, с. 300]. Поэтому, для того, чтобы ответить на поставленный вопрос, была составлена таблица, которая включает в себя 450 фильмов. На основе полученных данных таблицы было выявлено, что больше всего фильмов за этот период было снято о детях, чей возраст приближался к подростковому (9 – 11), а также подростки младшего возраста (12 – 14 лет). Фёдор Достоевский в своём произведении «Подросток» говорил: «Из подростков созидаются поколения», возможно ли, что образ подростка интересен именно тем, что наблюдая за ним, можно понять и прогнозировать ближайшее будущее: какие изменения произойдут в обществе через какое-то время? Очевидно: на смену рефлексирующему герою-интеллигенту приходит подросток – почему?

Для проведения анализа образов героев-подростков, представим фабулы произведений киноиндустрии. Как сценаристы создают сюжеты о подростках? В 1985 году на экраны вышел фильм «Вступая в контакт». Главный герой – мальчик Джоуи тяжело переживает смерть отца. Однажды отец звонит сыну на игрушечный телефон, и мальчик с радостью разговаривает с ним. Джоуи поделился радостью разговора с отцом в школе, вследствие чего стал изгоем. Автор сценария вводит образ куклы: в старом доме мальчик находит куклу, которая «оживает». Кукла не даёт мальчику общаться с отцом и даже угрожает убийством матери, тем не менее герой-мальчик находит выход и побеждает зло, вырвавшееся на свободу. Джоуи изображают сильной личностью, он очень сильный, ответственный человек: думает, как помочь маме, как спасти её. Кроме того, герой-подросток спасает своих одноклассников, недавно издевавшихся над ним. Взрослеющий ребёнок ведёт себя совершенно по-взрослому, он принимает верные решения, не боится опасности и не отступает перед трудностями. В этом фильме большое значение имеют цвета и звуки. В данном кинематографическом произведении преобладает синий цвет – символ *потери реальности*: мальчик словно забывает о том, что его отца нет в живых, он на время отказывается от реальности, погружаясь в общение с отцом по игрушечному телефону. В финале фильма представляется, что Джоуи умер (ему не было места в земном мире, ему лучше будет в другом мире). Кроме смерти героя, по замыслу режиссёра, происходит смешение миров: земного и потустороннего. Это отражено во многих сценах в старом доме. Дети – представители земного, вторгаются на чуждую территорию, напоминающую ад. Звуки игрушек, которые время от времени оживают и звук рычащей куклы – то, что так же является неким противопоставлением земного мира и сказочного, уже не потустороннего. Игрушки оживают только в сказках, а кукла будто является верховным Злодеем сказки. Режиссёр как бы задаёт зрителю вопрос: «какой из миров истинный? какие миры перемешались: земной и потусторонний, или же земной и сказочный?» В каком именно мире происходят действие? Ребёнок сражается со злом в аду или это бывает только в сказке? У каждого зрителя будет свой ответ. От этой точки зрения, выбранной зрителем, зависит и содержание образа героя – подростка.

Теперь обратимся к следующему фильму. Для начала вспомним его сюжет и попутно рассмотрим приёмы, которые использует режиссёр. Фильм «Леон»,

который вышел на экраны в 1994 году сейчас является легендарным. В центре сюжета убийца Леон и его соседка – подросток Матильда. Вся семья девочки погибает от рук наркоторговцев по вине её отца. Матильда выживает. Попав к Леону, она узнаёт о том, что её новый друг - убийца. Матильда просит его научить тому, что умеет сам Леон, то есть, убивать. Взамен девочка предлагает уборку с её стороны в его доме, но Леон отказывается, тогда девочка говорит: «*Если ты сейчас выгонишь меня, никто больше не откроет свою дверь, как ты. Позволят мне умереть на их пороге...Так что - если ты мне не поможешь. Я умру сегодня ночью. Я чувствую это*» [1]. Ту же фразу про смерть ночью она говорит и, придя в школу, в конце. Кольцевая композиция, которая, сулит либо то, что скитания девочки закончились, либо наоборот – им нет конца.

Матильде 11 лет, она хочет отомстить за убийство своего младшего брата. Родителей, ведущих асоциальный образ жизни, совершенно не заботила судьба Матильды, её старшей сестры и младшего брата. Когда раздаётся звонок из школы (Матильду исключают, так как она не посещает уроки), девочка отвечает: «*Она умерла*» [1]. Сценарист наделяет девочку-подростка взрослым опытом: она говорит Леону, что хочет либо смерти, либо любви. Третьего не дано. По замыслу, Матильда сама так и не отомстила за убийство родных, Леон не хотел, чтобы она убивала кого-то. Леон мстит вместо Матильды, взрывая себя вместе с убийцей её семьи. Интересен мотив, который противопоставляется мести – мотив жизни, который как бы странно это не звучало передаётся с помощью комнатного цветка. Цветок, с одной стороны, это часть ритуала Леона. Утром он ставит его на подоконник, на солнце, вечером убирает и протирает листья. Каждый день он ухаживает за ним и за своим телом – каждодневные тренировки и молоко. Не зря Леон говорит про цветок: «*Это мой лучший друг. Всегда счастлив. Без вопросов. Похож на меня, ты видишь. Нет корней*» [1]. И именно она сажает этот цветок в парке. Это является и продолжением жизни для Леона, так как он погиб, но любовь к нему живёт в Матильде, цветок пустит корни в парке, а Леон пустил корни в сердце девочке. Леон полюбил эту девочку, о чём он признался при их прощании, он признался, что Матильда научила его любить жизнь.

Среди наиболее популярных фильмов стоит упомянуть «Общество мёртвых поэтов» 1989 года и «Один дома» (первая часть – 1990). Специально рассмотрим сценарий фильма «Клиент» (1994). Обратимся к фабуле произведения. Подросток Марк, 11-ти лет, желая не попасться на глаза взрослым, вместе со своим братом 8 лет убегают в лес, чтобы выкурить сигарету. Прекрасная природа, красивая речка, пение птиц – казалось бы, что может произойти на таком спокойном и умиротворяющем фоне? Красоте и спокойствию природы, её цветению и жизни противопоставляется смерть. Мальчики оказываются невольными свидетелями самоубийства адвоката мафии, который перед смертью рассказывает Марку о том, где спрятан труп одного убитого мафией сенатора. После этого брат Марка попадает в больницу с сильным стрессом, а самого Марка повсюду преследуют полиция, а также мафия, которая угрожает расправой. Марк понимает, что не давать показания ФБР не получится, ведь за этого его посадить в тюрьму. Подросток постоянно бунтует,

отказываясь рассказать правду, даже доверенному лицу (девушке-адвокату), ведь он понимает: на кону не только его жизнь, но и его родных. Суть в том, что одним подросткам в ситуации взросления на пути встречаются добрые понимающие люди, но, по замыслу режиссера, с Марком случилось худшее: одна ситуация, потянувшая за собой череду неприятностей, делает подростка взрослым, осознающим и принимающим свою ответственность за других людей. Он не только меняется сам, но и помогает измениться адвокату понять себя, обрести смысл жизни. Взяв дело Марка, Реджи постепенно осознаёт, как он важен для неё.

Во всех рассмотренных сценариях фильмов герои-подростки оказываются в самых разных жизненных ситуациях. Процесс превращения подростка во взрослого похож на метаморфозу бабочки. Переоценка ценностей и осознание ответственности за свои поступки (а иногда и за жизнь других), в соответствии со спецификой кино, происходит быстро. Полагаем, именно возможность наблюдать за рождением «героя времени» так привлекает зрителя к произведениям искусства кино.

Список использованных источников и литературы:

1. Параллельные тексты по фильму «Леон» 1994 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/ar4m9

2. Сценарий фильма «Клиент» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vvord.ru/tekst-filma/Klient/

3. Хабиров, К.А. Проблема интертекстуальности: анализ произведения киноиндустрии 2000-х гг. (Многосерийный фильм "Настоящий детектив" (1 сезон)) [Текст] / К.А. Хабиров // Мировая литература глазами современной молодёжи. Цифровая эпоха: сборник материалов IV международной молодежной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та. им. Г.И. Носова, 2018. – 349 с.

Д.Д. Калинина
студентка группы ФИЛб-1801а,
гуманитарно-педагогический институт,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти
Научный руководитель:
И.А. Изместьева
доктор филологических наук, профессор,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

ЯЗЫК ЖЕНЩИН В РОМАНЕ И.С.ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»

Аннотация. Статья посвящена особенностям речевого поведения женщин на примере героинь романа И.С. Тургенева «Отцы и дети». Гендерные черты героев романа отражают исторически сложившиеся стереотипы, которые реализуются в определенном социокультурном пространстве.

Ключевые слова: роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» в гендерном аспекте, речевое поведение, гендерный стереотип, вербальная коммуникация.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of women’s speech behavior on the example of the heroines of the novel «Fathers and Sons» by I.S. Turgenev. The gender traits of the behavior of the characters in the novel reflect historically established stereotypes? Which are realized in a certain socio-cultural space.

Keywords: novel by I.S. Turgenev «Fathers and Sons» in gender aspect, speech behavior, gender stereotype, verbal communication.

В отечественной лингвистике гендерная проблематика достаточно хорошо изучена в различных аспектах. Так, Т.В. Гомон изучает поверхностные и глубинные особенности языковой коммуникации женщин и мужчин. К поверхностным признакам учёный относит «перебивания, длительность речевого периода, категоричность высказывания и связанные с ней предпочтения в выборе типа речевого акта, управление тематикой диалога и т. д.» [4, с. 96]; основными признаками выступают «частотность употребления определенных частей речи, частиц, синтаксических конструкций» [4, с. 96]. О.А. Воронина исследует обусловленные гендером модели поведения, конструируемые в обществе [2]. Е.И. Горошко проводит экспериментальные наблюдения за ассоциативными полями мужчин и женщин [5]. Е.А. Земская, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова выделяют следующие особенности: «женщинами активно используются уменьшительные суффиксы; для женщин более типичны косвенные речевые акты; в женской речи чаще встречаются формы вежливости и смягчения, утверждения в форме вопросов, иллокуции неуверенности при отсутствии самой неуверенности; в женском речевом

поведении отсутствует доминантность, женщины больше слушают, чем говорят; в общих чертах речевое поведение женщин можно описать как более «гуманное»» [3, с. 90–136]. Исследование женственности и мужественности включает в себя изучение сложившихся языковых предпочтений, под которыми понимаются «социальные феномены» [7, с. 73]. Социальные модели поведения мужчин и женщин являются продуктом социокультурного развития конкретной эпохи [6, с. 34]. Стереотипы мужского и женского речевого поведения соотносятся с невербальной коммуникацией.

Русская литература XIX в. создаёт многообразие женских образов, которые представлены в произведениях И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого и др. Женские типы описаны в трудах В.С. Соловьёва, Н.А. Бердяева, В.В. Розанова, А.Ф. Лосева, Ю.М. Лотмана и др. В произведениях русской классической литературы встречаются типы: «нежно любящая женщина», «демонический характер», «женщина-героиня», «поле Татьяны» и «тургеневская девушка».

В настоящем исследовании рассматриваются типы женской языковой коммуникации в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети» на примере нескольких героинь романа – Фенечки, Катерины Сергеевны Локтевой и Арины Власьевны Базаровой. Эти женские персонажи, может быть, и находятся на втором плане в сюжетном аспекте, но по примечательности коммуникативного поведения их никак нельзя назвать второстепенными.

Фенечка (Федосья Николавевна) – девушка двадцати трёх лет, крестьянка по происхождению. После смерти матери девушки Николай Петрович оставил её в своём имении, они полюбили друг друга, и у Фенечки родился сын. У девушки спокойный и покладистый характер. Несмотря на крестьянское происхождение, Фенечка хорошо воспитана и вежлива в отношении с окружающими, что прослеживается в её речевой коммуникации: «Дуняша, – кликнула она, – *принесите* Митю (*Фенечка всем в доме говорила вы*)» [8, с. 28]. Типично женское начало проявляется в использовании девушкой вопросительных форм вместо утверждений («А вы всё учитесь?» [8, с. 116]) и обращении к формулам выражения неуверенности «*И что вам меня слушать*? Вы с такими умными дамами разговор имели» [8, с. 117]). К особенностям женского языкового поведения относится гиперболизированная экспрессивность в речи героини: «Мне Николая Петровича не любить – да после этого *мне и жить не надо*!» [8, с. 129]; отсутствие доминантности в вербальном поведении: «промолчала» [8, с. 116]. Героиня по своему характеру простодушна и мягка, что находит отражение в частом использовании ей междометий и восклицательных предложений: «*Ох*, Николай Петрович!» [8, с. 114]. В невербальном поведении Фенечки встречается большое количество особенностей, считающихся типичными для женского пола: сдержанность во взглядах («*опустила* глаза», «глянув *искоса*» [8, с. 19]) и скованность в тактильных действиях («но тотчас же *отдёрнула протянутую руку*» [8, с. 118]). К стереотипным также относится ярко выраженная экспрессия в коммуникативном поведении: «*засмеялась* и бросила книгу», «*опять засмеялась и даже руками всплеснула*» [8, с. 117]. Из-за своего скромного характера и

положения в доме Кирсановых Фенечка часто испытывает чувство смущения: «*вся покраснела от смущения и от радости*» [8, с. 28], «зарделась вся до волос и до ушей» [8, с. 130]. в коммуникативном поведении Фенечки преобладают типично женские вербальные и невербальные особенности, но далеко не последнюю роль в создании телесного и языкового образа героини играют коммуникационные черты, обусловленные её происхождением, социальным статусом и отношением к ней окружения.

Катерина Сергеевна Локтева – младшая сестра Анны Одинцовой. Ей двадцать лет, хоть выглядит она чуть младше: «девушка лет восемнадцати, черноволосая и смуглая, с несколько круглым, но приятным лицом, с небольшими темными глазами» [8, с. 65]. Оставшись сиротой в раннем возрасте, Катерина воспитывалась своей гордой и строгой старшей сестрой, что отразилось на её поведении: «Она была не то что робка, а недоверчива и немного запугана воспитавшею её сестрой» [8, с. 68–69], но за внешностью героини скрывается сильный и решительный характер: «…твоя за себя постоит, да и так постоит, что и тебя в руки заберёт…» [8, с. 146]. Языковому поведению Катерины Сергеевны присуще отсутствие доминантности: «Катя отвечала ему *односложно*» [8, с. 68], «Катя *ничего не отвечала*» [8, с. 142]. Катерина, хоть и небогата, но уважает себя: «я готова покоряться, только неравенство тяжело. А уважать себя и покоряться – это я понимаю; это счастье; но подчинённое существование... Нет, довольно и так» [8, с. 135]. Девушка мудра и рассудительна от природы: «Я много жила одна: *поневоле размышлять станешь*» [8, с. 135]. Катерина – искренняя и бесхитростная девушка. В её речи не встретишь многих гендерно стереотипных черт: ни косвенных речевых актов, ни формул неуверенности при её реальном отсутствии. Спокойствие и сдержанность героини исключают использование в её речи гиперболизированной экспрессии, междометий, уменьшительно-ласкательных суффиксов. Отсутствие ярко выраженной экспрессии отмечается и в невербальной коммуникации Катерины Сергеевны, она не выставляет собственные переживания и радости на всеобщее обозрение: «*едва улыбнувшись*» [8, с. 144]. Женское начало в телесном поведении Кати проявляется через характерную для юной героини сдержанность во взглядах («*глядела как-то забавно-сурово, снизу вверх*» [8, с. 65],) и позах («сидела она *неподвижно и прямо*» [8, с. 68]. Стеснительность девушки также находит отражение в невербальном поведении: «Она *беспрестанно краснела*» [8, с. 65]. В коммуникативном поведении Катерины Сергеевны многочисленные особенности коммуникации, продиктованные её чистым, искренним характером, естественностью поведения и определёнными условиями жизни, переплетаются с чертами, отражающими типично женское начало.

Арина Власьевна Базарова – пожилая женщина дворянского происхождения. Она набожна, вежлива, искренна («она у меня без хитрости» [8, с. 92] – говорит о матери Базаров) и всей душой любит своего сына, хоть и побаивается его. Женское начало проявляется в речевой коммуникации Арины Власьевны в виде частого использования междометий и уменьшительно-ласкательных суффиксов: «Она *ахнула*», «*Ах*, Василий Иваныч…», «*Енюшка,*

Енюша» [8, с. 89], «*разочек*» [8, с. 90]. Героиня по своему характеру очень эмоциональна и чувствительна, поэтому в её речи встречаются такие характерные для женского языкового поведения особенности, как употребление положительной эмоционально-оценочной лексики («Да какой же ты *красавчик* стал!» [8, с. 90]) и случаи гиперболизированной экспрессивности в языковой коммуникации («Только я останусь для тебя навек неизменно, как и ты для меня» [8, с. 109]). Как достойно воспитанная дворянка, Арина Власьевна прибегает к традиционным формулам вежливости: «*Батюшка*, – сквозь слезы проговорила старушка, – *имени и отчества не имею чести знать*...» [8, с. 90]. Для вербального поведения героини характерно отсутствие доминантности. Боясь показаться чересчур навязчивой по отношению к сыну,героиня скрывает свои переживания: «*она не сводила глаз с сына и все вздыхала*» [8, с. 95]. В ассоциативном поле Арины Власьевны преобладают традиционно женские темы: хлопоты по хозяйству («*стол накрыт будет, сама в кухню сбегаю и самовар поставить велю, всё будет, всё*» [8, с. 91]) и забота о родных и близких («Как бы, голубчик, узнать: *чего Енюша желает сегодня к обеду*, щей или борщу?» [8, с. 148]). Впечатлительность Арины Власьевны отражается и в её невербальной коммуникации через частые случаи ярко выраженной эмоциональной экспрессии: «Только слышались её *прерывистые всхлипывания*» [8, с. 89], «*сквозь слёзы* проговорила старушка» [8, с. 90]. Но в телесном поведении Арины Власьевны присутствуют не только стереотипно женские черты. Радушие и сердечность героини проявляются в виде нескованности в тактильных действиях («…*опять к нему припала*» [8, с. 90], «Арина Власьевна *приблизилась к нему и, прислонив свою седую голову к его седой голове*…» [8, с. 109]) и прямых взглядах («*глаза* Арины Власьевны, *неотступно обращенные на Базарова*…» [8, с. 106]). В конструировании образа Арины Власьевны Базаровой префигурируют коммуникационные черты, характерные в основном для представительниц женского пола. Но искренность и доброе простодушие героини объясняют наличие в её вербальном и невербальном поведении некоторых нетипичных для женщины особенностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что гендерные стереотипы, зафиксированные в вербальном и невербальном поведении, играют большую роль в конструировании образов героинь романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». «Разумеется, связывающая тургеневских героинь женственность не лишает их индивидуальности, не делает тождественными хотя бы потому, что женское бессознательное начало присутствует в них в разных своих проявлениях» [1, с. 85].

Список использованных источников и литературы:

1. Бельская, А.А. «Отцы и дети» И. С. Тургенева: одоризм как средство создания женских образов романа [Текст] / А.А. Бельская // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2016. – № 2 (71). – С. 78–87.

2. Воронина, О.А. Введение в гендерные исследования [Текст] / О.А. Воронина // Материалы первой Российской школы по женским и гендерным исследованиям «Валдай-97». – М., 1997. – С. 29–34.

3. Земская, Е.А. Особенности мужской и женской речи [Текст] / Е.А. Земская, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова // Русский язык в его функционировании; под ред. Е.А. Земской и Д.Н. Шмелева. – М., 1993. – 398 с.

4. Гомон, Т.В. Судебно-автороведческая экспертиза текстов документов, составленных с намеренным искажением письменной речи [Текст]: дис. канд. юрид. наук. 12.00.09. / Т.В. Гомон. – М., 1992. – 239 с.

5. Горошко, Е.И. Особенности мужского и женского стиля письма [Текст] / Е.И. Горошко // Гендерный фактор в языке и коммуникации; под ред. И.И. Халеевой. – Иваново, 1999. – С. 28–41.

6. Каменская, О.Л. Текст и коммуникация [Текст]: учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков / О.Л. Каменская. – М.: Высшая школа, 1990. – 152 с.

7. Кирилина, А.В. Гендер: лингвистические аспекты [Текст]: монография / А.В. Кирилина. – М.: Ин-т Социологии РАН, 1999. – 189 с.

8. Тургенев, И.С. Отцы и дети [Текст] / И.С. Тургенев. – М.: Правда, 1972. – 163 с.

Д.З. Каримова
магистрант 2 курса,
факультет русской филологии,
Таджикский национальный университет,
г. Душанбе, Таджикистан
Научный руководитель
Л.В. Оринина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: ТЕМЫ, ТРАДИЦИИ И ПЕРСОНАЛИИ (НА ПРИМЕРЕ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ А.А.АХМАТОВОЙ И М. ЦВЕТАЕВОЙ)

Аннотация. В данной статье нами рассмотрены поэтические тексты любовной лирики А. А. Ахматовой и М. Цветаевой. Любовь в их произведениях уподобляется самой жизни, она окрашивается самыми высокими, бесподобными и жизнеутверждающими красками. Кроме того, в статье приводится сопоставительный анализ стихотворений А. Ахматовой и М. Цветаевой.

Ключевые слова: А. Ахматова, М. Цветаева, поэзия, любовная лирика, лирическая героиня, акмеизм.

Abstract. In this article we have considered the poetic texts of the love lyrics of A. A. Akhmatova and M. Tsvetaeva. Love in their works is likened to life itself, it is painted with the highest incomparable and life-affirming colors. In addition, the article provides a comparative analysis of the poems of A. Akhmatova and M. Tsvetaeva.

Keywords: A. Akhmatova, M. Tsvetaeva, poetry, love lyrics, lyrical heroine, acmeism.

Женские персоналии в литературе серебряного века находят свое особенное выражение, потому что в эпоху катастрофических перемен, потери внутренних нравственных и этических ориентиров особое место приобретает вопрос о том, как в самом обществе и внутри человеческой души достичь гармонии. Поэтому, наряду с мужской энергией, большую востребованность получает именно женская энергия, а потому и женская поэзия становится очень актуальной не только в литературе серебряного века, но и в литературе 20 и 21 веков. Именно поэтому имена А. Ахматовой, З. Гиппиус, М. Цветаевой стали поистине бессмертными именами русской литературы всех периодов.

Творчество обеих женщин, конечно же, очень разное, но при этом они были одинаково талантливыми поэтами с большой буквы, и энергия их творчества обладает удивительной силой: в каждом из поэтических текстов и

Ахматовой, и Цветаевой очень много трогательного подтекста, женской иронии и самоиронии, риторики, протеста и внутреннего обращения к образу мужчины, который зачастую оказывается неспособным держать этот удар - выстраивание партнерских отношений, поэтому он заведомо проигрывает лирической героине в этом любовном поединке. Конечно, в перечне тем, наиболее востребованных в литературе серебряного века, особое место занимает тема любви, актуальная в любой период русской литературы и особо проявляющаяся в творчестве поэтов-женщин [1, с. 725].

Тема любви в творчестве А.А. Ахматовой, равно как и в творчестве М. Цветаевой, находится на первом месте: очень много поэтических текстов, в которых лирическая героиня ищет возможность соединения со своим возлюбленным, но реальность её жизни складывается так, что это чувство зачастую оказывается поруганным, либо потерянным, либо безнадежно утраченным, либо отвергнутым партнером, поэтому выражение темы любви переходит в органичном единстве в эмоции, которые испытывает лирическая героиня к своему возлюбленному - с трагизмом и пессимистическими настроениями, в которых очень много забвения, глубокой женской обиды, прорывающейся в высокой риторике и в тяжелой констатации того, что было утеряно и чему никогда не суждено было сбыться.

Попробуем вывести общие и дифференциальные признаки поэтических текстов, написанных на тему любовной лирики в поэзии А.А. Ахматовой и М. Цветаевой на примере стихотворений «Песня последней встречи ...» и «Попытка ревности…». Стихотворения схожи тем, что они пронизаны общим трогательным подтекстом, начинающимся с первых строф обоих стихотворений. Так, уже в самих названиях фигурирует тема не только любви, но и тема расставания, прощания и прощения. Так, одно стихотворение, называется «Песня последней встречи…». Мы понимаем, что эта встреча действительно последняя и что сама песня любви уже была спета и допета, и в этой песне последней встречи ставится логическая точка как завершающий аккорд всего, что было [4, с. 293].

В стихотворении М. Цветаевой « Попытка ревности…» в самом стихотворении мы тоже видим, что имели место быть не только тема любви, но и тема страдания и следующая за ней тема предательства и одиночества, поэтому в обоих стихотворениях тема любви осложняется своим трагическим, напряженным психологическим подтекстом, поэтому вслед за этой темой тянутся такие темы, как тема страданий, душевных мук, одиночества, предательства, измены и, конечно же, ревности. Первая строфа стихотворения А. Ахматовой продолжает общую линию потерянного чувства:

Так беспомощно грудь холодела,
Но шаги мои были легки.
Я на правую руку надела
Перчатку с левой руки.

Емкая художественная деталь в стиле типичного классического акмеизма подчеркивает, насколько велико эмоциональное напряжение внутри лирической героини, которая путает вещи, время суток, путает себя с кем - то ещё и, по сути,

не может найти своего места в этом мире без возлюбленного. Это свидетельствует о глубокой эмоциональной уничтоженности, разбитости, о том, что её жизнь практически сведена к нулю, о том, что любовь была для нее стержнеобразующим центром, на которой строилось все остальное мировоззрение [3, с. 20].

В стихотворении М. Цветаевой первая строфа начинается примерно идентично:

Как живется вам с другою, –
Проще ведь? – Удар весла! –
Линией береговою
Скоро ль память отошла

Но в этой строфе, помимо мотивов потери и расставания, которые привели к душевным эмоциональным страданиям лирической героини, мы видим ещё и некий протест, и даже некий эмоциональный натиск, связанные с глубокой обидой и с ущемленным чувством гордости лирической героини, именно поэтому первая строфа, как и все стихотворение, изобилует таким количеством восклицательных предложений и риторических вопросов. Это короткие, разорванные, парцеллированные предложения:

Проще ведь? – Удар весла! –
Линией береговою
Скоро ль память отошла

И красивые метафоры с элементами метонимии звучат в последних двух строках первой строфы:

Линией береговою
Скоро ль память отошла

И эта линия становится неким водоразделом между лирической героиней и её возлюбленным, как будто бы то, что было некогда органичным единым и целостным, теперь развели по разным берегам, и теперь они - не прекрасная, счастливая пара, а она - оскорбленная женщина с уязвленным самолюбием, которую предали и отвергли, а он – это мужчина, который попрал женское сердца и женскую любовь, нанеся ему непоправимую душевную рану.

Продолжим анализ стихотворения А.А. Ахматовой на уровне второй строфы:

Показалось, что много ступеней,
А я знала – их только три!
Между клёнов шёпот осенний
Попросил: «Со мною умри!
Я обманут моей унылой,
Переменчивой, злой судьбой».
Я ответила: «Милый, милый!
И я тоже. Умру с тобой…»

Здесь мы тоже видим, что слова лирической героини срываются и на крик, и на стон одновременно, переходят в короткую парцелляцию, когда она практически в бессмысленном бреду теряет ощущение реальности, здесь и сейчас, попадая в какой-то свой коридор ирреального восприятия, где сливаются

песни, люди, настоящее, прошлое, где, казалось бы, даже нет место будущему. И здесь обращает на себя внимание синтаксический параллелизм и образ клёна, который некогда был свидетелем прекрасных, счастливых минут её встреч со своей любовью. Но и теперь он становятся печальным свидетелем расставания. И поэтому в этих двух строфах, помимо парцелляции, синтаксического параллелизма, используется и олицетворение, потому что клён наделяется здесь качествами живого, действующего лица, по сути, негласного наблюдателя, свидетелей этих судеб, сведенных и разведенных одновременно. Помимо этого, здесь мы видим ещё и умолчание, в полной мере реализующего мотив ухода, умирания. Стихотворение «Песня последней встречи…» называется так потому, что сейчас любовь умирает. И умирают последние аккорды живого, трепетного чувства в сердце лирической героини.

В стихотворении Марины Цветаевой этот вызов возлюбленному продолжается и в следующих двух трех строфах:

Обо мне, плавучем острове
(По небу – не по водам)!
Души, души! – быть вам сестрами,
Не любовницами – вам!
Как живется вам с простою
Женщиною? Без божеств?
Государыню с престола
Свергши (с оного сошед),
Как живется вам – хлопочется –
Ежится? Встается – как?
С пошлиной бессмертной пошлости
Как справляетесь, бедняк?

И этот вызов доводится до какого-то апофеоза, своей наивысшей точки женского отчаяния, когда используется очень большое количество глагольных форм. И эти глаголы, так же как, и у лирической героини ахматовского стихотворения, тоже свидетельствует о сильном эмоциональном накале страстей, об этой эмоциональной расчлененности, разобраности, именно поэтому и глаголы тоже все стилистически окрашены: «хлопочется», «справляетесь», «живется», «свергши» в том числе используются и глаголы старославянского происхождения, то есть эмоционального экспрессивно - оценочного, характера, чтобы показать именно разнополюсность двух женщин. Одна была для него богиней, императрицей, а теперь в его руках простая, обычная женщина, без божеств, вдохновения, без драйва и куража. И, конечно, в этом чувствуется и типично женская ревность, и отчаяние, и страдание, и какой-то вызов, и ощущение своей неполноценности, которые лирическая героиня пытается хлесткими словами, упреками компенсировать отсутствие любви:

«Судорог да перебоев –
Хватит! Дом себе найму».
Как живется вам с любою –
Избранному моему!

Здесь обращает на себя внимание ярко выраженная антитеза, которая противопоставляет избранный характер возлюбленного, который был для неё всем: местоимение «любою» подчеркивает, что эта женщина не входит в ранг избранного, что это неравный союз, не тот, который некогда был у них этим мужчиной:

Это песня последней встречи.
Я взглянула на тёмный дом.
Только в спальне горели свечи
Равнодушно-жёлтым огнём.

Ключевым тропом становится здесь эпитет «равнодушно желтым», и мы понимаем, что вся эта реальность: и этот «клён», и этот «дом», и эти «свечи» - чужая героиня. «Равнодушно – желтый» цвет потому, что желтый во все времена был цветом расставания, разлуки влюбленных. И все эти детали вкупе свидетельствуют о том, что любовь потеряна, и трагизм этой потерянной любви усиливается в сто раз именно потому, что Вселенная равнодушна: она не поддерживает в этих душевных эмоциональных страданиях героиню женщину, с потерянной любовью, потерявшую и себя, и смысл всего существования. Эта Вселенная стояла и будет стоять ещё очень много лет вне зависимости от того, будут ли люди влюбляться или терять свою любовь. И именно это ещё больше усиливает эмоциональную напряженность переживаний героев, и мы действительно понимаем, что эта песня последней встречи звучит как надгробная эпитафия.

Последние строфы цветаевского стихотворения примерно похожи по тональности, хотя в них появляются другие, уже отличенные от ахматовского нотки:

Как живется вам с товаром
Рыночным? Оброк – крутой?
После мраморов Каррары
Как живется вам с трухой…
…Чувств?..
Ну, за голову: счастливы?
Нет? В провале без глубин –
Как живется, милый? Тяжче ли,
Так же ли, как мне с другим?

Здесь мы понимаем, что в каком - то смысле это тоже песня последней встречи, да, это попытка ревности, но за этим внешним вызовом и протестными чувствами оскорбленного, уязвленного женского сердца звучит глубокая боль потери, когда мы понимаем, что лирическая героиня, может быть, тоже уже не одна и рядом с ней тоже кто – то, не тот, так же, как и с ним теперь не та. И это ощущение несовпадения, разорванной реальности двух половинок, которые Всевышним Богом и самой Вселенной были призваны остаться вместе и прожить эту жизнь в счастливом, красивом, гармоничном союзе, теперь по роковому стечению обстоятельств живут с не подходящими для себя партнерами, с чужими по духу людьми, потеряв всю высоту и величие этого шестого чувства, когда оно становится шестым, особенным только в том случае, если эти два

сердца предназначены друг для другу по судьбе. Идея обоих стихотворений проста: уметь ценить чувство, когда оно ещё не потеряно, уметь прощать и забывать те мелкие, ничтожные обиды, которые могут привести к трагическому отношений.

Список использованных источников и литературы:

1. Адамович, Г.В. Анна Ахматова [Текст] / Г.В. Адамович // Анна Ахматова: proetcontra. Т. 1 / Сост. С.А. Коваленко. – СПб.: Изд-во Русского Христианского Гуманитарного Института, 2001. – С. 724–729.

2. Ахматова, А.А. Избранное [Текст] / Сост. И.К. Сушилина. – Москва: Просвещение, 1993г. – С. 45–47.

3. Цветаева М. И. Стихи и поэмы / Цветаева М. И. – Вильнюс: Vaga, 1998. – 490 с.

4. Орлов В.Н. Марина Цветаева: Судьба. Характер. Поэзия // Цветаева М. Избранное. – М., 1989. – С. 19–26.

У.Е. Коробейникова
студентка группы ИФб-18-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
К.Н. Савельев
доктор филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РОЛЬ ЗАСТОЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ В СЮЖЕТНОЙ ЛИНИИ РОМАНА Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «НОЧЬ НЕЖНА»

Аннотация. В данной статье исследуется роль застольной тематики в сюжете романа Френсиса Скота Фицджеральда «Ночь нежна». Изучено понятие «век джаза», введенное самим писателем в статье «Отзвуки века джаза». Проведен сравнительный анализ сцен застолий в романах «Великий Гэтсби» и «Ночь нежна» и выявлена их роль в решении любовного конфликта.

Ключевые слова: застолье, званый обед, «век джаза», Френсис Скот Фицджеральд

Abstract. This article examines the role of the table theme in the plot of Francis Scott Fitzgerald's novel Tender is the Night. The concept of «Jazz Age», introduced by the writer himself in the article «Echoes of the Jazz Age», is studied. A comparative analysis of the scenes of feasts in the novels «The Great Gatsby» and «Tender is the Night» was carried out and their role in resolving the love conflict was revealed.

Keywords: feast, dinner party, Jazz Age, Francis Scott Fitzgerald

В творчестве американского писателя Френсиса Скота Фицджеральда застольная тематика представлена обширно и многогранно: от грандиозных пиршеств Джея Гэтсби до прощальных обедов Драйверов. Писатель сам был свидетелем новой эпохи, которая наряду с политическими и социальными изменениями привнесла перемены и в культуру застолий. Следует напомнить, что и сам Фицджеральда отличался «эксцентричной манерой поведения и экстравагантными литературными изысками, выходившими за рамки традиционного понимания» [4, с 167]. Его творчество отличало «стремление к сильному переживанию, а также поиск необычных ощущений, которые позволили бы сражаться с чувством скуки и пресыщенности» [2, с. 36].

В своих произведениях Ф. С. Фицджеральд выделяет именно застолье как основное коммуникационное пространство. Теперь в «век джаза» вчерашние бедняки, резко разбогатев, устраивали шикарные вечеринки и созывали обеды, тем самым не только показывая окружающим свой статус, но и укрепляя свои коммуникационные связи. В данной статье мы проанализируем основные сцены застолий и выявим их роль в сюжете романа «Ночь нежна», Нужно помнить, что «в основе обращения к иной национальной культуре кроется потребность подчерпнуть из нее нечто близкое, принципиально родственное, но в тоже время недостающее своей культуре» [3, с 3]. Но для начала обратимся к понятию «век джаза».

«Век джаза» - понятие, введенное Френсисом Скотом Фицджеральдом в статье «Отзвуки века джаза» (1931), характеризующее период между Первой мировой войной и Великой депрессией. Это было время экономического подъема, когда каждый мог разбогатеть за считанные дни и пробить себе путь на вершину, время, когда начинает расцветать и реализовываться «американская мечта» о головокружительном успехе, время взлёта перед страшным падением [1].

Именно в это время особое место в жизни американцев стала занимать застольная культура. Связано это с рядом факторов: во-первых, на территории США в январе 1919 года в силу вступил «сухой закон», что позволило многим нажиться на незаконной торговле спиртным, во-вторых, общество захлестнули гедонистические настроения. Смутность будущего, напряженная обстановка в мире подталкивали молодых людей к запретным наслаждениям [7].

«Ночь нежна» - последний роман в карьере Френсиса Скотта Фицджеральда, в котором писатель описал личную трагедию. В этом произведении на смену грандиозным вечеринкам пришли дружеские обеды и встречи в кафе, что, однако, не умаляет их сюжетной значимости.

Для анализа были выбраны две ключевые, на наш взгляд, сцены застолий, которые играют важную роль в сюжете романа: большой прощальный обед у Дика и Николь Дайвер и разговор в кафе между Диком, Николь и Томми Барбаном.

Сцена прощального обеда занимает значительное место в романе по ряду причин.

Во-первых, застолье у Драйверов было организовано с целью произвести наилучшее впечатление на «светлокожих», как про себя называла их Розмэри, и наладить с ними отношения, что с успехом удалось реализовать. «За полчаса застолья обстановка ощутимо переменилась: один гость за другим позабывал о чем-то для него важном – о заботах, тревогах, подозрениях, - и теперь они были просто гостями Драйверов, и в каждом проступала лучшая его сторона. Каждому стало казаться, что если он не проявит дружелюбия и заинтересованности, то ранит тем самым хозяев дома, а этого никто не хотел» [6, с. 49].

Дик Драйвер умело ведет беседы, тонко чувствует всех своих гостей, что позволяем ему производить на них хорошее впечатление. Желание героя всем нравится вкупе с природным обаянием располагают к себе и всё больше влюбляют в него юную актрису. «Стол словно вознесся немного к небу , как

снабженная подъемным механизмом танцевальная площадка, дав сидевшим за ним людям почувствовать, что они остались наедине друг с другом в темной вселенной, питаясь единственной пищей, какая в ней есть, согреваясь её единственным светом» [6, с. 52]. Званый обед помог Драйверам наладить общение и даже очаровать группу людей, которые так разительно отличались своим невежеством и снобизмом от них.

Во-вторых, после этого прощального обеда связь Розмэри и четы Драйверов усиливается, в дальнейшем их судьбы тесно переплетаются и трагически влияют друг на друга. Это застолье имеет благоприятное влияние и на отношение матери Розмэри к Драйверам, женщина одобряет дружбу дочери с богатой семьей и позволяет им отправиться вместе в Париж, где девушка все сильнее сближается как с Николь, так и с Диком.

В-третьих, впервые именно на этом застолье читателя интригуют некой тайной, которую тщательно скрывает идеальная семья. Отлучившись в уборную, Виолетта Мак-Киско возвращается с некой шокирующей новостью, которую она случайно узнала. «Она источала возбуждение. Уже по тому, как она молча выдвинула стул и села, округлив глаза, беззвучно шевеля губами, ясно было – это человек, до краев переполненный новостями, и не мудрено, что с вопросом мужа: «Что случилось, Виолетта?» – все глаза устремились на нее» [6, с. 55].

Однако читателю не дают сразу узнать страшную тайну семейства, делая сюжет романа загадочнее и интереснее. В дальнейшем уже после завершения обеда из-за этой тайны между Томми и Виолеттой происходит конфликт, приведший к дуэли. Дружеское застолье обернулось серьезным конфликтом, что в какой-то степени предзнаменовало печальную развязку романа.

Сцена прощального обеда у Драйверов выполняет сразу несколько функций в сюжете, выполняя роль как коммуникативного пространства для героев, так и отправной точки для развития любовной и других сюжетных линий.

Вторая, но не менее значимая сцена, происходит в финале романа и тесно перекликается с другим произведением Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби». Ближе к концу романа Томми Барбан приглашает Николь и Дика в кафе, чтобы поговорить об их отношениях. Сделав заказ, герои собираются за общим столом, однако коммуникация между героями не выстраивается, как и сама трапеза. Дик не видит смысла и не желает что-либо обсуждать, он спокойно уступает свою жену любовнику и покидает кафе, не дождавшись своего напитка. Примечательно, что, как и в романе «Великий Гэтсби» любовный конфликт решается несостоявшимся застольем: бутылка виски, которую Том Бьюкенен взял с собой в отель, так и не была открыта [5]. Герои в обоих произведениях покидают любовную сцену поверженные и трезвые, не разделив ни с кем общего стола. И после этих сцен судьбы персонажей приобретают трагические черты: и Джей Гэтсби, и Дик Драйвер проиграв в любовном конфликте в итоге погибают и для читателя.

Подводя итог, можно сказать, что застольная тематика в творчестве Френсиса Скота Фицджеральда представлена обширно и разнообразно, при этом является неотъемлемой частью сюжета. В романе «Ночь нежна» сцены застолий

играют важную роль и как коммуникационное пространство для героев, и как неотъемлемая часть сюжетной линии.

Список использованных источников и литературы:

1. Коренева, М.М. Ф.С. Фицджеральд. Человек. Писатель. Судьба [Электронный ресурс] / М.М.Коренева. – Режим доступа: http://fitzgerald.narod.ru/critics-rus/koreneva-chelpissudb.html
2. Савельев, К.Н. Английский декаданс: французский фактор [Текст] / К.Н. Савельев // Электронный журнал Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 5. – С. 36.
3. Савельев, К.Н. Оскар Уайльд и французская литература второй половины XIX века: автореф. … канд. филол. наук: 10.01.03. [Текст] / К.Н. Савельев. – Москва, 1995. – 16 с.
4. Савельев, К.Н. Природа декадентской образности в поэтическом наследии Ч.А. Суинберна [Текст] / К.Н. Савельев // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2007. – № 18. – С. 167–177.
5. Фицджеральд, Ф.С. Великий Гэтсби [Текст] / Ф.С. Фицджеральд. – Москва: Эксмо, 2020. – 320 с.
6. Фицджеральд, Ф.С. Ночь нежна [Текст] / Ф.С. Фицджеральд. – Москва: Эксмо, 2021. – 448 с.
7. Хутыз, И.П. Америка 20-х в романе Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» [Электронный ресурс] / И.П. Хутыз. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/amerika-20-h-godov-v-romane-f-s-fitsdzheralda-velikiy-getsbi/viewer

Е.В. Косс
аспирант 2 курса,
гуманитарно-педагогический институт,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти
Научный руководитель:
О.Д. Паршина
кандидат филологических наук, доцент,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

ТЕРМИНОСИСТЕМА РОДСТВА: ПРОБЛЕМЫ ДЕФИНИЦИИ И НОМЕНКЛАТУРЫ В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость регулярного изучения проблем терминологии, рассматриваются дефиниции терминов родства в различных лингвокультурах. Также выявлены проблемы несовпадения номенклатуры терминосистем родства в различных языках и предложена более последовательная терминосистема родства.

Ключевые слова: термин, терминосистема, родство, термины родства, лингвокультура.

Abstract. The necessity of the regular terminology studies is justified in the article. Different definitions of the kinship terminology in some linguacultures are considered. The difference of the kinship terminology nomenclature is revealed and a more complete kinship terminology is offered.

Keywords: a term, a terminology, kinship, terms of kinship, linguaculture.

Теоретическим и практическим проблемам терминологии вообще и терминосистемам родства в частности посвящено большое количество работ исследователей, причем как в области народного хозяйства, науки и культуры, так и в лингвистике [3;8]. Для исчерпывающего описания какой-либо специальной области знания или деятельности термины вступают в иерархические отношения между собой и образуют терминосистему. Язык – исторически развивающееся явление, он приспосабливается к усложняющимся формам общественной жизни, к прогрессу в науке и технике, ищет и находит названия для новых явлений и понятий [11, с. 159], следовательно, терминосистемы могут меняться количественно и качественно: «абсолютный прогресс <в области языковой техники> выражается прежде всего в росте словарного состава языка и в увеличении количества значений слов» [11, с. 160]. Именно поэтому исследования в области терминологии должны носить регулярный характер, чтобы своевременно отражать возникающие изменения.

В словаре «Языкознание» под редакцией В.Н. Ярцевой термин описывается как «слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности» [11, с. 508]. Исходя из данного определения, можно предположить, что в языке существуют различного рода отраслевые терминосистемы в соответствии с различными областями знания, например, терминология лингвистическая, дидактическая, экономическая, техническая. Свойствами терминов в составе терминосистемы являются: 1) системность; 2) наличие дефиниции; 3) тенденция к однозначности в пределах своего терминологического поля (за пределами поля термин детерминологизируется, что приближает его к общеупотребительной лексике); 4) отсутствие экспрессии; 5) стилистическая нейтральность [11, с. 508; 8, с. 10]. В действительности свойства 3, 4, 5 не всегда представлены в полном объеме. Например, лексема «тетя» в пределах терминологии родства имеет более одной дефиниции: 1) сестра матери или 2) сестра отца; 3) жена дяди [9, с. 362]. Например, «В три годика я решила, что буду врачом. Лет десять повторяла это. Папа улыбался: «Как твой прадедушка». Но не только – ещё и как *моя тетя, папина сестра*, Наталья Андреевна» [6], сравним с «С нами вместе ехали в неизвестные края *тетя Арина (жена маминого брата Алексея*) с тремя сыновьями, то есть моими двоюродными братьями: одному было 9 лет, другому – 7» [6]. Без ближайшего контекста точное значение термина «тетя» было бы невозможно определить. Бытование в речи таких примеров, как: «Тетя Ира – родственница тети Тани, а *тетя Таня – жена моего папы*, – сообщила девочка Лиля. Милиционер кинул на нее изумленный взгляд, но тут же переключился на Парыгина» [6], ставит перед исследователем новые вопросы: является ли в данном случае лексема «тетя» термином родства?

В «Толковом словаре современного русского языка» лексема «родство» имеет три дефиниции и определяется как: 1) отношение между людьми, создаваемое наличием общих ближайших предков; 2) родственное чувство; 3) близость по общности происхождения, по непосредственному сходству [10, с. 602]. Следовательно, термины родства – это слова или словосочетания, обозначающие отношения между людьми, и/ или называющие людей, связанных наличием общих ближайших предков, имеющих общее происхождение, другими словами, имеющими генетическое, кровное родство.

Однако в «Новом объяснительном словаре синонимов русского языка» находим описание термина «родство», которое имеет место быть между двумя людьми в двух случаях: 1) эти люди имеют общие гены, которые проявляются в сходстве характеров и внешности. Носителей общих генов (а в русской языковой картине мира они содержатся в крови) называют родственниками, следовательно, такое родство является кровным; 2) если два человека вступают в брак, то можно говорить о родстве по браку (свойство) самих супругов (а также их кровных родственников) в отношении кровных родственников со стороны второго супруга [7, с. 988].

Неоднозначность и вариативность расшифровки понятия «родство», а следовательно, и номинации «термины родства» у разных исследователей ещё раз подтверждают актуальность нашей работы. Например, Е.В. Ли в своей

диссертации в качестве рабочего принимает определение терминов родства как «часть лексики, объединенной общей тематикой родства, играющей регламентирующую роль, определяя статус отношений в семье и в обществе» [4, с. 8]. Автор отмечает, что в терминосистеме родства отражается этнокультурная модель семьи русских и корейцев, причём у корейцев доминирует патрилинейность и андроцентризм (из-за идеологии конфуцианства), а у русских семейная группа строго симметрична, родственники со стороны отца и матери равнозначны. В корейском языке система родства более разветвленная, но термины ближайшего родства (*мать, отец, сын, дочь*) полностью совпадают по с номинациями в русском языке. Однако существуют и значительные различия: в корейском языке представлены отдельные термины для обозначения родственников со стороны матери и отца, по линии которого микрополе терминов членится более подробно, например, существуют различия для обозначения старшего и младшего брата отца [4].

М.Ф. Акилова использует следующее определение терминов родства, а именно: «названия кровных родственников и свойственников (родственников по браку)». Также она признает, что принципы группировки этих названий и всей терминосистемы определяются социальной организацией конкретного общества [2, с. 677]. Автор рассматривает некоторые термины родства в русском, башкирском и турецком языках и приходит к выводу, что лексемы ядра семьи (*мать, отец, сын, дочь*) равнозначны между собой, параллельны во всех трех лингвокультурах. Различия начинают проявляться в второй и третьей степенях родства, например, в турецком языке есть специальные отдельные термины для обозначения бабушки и дяди со стороны отца, а также бабушки и дяди со стороны матери, а в русском и башкирском языках такого деления нет. Следовательно, при передаче информации из одной языковой культуры в другую может возникнуть проблема отсутствия подходящей лексемы.

В зарубежной лингвистике учёные также работают над смежными проблемами. Джеймс Мафела определяет термины родства как «систему наименований для разных категорий родственников, состоящих в отношениях друг с другом, а родство – это отношения между людьми, основанные на общности происхождения, либо возникающие благодаря браку» [1, с. 425].

Можно сделать вывод, что каждый исследователь определяет объём изучаемого термина в зависимости от целей своей научной работы.

Вероятно, можно выделить два подхода к определению терминов родства: узкий и широкий. При понимании родства в узком смысле учёные относят к данной терминосистеме только наименования генетически связанных представителей семьи, а также тех, кто получил новые социальные связи благодаря документально зарегистрированному браку [2]. Широкое понимание родства предполагает включение в терминосистему родства также лиц, получивших новые социальные связи благодаря, иным, религиозным либо социальным процедурам, таким как крещение, усыновление и т.д.

Полагаем, можно выделить несколько категорий терминов родства, учитывая источник возникновения этих отношений в социуме. Так, все термины

родства группируются в три категории, учитывая в том числе количественную представленность членов категории:

1. Кровное родство. В эту категорию можно отнести все термины, обозначающие родственников, имеющих общих предков, гены: *мать, отец, сын, дочь, брат, сестра, дедушка, бабушка, внук, внучка, дядя, тетя, племянник, племянница, близнецы, сиблинги,* а также производные терминологические сочетания с такими лексемами, как *двоюродный, троюродный (и далее*), передающие отношения между представителями боковых линий родословной, производные с префиксом *пра- (прабабушка, правнук),* обозначающим связь через поколение (и далее, при удвоении префикса), *внучатый (племянник, племянница).*

2. Родство по браку. В данную категорию можно включить названия лиц, которые вступили в новые социальные отношения благодаря заключенному ими, или их кровными родственниками, браку, например, *муж, жена, жених, невеста, свекровь, свекор, тесть, теща, зять, сноха, невестка, свояк, отчим, мачеха, падчерица, пасынок, сводный брат, сводная сестра.*

3. Иные категории родства. Полагаем, что в эту группу можно отнести все иные ситуации, в которых лица, благодаря новым официальным либо религиозным процедурам, получили связь нового качества между собой, например, *крестник, крестница, крестный, крестная, приёмная мать, приёмный отец, приёмная дочь, приёмный сын, опекун, подопечный, попечитель.*

В результате проведенного исследования можно прийти к выводу, что для адекватного отражения изменений, происходящих в жизни общества, необходимо постоянное изучение терминологии в различных специальных областях. Термины родства, как и единицы иных терминосистем, не обладают типичными для терминов свойствами: однозначность, экспрессивная и стилистическая нейтральность. В связи с этим необходим расширенный контекст для однозначной интерпретации их семантики. Изучение терминов родства занимает важное место в лингвистике разных культур, что обусловлено распространённостью и важностью обозначаемых ими явлений в языковых картинах мира. Номенклатура терминов родства в различных культурах зачастую не совпадает ни по количеству, ни по значению, что может привести к нарушению устной и письменной коммуникации между представителями различных культур. Сравнительно-сопоставительные исследования терминов родства, которые становятся возможными с помощью интегративного лексикографического описания, могут помочь преодолеть проблему непонимания в случае несовпадения качественного и количественного состава терминов родства у различных этносов.

Список использованных источников и литературы:

1. Mafela, M. (2010). Kinship Terminology: Problems in Some English–Tshivend√a Bilingual Dictionaries. Lexikos. 17. 10.4314/lex.v17i1.51561.

2. Акилова, М.Ф. Некоторые термины родства в турецком, башкирском и русском языках [Текст] / М.Ф. Акилова // Вестник Башкирского университета. – 2019. – Т. 24. – № 3. – С. 677–680. – DOI 10.33184/bulletin-bsu-2019.3.23.

3. Дзибель, Г.В. Аннотированная междисциплинарная библиография научной литературы на русском языке по родству, системам родства, системам терминов родства, семейно-родовой организации и браку (с добавлениями литературы на языках бывшего Советского Союза и Болгарии) [Электронный ресурс] / Г.В. Дзибель, 1835–2012. – Режим доступа: https://www.kunstkamera.ru/files/lib/978-5-88431-200-5/978-5-88431-200-5_16.pdf

4. Ли, Е.В. Термины родства в системе языка и в сознании разноязычных носителей (на примере русского и корейского языков): автореферат дисс… кандидата филологических наук: 10.02.19 [Текст] / Е.В. Ли. – Кемерово, 2013. – 24 с.

5. Матвеева, Т.В. Полный словарь лингвистических терминов [Текст] / Т.В. Матвеева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 562 с.

6. Национальный корпус русского языка. 2003–2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ruscorpora.ru.

7. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка [Текст] / В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян, Е.Э. Бабаева и [др.]. – Москва: Школа: Языки славянской культуры, 2003. – 1488 с.

8. Паршина, О.Д. Терминология дидактики. Семантика, структура, функционирование [Текст] / О.Д. Паршина. – Самара: Изд-во Поволжской гос. социально-гуманитарной акад., 2009. – 202 с.

9. Словарь русского языка [Текст]: в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; / гл. ред. А. П. Евгеньева; выполн. Л. П. Алекторовой и [др.]. – Москва: Русский язык, 1985-1988. – Т. 4. – 1988. – 795 с.

10. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков. – Москва: Аделант, 2014. – 800 с. – Режим доступа: https://www.iprbookshop.ru/44160.html

11. Языкознание [Текст]: большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2000. – 686 с.

А.А. Лашко
студентка группы 3ФР-Б,
филологический факультет,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
Научный руководитель:
В.И. Теркулов
доктор филологических наук, профессор,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк

СИСТЕМА ЗНАЧЕНИЙ АББРОКОНСТРУКТА НЕФТЕ-

Аннотация. Данная статья посвящена описанию семантических трактовок дешифровальных стимулов аббревиатурной группы с конструктом *нефте-*. Автором раскрыто понятие «абброконструкт», «дешифровальный стимул», дана типология эквивалентов, представлена взаимная презентативная, релятивная и модификативная трактовка абброконструкта.

Ключевые слова: абброконструкт, дешифровальный стимул, релятив, презентатив, модификатив, гнездо эквивалентности.

Annotation. This article is devoted to the description of the semantic interpretations of the deciphering stimuli of the abbreviation group with the construct oil-. The author reveals the concept of «abbroconstruct», «deciphering stimulus», gives a typology of equivalents, presents a mutual representative, relative, modifying interpretation of the abbroconstruct.

Key words: abbroconstruct, deciphering stimulus, relative, presentative, modification, equivalence nest.

Абброконструкт – конструкт аббревиатуры, сокращённый эквивалент какого-либо слова коррелирующего с ней словосочетания [3, с. 16], например абброконструкт *нефте-*, эквивалентный словам *нефтяной* (*нефтезависимость – нефтяная зависимость*, *нефтевалюта – нефтяная валюта, нефтевышка – нефтяная вышка*), *нефтеперерабатывающий* (*нефтезавод – нефтеперерабатывающий завод*), *нефтеналивной (нефтестанция– нефтеналивная станция)* и т.д. Целью предлагаемой статьи является определение семантики дешифровальных стимулов (далее ДС) в гнездах эквивалентности аббревиатурной группы «нефте». Для достижения цели необходимо представить типологию эквивалентов абброконструкта, дать характеристику аббревиатурной группе «нефте», а также определить презентативные и интерпретативные трактовки рассматриваемого абброконструкта.

Под гнездом эквивалентности (далее – ГЭ) мы понимаем единство актуально сосуществующих словосочетаний, объединённых связью мотивационной, т.е. формально-семантической эквивалентности с аббревиатурой. ГЭ – это совокупность реализаций ДС одного сложносокращенного слова (ССС). [1, с. 52]. Например, у аббревиатуры *нефтехранилище* обнаруживаются следующие эквиваленты, формирующие её ГЭ: *хранилище нефти*, *хранилище нефтепродуктов*, *нефтяное хранилище*, *хранилище для нефтепродуктов*, *хранилище для нефти*

Эквивалент – это 1) словосочетание, совпадающее по значению и функциям с аббревиатурным словом и употребляющееся с ним в эквивалентном тексте; 2) компонент словосочетания, деривационно и семантически соответствующий абброконструкту или композитному конструкту, а также абброконструкт или композитный конструкт по отношению к соответствующему ему компоненту словосочетания [3, с. 22], например *нефтесмесь – нефтяная смесь, нефтесодержание – содеражние нефтепродуктов, нефтеразлив – разлив нефти, нефтеторговля – торговля нефтью, нефтепоставки – поставки нефти.*

Аббревиатурная группа «нефте» является одноядерной. В состав аббревиатурной группы «нефте» входят 62 гнезда эквивалентности, которые состоят из частично сокращённых аббревиатур, состоящих из сочетания абброконструкта со словом (*нефтеэкспорт, нефтешахта, нефтехранилище, нефтерайон, нефтепродукт, нефтеперекачка, нефтепереработка, нефтевышка, нефтедобыча*). При анализе не было обнаружено слоговых аббревиатур, образованных сочетанием абброконструктов. Также группа не имеет симультанных и параллельных аббревиатур.

Дешифровальный стимул определяется как «стереотип расшифровки абброконструкта» [4, с. 19], то есть слово или сочетание слов, которое представляется как эквивалент абброконструкта и, соответственно, может быть использовано для замещения его в эквивалентном словосочетании.

В ходе исследования, проведённого на базе Экспериментальной лаборатории исследования тенденций аббревиации при кафедре русского языка «Донецкого национального университета», было выявлено 7 ДС для аббревиатурной группы «нефте»:

1) нефтяной (*нефтемагнат – нефтяной магнат*; *нефтебаза – нефтяная база*);

2) нефть (нефтебочка – бочка для нефти, нефтеразведка – разведка нефти);

3) нефтепродукт (нефтебак – бак для нефтепродуктов);

4) нефтепровод (*нефтеврезка – врезка в нефтепровод)*;

5) нефтедобывающий (нефтескважина – нефтедобывающая скважина);

6) нефтеналивной (нефтестанция – нефтеналивная станция);

7) нефтеперерабатывающий (нефтезавод – завод по переработке нефти).

А. И. Бровец выделяет два типа дешифровальных стимулов [4, с. 92]:

1) презентативные, которые представляют наиболее общую, основную трактовку конструкта, обозначающую наличие у объекта определённого признака, т.е. воспроизводящие ССС (например, *нефтеплатформа – нефтяная платформа, нефтесмесь – нефтяная смесь, нефтевалюта – нефтяная валюта*)

2) интерпретативные, которые уточняют семантику абброконструкта и являются маркированными компонентами в оппозиции к презентативному стимулу.

К интерпретативным ДС относят релятивные и модификативные трактовки ДС.

Релятивы осуществляют разную интерпретацию статуса референта, обозначенного аббревиатурой. Актантный релятивный дешифровальный стимул указывает на актантную роль ассоциируемого с аббоконструктом референта. Например: *нефтепоставки – поставки нефти,* представляющие нефть как дистрибутив – референт, подвергаемый распределению*; нефтетерминал – терминал для нефти,* являющийся дестинативом, т.е. указывающим на назначение объекта*; нефтесмесь – смесь нефти,* представляющий фабрикатив, материал, из которого сделан, изготавливается предмет.

Модификативные интерпретативные ДС гиперонимически или гипонимически специализируют семантику аббревиатуры, конкретизируют значение аббревиатуры, предоставляя ей возможность употребляться для номинации разновидностей обозначенного ею референт [4, с. 92] Модификационные эквиваленты формально более сложные, чем аббревиатура, и включают в свой состав дополнительный ономасиологический признак, отсутствующий в структуре сложносокращённого слова [2, с. 13], например *нефтепродукт – продукт переработки нефти, нефтепотребление – потребление нефтепродуктов, нефтеторговля – торговля нефтепродуктами.*

Для данной абброгруппы характерна взаимная трактовка презентативов, например:

Презентатив №1	**Презентатив №2**	**Пример**	**Значение**
нефтяной	*нефтедобывающий*	*нефтецентр = нефтяной центр = нефтедобывающий центр*	*нефтяной – осуществляющий нефтедобычу*
нефтяной	*нефтеперерабатывающий*	*нефтезавод= нефтяной завод = нефтеперерабатывающий завод*	*нефтяной – осуществляющий переработку нефти*

нефтная	*нефтеналивная*	*нефтестанция = нефтяная станция = нефтеналивная станция*	*нефтяной – наливающий нефть*
нефтяная	*нефтедобывающая*	*нефтескважина = нефтяная скважина = нефтедобывающая скважина*	*нефтяной – сооруженный для добычи нефти*

В ряде лексем осуществляется релятивная трактовка презентативов:

ССС	**Презентатив**	**Релятив**	**Значение**
нефтеэкспорт	*нефтяной экспорт*	*экспорт нефти*	*нефтяной – осуществляющий перемещение нефти*
нефтепоставки	*нефтяные поставки*	*поставки нефти*	*нефтяной – осуществляющий поставки нефти*
нефтеимпорт	*нефтяной импорт*	*импорт нефти*	*нефтяной – реализующий ввоз нефти*
нефтебочка	*нефтяная бочка*	*бочка для нефти*	*нефтяной – предназначенный для нефти*

В ходе исследования были зафиксированы следующие модификативные трактовки презентатива:

ССС	**Презентатив**	**Модификатив**	**Значение**
нефтеёмкость	*нефтяная ёмкость*	*ёмкость для нефтепродкутов*	*нефтяной – предназначенный для нефти, нефтепродуктов*
нефтешлам	*нефтяной шлам*	*шлам нефтепродуктов*	*нефтяной – остающийся от нефти, нефтепродуктов*
нефтецистерна	*нефтяная цистерна*	*цистерна для нефтепродуктов*	нефтяной – *предназначенный для нефти, нефтепродуктов*

нефтеэкспорт	*нефтяной экспорт*	*экспорт нефтепродуктов*	*нефтяной – реализующий вывоз нефти, нефтепродуктов*

Текстовый анализ установил количественную вариативность взаимных трактовок презентативов, релятивов, модификативов сложносокращенных слов и их текстовых эквивалентов в рамках одного контекста, представил систему значений абброконструкта *нефте-*.

Список использованных источников и литературы:

1. Бровец, А.И. Базовые типы дешифровальных стимулов в гнезде эквивалентности сложносокращенного слова [Текст] / А.И. Бровец // Наука и мир в языковом пространстве: сборник научных трудов II Республиканской очно-заочной научной конференции (23 ноября 2016 г., Макеевка) / редкол. : Е.В. Горохов, Н.М. Зайченко и [др.] – Макеевка : ДонНАСА, 2016. – С. 51–57.

2. Бровец, А.И. Альтернация модификационного интерпретативного дешифровального стимула аббревиатуры: типы семантической релевантности [Текст] / А.И. Бровец // Донецкие чтения 2017: Русский мир как цивилизационная основа научно-образовательного и культурного развития Донбасса: Материалы Международной научной конференции студентов и молодых учёных (Донецк, 17–20 октября 2017 г.). – Том 4: Филологические науки. Ч. 2: Языкознание, литературоведение, культурология, журналистика / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2017. – С. 13–16.

3. Теркулов, В.И. Материалы к словарю терминов Экспериментальной лаборатории исследования тенденций аббревиации [Текст] / В.И. Теркулов // Восточнославянская филология. Языкознание. – 2016. – Вып. 3(29). – С. 13–24.

4. Теркулов, В.И. Сложносокращённые слова: синхронный и диахронный аспекты описания [Текст] / В.И. Теркулов // Вестник Московского университета. – Серия 9: Филология. – 2017. – № 6. – С. 73–97.

А.В. Муваракова
магистрант группы ИФм-20-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.В. Цуркан
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

НАРРАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПОВЕСТИ А. СИНЯВСКОГО «ЛЮБИМОВ»

Аннотация. Статья посвящена исследованию повествовательных стратегий А. Синявского. Рассматриваются особенности использования поэтики аллюзий и реминисценций, способы интеграции цитат в текст, анализируется специфика взаимодействия религиозных и антирелигиозных мотивов в утопическом дискурсе. Особое внимание уделено образу «недостоверного» повествователя, психологическая маскировка которого связана с двойственностью взаимоотношений между фактическим автором А. Синявским и его авторской маской А. Терцем.

Ключевые слова: Абрам Терц, А. Синявский, нарративные стратегии, «недостоверный повествователь».

Abstract. The article is devoted to the study of A. Sinyavsky's narrative strategies. The features of the use of the poetics of allusions and reminiscences, ways of integrating quotes into the text are considered, the specifics of the interaction of religious and anti-religious motives in utopian discourse are analyzed. Particular attention is paid to the image of the "unreliable" narrator, whose psychological disguise is associated with the duality of the relationship between the actual author A. Sinyavsky and his author's mask A. Terts.

Keywords: Abram Terts, A. Sinyavsky, narrative strategies, «inaccurate narrator».

Знакомство читателей с произведениями А. Синявского (1925–1997) состоялось в 1965 году, когда обнаружилось, что ряд опубликованных под псевдонимом Абрам Терц повестей и рассказов принадлежит перу этого известного писателя, литературоведа и критика. В 1966 году вышли разгромные статьи Д. Еремина и З. Кедриной, клеймившие изменника Родины, а в феврале 1966 года суд приговорил А. Синявского к лишению свободы с отбыванием

наказания в исправительно-трудовой колонии строгого режима. Сам А. Синявский неоднократно подчеркивал, что, несмотря на трагическую судьбу политзаключенного, его разногласия с советской властью носят сугубо «стилистический» характер. Эти особенности, как это ни парадоксально, первыми озвучили враги писателя, выступившие обвинителями на судебном процессе. Они же сформулировали главные черты нарративных стратегий А. Терца. Например, З. Кедрина в статье «Наследники Смердякова» обвиняла писателя в излишней цитатности, использовании литературных реминисценций, перифразов классических текстов, пародийных параллелей: «Вырванные с мясом из самых различных чужих произведений, вывернутые наизнанку и на скорую руку сметанные в пестрое лоскутное одеяло антисоветчины, они характеризуют "творческое лицо" Абрама Терца как человека, нагло паразитирующего на литературном наследии» [2, с. 41].

Среди произведений, за которые писатель подвергся травле, помимо рассказов «В цирке» (1955), «Суд идёт» (1956), «Пхенц» (1957), «Квартиранты» (1959), «Ты и я» (1959), «Графоманы» (1960), «Гололедица» (1961) была и повесть «Любимов» (1962–1963).

Это самая длинная повесть А. Синявского и последняя из написанных перед его арестом. Изначально она была воспринята как пародия на миф о счастливом будущем советских людей [8]. Главный герой, Леня Тихомиров, велосипедный мастер, до начала событий почти никому не известный, случайно овладев техникой массового гипноза, быстро и бескровно в пределах одного провинциального городка пытается построить коммунистическое общество. Ему удается заразить всеобщим энтузиазмом жителей Любимова, заставить их верить в то, что минеральная вода – это чистый спирт, а гнилые огурцы – краковская колбаса, отменить деньги и т. д. Тем не менее, финал бескровного переворота оказывается таким же безрадостным, как и финал советской утопии. При этом сознание Лени Тихомирова лишено целостности, его попытки изменить мир по своему разумению терпят крах. Мучаясь ревностью к жене Серафиме, Леня теряет контроль над собой, своими мыслями и чувствами и тем самым вызывает хаос в городе. «Мотивы двойничества, непостоянства разрушающейся на глазах городской жизни звучат и в характеристике внутреннего мира героя» [7, с. 264], «малейшая мыслишка, незаметный мозговой завиток» которого «принимались окружающими к немедленному исполнению» [6, с. 124].

На бесплодие утопии «мыслительного единства» А. Синявский указывает на стилевом уровне, сплетая мотивы волшебной сказки, евангельские мотивы, тезисы из «Краткого курса ВКП(б)». Стилистическая игра в «Любимове» основана как «на преодолении внутренней формы слова» [5, с. 356], так и на и жанровой эклектике. В «сказочном» контексте повести Леня предстает то в роли Ивана-Дурака, то в роли былинного богатыря. Он проходит испытания, бьется со злом, завоевывает прекрасную «царевну» Серафиму, получает свои «полцарства» – правит Любимовым. Начало данного нарратива напоминает сказочный зачин, сдобренный соцреалистической лексикой: «Расскажу я вам, товарищи, о городе Любимове, который древнее, быть может, самой Москвы и

только по ошибке не сделался крупным центром» [6 с. 5] В традициях фольклора изображается и победа Лени над секретарем горкома Тищенко: «Упал он с трибуны, ударился оземь башкой, и нет его, а из выемки, образовавшейся на месте падения, взвилась с громким карканьем черная птица ворона… Леонид Иванович, не будь дураком, разбежался и грянул в то же место всею расстегнутой грудью, и тотчас его руки обнаружили строение крыльев, ноги укоротились и упрятались под живот, а новенький костюм стального цвета, почти не меняя окраски, пошел на верхнее оперение» [6, с. 18]. После победы Тихомиров, согласно сказочному канону, получает в жены прекрасную и неприступную Серафиму Петровну. А на свадьбе устраивает волшебный пир, превращая непритязательную еду в роскошные яства.

Утопический дискурс повести соединяет в себе религиозные и антирелигиозные мотивы и образы: «Сбылась вековая мечта народа. Вот они – молочные реки и кисельные берега! Вот оно – Царство Небесное, которое по-научному правильнее называть скачком в светлое будущее» [6, с. 57]. Подчас в одном фрагменте совмещаются элементы сразу нескольких дискурсов: «В лазурном небе таяли сахарные облака и солнце блистало таким интегральным блеском, что в глазах все сияло и прыгало, и сквозь плетень фигура Лени представлялась как бы в золотом ореоле» [6, с. 12]. «Царство Небесное», «лазурное небо» и «золотой ореол» отсылают к сакральной мессианской идее; «молочные реки», «кисельные берега» и «сахарные облака» соотносятся с народными утопическими представлениями. «Скачок в светлое будущее» является неотъемлемой частью советского идеологического дискурса. «Интегральный блеск» – дискурса литературного, антиутопического, отсылающего к строителям Интеграла из романа Е. Замятина «Мы». Постепенно антиутопия разрушает сказку. Рассказчик напоминает жителям города о том, что им вскоре придется «проснуться»: «Не пройдет и часа, как вы проснетесь нищими, оборванными, в одном белье и, протерев глаза, удивитесь, куда девались все сказки, все твои сладкие грезы и состояния, город Любимов…» [6, с. 40]. И сказка уходит из Любимова вместе с силой Лени Тихомирова.

Рука об руку с поэтикой аллюзий идёт поэтика реминисценций. Ткань повествования состоит из огромного количества цитат, имеет принципиально интертекстуальный характер. Некоторые цитаты относятся к области философии, литературы, религии или взяты из конкретных художественных текстов: «Я памятник себе воздвиг нерукотворный, // К нему не зарастет народная тропа, // Вознесся выше он главою непокорной, // Чем бывший секретарь, товарищ Тищенко, мечтал когда» [6, с. 21].

Некоторые же цитаты, наоборот, весьма затруднительно идентифицировать. Иногда цитата намеренно маскируется автором, чтобы скрыть её природу, в результате происходит интеграция цитаты в текст, и семантической соотнесенности с цитируемым текстом не возникает. Семантический и синтаксический контекст, в который помещается цитата, мешает не только выявить источник, но и определить фрагмент как цитату вообще. «Ты жива еще, моя старушка? Жив и я. Привет тебе, привет! – обратился

он ласково к няне Арине Родионовне, сидевшей у ворот, пригорюнившись, с фельдъегерем в зажатых руках» [6, с. 91]. Автор ставит цитату в «слабую» позицию, в какое-либо незначимое окружение, именно это маскирует её природу.

Благодаря всем этим приёмам повествователь превращается в пространство для интертекстуальной игры. Он использует не только приём маски, как это будет, например, в «Прогулках с Пушкиным». В «Любимове» создан образ «недостоверного» повествователя, отличительной особенностью которого является двойная маскировка нарратора в структуре текста. В текст повести вводится фигура персонажа, передающего события не такими, какие они есть на самом деле. Рассказчик у А. Терца может намеренно лгать, слегка приукрашивать события, пересказывать сомнительные слухи, не зная полной картины происходящего, додумывать факты. В ранней прозе А.Терца («Пхенц» (1957); «Квартиранты» (1959); «Ты и я» (1959)) авторитет этого персонажа сначала подрывается, а затем заново восстанавливается. Возникает коллизия сложных взаимоотношений между фактическим автором А. Синявским и авторской маской А. Терцем. Зеркально отражаясь в структуре произведения, эти корреляции обнажают природу художественного приёма.

Основной текст повести «Любимов» представляет повествование от лица местного библиотекаря Савелия Кузьмича Проферансова. Однако захватывающий рассказ время от времени прерывается комментариями воображаемого «соавтора», некого Самсона Самсоновича Проферансова, мистического барина, который научил Леню волшебству и помог переписать историю города Любимова. Самсон Самсонович противостоит писательским намерениям Савелия Кузьмича, тормозит развитие сюжета, делает нежелательные сноски, дописывает комментарии и направляет повествование в иную сторону. По мнению исследователя Г. Морсона, специфический диалог, который происходит между текстом и комментарием, становится открытым и постоянным каналом связи между повествователем и голосом «из подполья». В итоге, оттеснив повествователя, этот «голос» захватывает текст [4]. Устами Проферансова автор говорит о важности «многослойного письма» и проводит аналогию между писательством и археологией, в которой ещё живет неумирающее прошлое, культура и религия России.

Повесть «Любимов» вообще представляет собой литературный ребус, загадку, для расшифровки которой читатель должен стать активным участником творческого процесса. В исследовании творческого пути А. Синявского Э. Маркезинис отмечает, что в то время, как голос автора «постоянно маневрирует, разделяясь между разными личностями и одновременно двигаясь внутри пространства текста», читатель «получает и место, и возможность для самостоятельного участия» [3, с. 75]. Зачастую сложно определить, кто ведет повествование: Самсон Самсонович, Савелий Кузьмич или А. Терц? Учитывая, что повесть публиковалась А. Синявским под псевдонимом на Западе, замечания об опасности авторства, звучащие в тексте, могут быть отнесены к самому писателю: «Если призовут меня к ответу грозные судьи, закуют мои ручки и ножки в железные кандалы, – заранее предупреждаю: я от всего отрекусь, как

пить дать, отрекусь. Эх!, – граждане судьи! Оплели вы меня, запутали. Стреляйте, если хотите, но я не виновен» [6, с. 11].

Исследование нарративной структуры «Любимова» осложняется ещё и тем, что в повести переплетаются жанровые формы дневника, мемуаров, сказа, фантастические и библейские мотивы, что затрудняет отнесение каждой из них какому-либо определенному нарратору. Текст становится полем игры соперничающих голосов, выражающих самостоятельное сознание в едином человеческом хоре. Нельзя согласиться с замечанием В. Иванова о том, что большинство произведений А. Терца (в том числе и «Любимов») написано в сказовой манере [1, с. 460], в которой дистанция между автором и персонажем-нарратором обозначена раз и навсегда. Как нам представляется, в прозе А. Терца, наоборот, эта дистанция непрерывно изменяется, что актуализирует главную интригу «Любимова», в котором нарраторы постоянно сменяются. «Загоняя» друг друга в подстрочные примечания, они борются за абсолютный контроль над повествованием. Читатель оказывается втянут в эту игру, но пока ещё не в качестве равноправного партнера. Таковым он станет в произведениях, которые А. Синявский напишет в Дубровлаге.

Список использованных источников и литературы:

1. Иванов, В.В. Вместо послесловия к прозе Абрама Терца [Текст] / В.В. Иванов // Цена метафоры, или преступление или наказание Синявского и Даниэля. – М.: Книга, 1989. – С. 460–464.
2. Кедрина, З.С. Наследники Смердякова [Текст] / З.С. Кедрина // Цена метафоры, или преступление или наказание Синявского и Даниэля. – М.: Книга, 1989. – С. 38–47.
3. Маркезинис, Э. Андрей Синявский: Герой своего времени? [Текст] / Э. Маркезинис. – СПб.: Academic Studies Press / БиблиоРоссика, 2020. – 225 с.
4. Морсон, Г. Границы жанра. Антиутопия как пародийный жанр [Электронный ресурс] / Г. Морсон. – Режим доступа: http://chalikova.ru/g-morson-graniczyi-zhanra.html
5. Неверов, Е.А. Лингвистическая игра как стратегия в романе Е. Водолазкина «Авиатор» [Текст] / Е.А. Неверов // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха: сборник материалов VI международной молодежной научно-практической конференции, (Магнитогорск, 14–15 октября 2020 года); под редакцией С.В. Рудаковой. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – С. 354–357.
6. Терц, А. Пхенц и другие [Текст] / А. Терц. – М.: Аграф, 2003. – 336 с.
7. Цуркан, В.В. Корреляция «городского» и «дачного» текстов в русской литературе последней трети XX века [Текст] / В.В. Цуркан // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2015. – № 4 (50). – С. 263–267.
8. Цуркан, В.В. Миф о счастье в русской литературе 1930-х гг. [Текст] / В.В. Цуркан // Libri Magistri. – 2020. – № 4 (14). – С. 119–127.

А.Н. Назирова
магистрант 2 года обучения,
факультет русской филологии,
Таджикский национальный университет,
г. Душанбе, Таджикистан
Научный руководитель:
Л.В. Оринина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ ИННОКЕНТИЯ АННЕНСКОГО (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «КОГДА ВЛАЧА С ТОБОЙ БАНАЛЬНЫЙ РАЗГОВОР»)

Аннотация. Данная статья посвящена любовной лирике Иннокентия Анненского. Тема любви в творчестве Анненского является ключевой темой, она в поэзии поэта приобретает свои скрытые смыслы, очень непохожие на проявление всего того, что есть в литературе серебряного века. Кроме того, в статье приводится идейно-художественный анализ одного из стихотворений Анненского с позиций изучения любовной лирики.

Ключевые слова: Иннокентий Анненский, любовная лирика, идейно-художественный анализ стихотворения, поэтический текст, образы-символы.

Abstract. This article is devoted to the love lyrics of Innokenty Annensky. The theme of love in Annensky's creative work is the key one, it acquires its own hidden meanings in the poet's poetry which are not at all similar to the manifestation of all that is in the literature of the Silver Age. In addition, the article gives an ideological and artistic analysis of one of Annensky's poems from the point of view of the study of love lyrics.

Keywords: Innokenty Annensky, love lyrics, ideological and artistic analysis of the poem, poetic text, image-symbols.

Актуальность поэзии Иннокентия Анненского заключается в том, что в его поэтических текстах очень органично соединились ключевые образы, символы и идеи серебряного века с самобытным авторским преломлением, с его уникальным мировосприятием, умением посмотреть на эти образы и мотивы совершено по – особенному под каким-то очень интересным творческим углом, с учётом и реалий современной ему жизни, и опыта, и мировоззрения, а также понимания отдельных чувств человека как целой Вселенной: любви, души, вдохновения, творчества, музы. Именно эти образы становятся ключевыми для поэзии Анненского. И особенность его уникального восприятия заключается в

том, что это было абсолютное музыкальное восприятие поэзии через саму жизнь. Именно поэтому и образ музыки, и образ самих музыкальных инструментов фигурируют в текстах Иннокентия Анненского достаточно часто [1, с. 43].

В поэзии Анненского прекрасный миг уподоблен мгновению, которое больше никогда не повторится. Ключевой посыл читателю - проживать жизнь здесь и сейчас, наслаждаясь красками её бытия, именно в реальности, а не в прошлом или в настоящем. Это как раз - таки тот постулат, который немного отличает поэзию Иннокентия Анненского от лирики серебряного века в целом с его двоемирием, с расколом, уходом лирического героя в мир иллюзорных стремлений, который находится уже в далеком прошлом, и возвращение в мир жестоких страстей, который символизирует мир настоящего. У Иннокентия Анненского весь мир – это прекрасное мгновение, которое дается для проживания человеку только один раз. Поэтому, наслаждаясь мгновением, можно получить ощущение абсолютного счастья. Конечно, в творчестве Иннокентия Анненского нашли свое отражение разные темы, характерные не только для литературы серебряного века, но и для всей русской литературы в целом: темы жизни, смерти, прошлого, настоящего, тема бытия, тема судьбы. Однако ключевой темой творчества Анненского является, конечно, тема любви, причем это чувство всегда преломляется в поэзии автора очень тонкими смыслами, яркими и наполненными метафорами, обернутыми в очень красивое поэтическое содержание, когда возлюбленная уподобляется нежному образу арфы или скрипки, а возлюбленный как садовник призван возделывать этот прекрасный сад, становясь либо прекрасным наблюдателем, либо смычком, который играет на этих бессмертных струнах. Поэтому тема любви приобретает какие-то свои скрытые смыслы, очень непохожие на проявление всего того, что есть в литературе серебряного века [3, с. 35].

Подтверждая данный тезис, обратимся к анализу стихотворения Иннокентия Анненского «Когда, влача с тобой банальный разговор». Стихотворение начинается по первой строке, и уже в самом названии этого стихотворения можно увидеть основной злободневный вопрос, который тревожит лирического героя. Ключевое значение приобретает эпитет «банальный»: читатель сразу задается вопросом, почему разговор двух сердец превращается в банальный:

Когда, влача с тобой банальный разговор
Иль на прощание твою сжимая руку,
Он бросит на тебя порою беглый взор,
Ты в нем умеешь ли читать любовь и муку?

Характерно то, что первая строфа, также как и двустишие второй строфы, заканчивается риторическим вопросом вкупе с умолчанием. Таким образом, эти фигуры речи становятся ключевыми для данного стихотворения, и именно они позволяют вывести читателя на проблематику текста. Прежде всего, это проблема невысказанных чувств, неотыгранных эмоций: потеря истинного «я» и неумение слышать настоящий, искрений посыл возлюбленного или возлюбленной под воздействием оскорбленного «эго», уязвленного самолюбия, ущемленной гордости приводит к тому, что истинный диалог двух сердец так и

остается диалогом двух молчащих людей. И именно об этом метафора, которая насквозь пронизана авторской иронией:

И он смешил тебя, как старый, робкий заяц,
Иль хуже… жалок был – тургеневский малаец
С его отрезанным для службы языком.

И так же, как в данном случае, лирический герой намекает на то, что язык чувств зачастую оказывается тайной за семью печатями, из-за чего влюбленные в отношениях не видят отношений, а видят каждый друг друга. Именно поэтому используются ироничные сравнения «как старый, робкий заяц» сниженной стилистической окраски, которые обесценивают всю высокую стилистику человеческого чувства. И именно поэтому мужчина не говорит главных слов, а женщина не дает ему характерной обратной связи, поэтому зачастую её девические мечты так и остаются нереализованными. Возлюбленная, как пишет Анненский, не умеет читать и любовь, и муку, и великий язык любви действительно проходит мимо двух людей, которых изначально тянет друг к другу. Так, эти мотивы осложняются ещё и проблемой нежелания рассматривать отношения между людьми как дар, который транслируется в качестве третьего действующего лица в этом диалоге двух влюбленных и требует особого подхода: особой нежности, особой сердечной заботы как со стороны мужчины, так и женщины. Потому что отношения – это тяжелый кропотливый труд, и для того чтобы он превратился в искрений разговор двух сердец, нужно, чтобы он перестал быть банальным разговором друг с другом. Идея стихотворения формально не выражена в тексте, однако эта основная мысль четко прослеживается посредством использования всех изобразительно-выразительных средств, раскрытых ранее, и заключается в том, что если ты хочешь любить по-настоящему, то ты должен открыть для этого чувства свое сердце и заметить в любимом человеке целую Вселенную.

Список использованных источников и литературы:

1. Брюсов, В.Я. И. Анненский. Кипарисовый ларец [Текст] / В.Я. Брюсов // Среди стихов: сб. ст. – М.: Современник, 1990. – С. 43–45.

2. Гаспаров, М.Л. Поэтика «серебряного века» [Текст] / М.Л. Гаспаров // Русская поэзия «серебряного века», 1890–1917: Антология. – М.: Наука, 1993. – С. 20–25.

3. Гашева, Л.П. Эстетические и образно-изобразительные принципы И.Ф. Анненского как поэта серебряного века [Текст] / Л.П. Гашева // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 3. – С. 35–40.

4. Иннокентий Анненский и русская культура XX века [Текст]: сб. науч. тр. / Сост. и науч. ред. Г.Т. Савельева. – СПб.: АО "Арсис", 1996. – С. 115–120.

А.Р. Нафикова
студентка группы ПО ИЯ-ФЯ-21-20,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ЛОНДОНА В РОМАНЕ Ч. ДИККЕНСА «БОЛЬШИЕ НАДЕЖДЫ»

Аннотация. Статья посвящена изучению понятия художественного образа в литературе, исследованию средств создания художественного образа города и выявлению конкретных приёмов создания образа Лондона в романе Ч. Диккенса.

Ключевые слова: художественный образ, городской пейзаж, Ч. Диккенс, Лондон.

Abstract. The article is devoted to the study of an artistic image in fiction, the means of creating the artistic image of a city, and the identification of specific devices used by Charles Dickens for creating his image of London in Great Exportations.

Keywords: artistic image, urban landscape, Charles Dickens, London.

Создание литературных произведений – это мышление в образах. По мнению Л.М. Крупчанова, «образ – наиболее важный и непосредственно воспринимаемый элемент литературного произведения. Образ является средоточением идейно-эстетического содержания и словесной формы его воплощения» [2, с. 32].

Понятие «художественный образ» было впервые употреблено И.В. Гете [10, с. 386]. Несмотря на то, что учёные начали изучать проблему образа давно, до сих пор нет единого определения термина, поскольку понятие образа изучается различными научными областями. Стоит привести в пример рассуждения Е.Б. Борисовой: при анализе нескольких определений художественного образа, нам становится ясно, что «в фокусе внимания литературоведов находится, в основном, содержательная сторона художественного произведения… При этом не существует однозначной общефилологической классификации понятия «художественный образ» [1, с. 23].

Для современных отечественных работ по литературоведению особенно характерна тенденция подхода к образу как к неделимой системе. И.Ф. Волков приходит к следующему определению образа: «Художественный образ – это система конкретно-чувственных средств, воплощающая собой собственно художественное содержание, т. е. художественно освоенную характерность реальной действительности» [3, с. 75].

В художественной литературе существуют различные классификации художественных образов. Согласно Алексею Ивановичу Николаеву, художественные образы можно разделить на:

1. словесную образность;
2. образы-детали;
3. пейзаж, натюрморт, интерьер;
4. образ человека;
5. образные гиперсистемы [7, с. 29].

В этой классификации один вид образа может являться основой или дополнять другой. Например, образ-деталь создается благодаря множеству словесных образов, а пейзаж, натюрморт, интерьер дополняются словесными образами и образами-деталями.

Образные гиперсистемы представляют собой системы, выходящие за пределы одного произведения. В первую очередь к таким можно отнести образы городов в произведениях литературы.

Художественный образ города складывается в произведении из множества деталей. Средствами создания образа города в литературе, в основном, служит так называемый «городской пейзаж» [6, с. 53].

Во многих произведениях описание природы как места действия заменяется описанием города. Функции пейзажа и города как места действия совпадают. А.Б. Есин пишет: «В литературе появился даже неточный и оксюморонный термин: «городской пейзаж» [6, с. 53]. В каждом художественном произведении образ города неповторим, уникален, но наиболее часто, по утверждению А.К. Никулиной, создаваемые писателем пейзажные образы становятся средствами характеристики человека, «выполняя функции индикаторов внутреннего состояния персонажей и приобретая значение символов, помогающих раскрытию идейного замысла произведения» [8, с. 6].

К.Ю. Пауэр считает, что «одной из главных характеристик урбанистического пейзажа является его «чуждость» для лирического субъекта» [9, с. 146].

Еще одним свойством городского пейзажа, помимо чуждости для персонажа, является то, что он наделен негативными характеристиками, «связан с мотивами безысходности и константности городской жизни» [9, с. 148]. Для многих авторов город – это олицетворение монотонного образа жизни, где одни и те же события повторяются изо дня в день.

На речевом уровне средствами создания образа города являются тропы и стилистические фигуры речи.

В.Н. Ярцева дает следующее определение в большом энциклопедическом словаре «Языкознание»: «тропы (греч. tropos– поворот, оборот речи) – понятия

поэтики и стилистики, обозначающие такие обороты (образы), которые основаны на употреблении слова (или сочетания слов) в переносном значении и используются для усиления изобразительности и выразительности речи» [11, с. 520]. К тропам относятся: эпитет, сравнение, метафора, гипербола, литота, ирония, метонимия и т. д.

Л.Н. Голайденко и И.О. Прокофьева определяют стилистические фигуры речи, как «особое построение словосочетания или предложения, нарушающие нормы общелитературного синтаксиса» [4, с. 12]. Функции фигур речи во многом схожи с функциями тропов. Они также используются для выразительности художественного текста. К стилистическим фигурам относят антитезу, оксюморон, анафору, градацию, эллипс, эпифору и т. д.

В романе «Большие надежды» при описании городского пейзажа Чарлз Диккенс использует преимущественно негативные характеристики. Так, с помощью эпитетов Диккенс создает отдельные образы улиц, площадей, домов: «на мрачной улице» [5, с. 155], «мерзостная эта площадь» [5, с. 157], «грязных, облупленных домов, втиснутых в зловонный закоулок» [5, с. 164], «узкий полутемный проход вывел нас на скучный квадратный дворик» [5, с. 164]. Не только здания и улицы кажутся главному герою мрачными, но даже животные, обитавшие в Подворье Барнарда, являются унылыми. Автор пишет: «Мне подумалось, что никогда ещё я не видел таких унылых воробьев, таких унылых кошек, таких унылых деревьев и таких унылых домов» [5, с. 164].

Ч. Диккенс часто использует эпитеты «старый», «старинный» при описании, к примеру, дома в Ричмонде и достопримечательностей: «это был важный, старинный дом, помнивший фижмы и мушки, пудреные парики и расшитые камзолы, чулки до колен и шпаги», «Несколько очень старых подстриженных деревьев…» [5, с. 257], «старый Лондонский мост, и старый Биллингстетский рынок» [5, с. 410]. Описанию исторических построек автор уделяет больше внимания, чем описанию зданий, построенных относительно недавно для его времени. Это говорит о том, что современный Лондон кажется Диккенсу гораздо менее привлекательным.

Впервые попавший в столицу главный герой, Пип, теряет надежду на жизнь в окружении красоты, поскольку с первых минут он оказывается поражен состоянием улиц и площадей: «Я вышел на Смитфилд, и мерзостная эта площадь словно облепила меня своей грязью, жиром, кровью и пеной» [5, с. 157]. Автор достигает данного эффекта с помощью олицетворения. Автор отмечает мысли Пипа: «…улицы Лондона, испугавшего меня своей необъятностью…» [5, с. 154]. Здесь, помимо олицетворения, заметна ещё одна характеристика городского пейзажа по К.Ю. Пауэр – его чуждость к главному герою.

Автор находит изъяны буквально в каждом объекте, который описывает: например, при обращении к особняку на Джеррард-стрит, в Сохо, «хотя и довольно внушительному, но с грязными окнами и сильно облупившимся фасадом» [5, с. 201]. Автор пишет о недостатках особняка, снова используя эпитет «грязный».

Некоторым районам Лондона Диккенс и вовсе не уделяет большего внимания, ограничиваясь лишь общим описаниям местности. Так, «Уолворт

представлял собою множество переулков, канав и садиков, – место, по-видимому, тихое и скучное» [5, с. 196]. В предложении вновь представлены эпитеты «тихое и скучное», которые придают образу негативную окраску.

Стоит отметить, что многие здания Ч. Диккенс описывает как скучные. Более того, он сравнивает дворик Подворья Барнарда с кладбищем без могил: «Мы проникли в это поэтическое убежище через калитку, и узкий полутемный проход вывел нас на скучный квадратный дворик, очень похожий на кладбище без могил» [5, с. 164].

Также, с помощью олицетворения и перечисления, Ч. Диккенс частично описывает Подворье Барнарда, где главному герою предстоит жить: «запахи гнили, прели, плесени, всего, что безмолвно гниет в недрах заброшенных чердаков и подвалов, да в придачу запахи крыс, мышей, клопов и расположенных поблизости конюшен щекотали мне нос и жалобно взывали: «Нюхайте смесь Барнарда!»» [5, с. 169]. Настолько безобразно было подворье, что Уэммик говорит, что это место напоминает провинцию.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что в романе «Большие надежды» Лондон является городом, где надежды главного героя должны стать реальностью, однако этого не случается. Лондон представляет собой мрачный город, с унылыми, скучными домами и необъятными улицами. Благодаря тропам и синтаксическим фигурам речи, в основном эпитету и олицетворению, автор произведения показывает свойственные городу черты, а именно негативные характеристики и чуждость города для главного героя. В каждом описанном здании или улице автор находит изъяны. В результате, в произведении город Лондон предстает далеким от идеала и совершенства.

Список использованных источников и литературы:

1. Борисова, Е.Б. Художественный образ в британской литературе XX века: типология – лингвопоэтика – перевод [Текст] / Е.Б. Борисова. – Самара: ПГСГА, 2010. – 355 с.

2. Вершинина, Н.Л. Введение в литературоведение [Текст] / Н.Л. Вершинина, Е.В. Волкова, А.А. Илюшин; под общ.ред. Л.М. Крупчанова. – М.: Оникс, 2005. – 416 с.

3. Волков, И.Ф. Теория литературы [Текст] / И.Ф. Волков. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 256 с.

4. Голайденко, Л.Н. Средства художественной выразительности: тропы и фигуры [Электронный ресурс] / Л.Н. Голайденко, И.О. Прокофьева. – Режим доступа: https://e.lanbook.com/book/42289

5. Диккенс, Ч. Большие надежды; Перевод с англ. М. Лорие [Текст] / Ч. Диккенс. – Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1986. – 464 с.

6. Есин, А.Б. Принципы и приёмы анализа литературного произведения [Текст] / А.Б. Есин. – М.: Изд-во Флинта, Наука, 2000. – 248 с.

7. Николаев, А.И. Основы литературоведения [Текст] / А.И. Николаев. – Иваново: ЛИСТОС, 2011. – 255 с.

8. Никулина, А.К. Пейзаж в романе Р. Пирсига «Дзен и искусство ухода за мотоциклом» [Текст] / А.К. Никулина // Природа и человек в пространстве культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году экологии в Российской Федерации (Уфа, 27 апреля 2017 г.). – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – Ч. 2. – С. 3–7.

9. Пауэр, К.Ю. Урбанистический пейзаж в поэзии Янки Дягилевой [Текст] / К.Ю. Пауэр // Русская рок-поэзия: текст и контекст. – 2017. – №1. – С. 146–151.

10. Хатамова, Д.А. Сфера рецепции термина «художественный образ» [Электронный ресурс] / Д.А. Хатамова. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/283/63847

11. Ярцева, В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 687 с.

Д.Ю. Нуриева
магистрант группы ЗМПРЯЛП 11-20,
институт филологического образования,
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.А. Файзрахманова
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

«Я ПРИШЁЛ НА ЭТУ ЗЕМЛЮ, ЧТОБ СКОРЕЙ ЕЁ ПОКИНУТЬ...»: ВОСПОМИНАНИЯ О ГИБЕЛИ С. ЕСЕНИНА

Аннотация. В статье затронут вопрос, касающийся одной из самых важных загадок XXI века в русской литературе – тайны гибели С. Есенина. В работе предпринята попытка анализа масштаба личности поэта Серебряного века глазами его современников: поэтов, родственников, друзей, любимых женщин.

Ключевые слова: С. Есенин, воспоминания о С. Есенине, тайна смерти С. Есенина, современники С. Есенина.

Abstract. The article touches upon the question concerning one of the most important mysteries of the XXI century in Russian literature - the mystery of the death of S. Yesenin. The paper attempts to analyze the scale of the personality of the poet of the Silver Age through the eyes of his contemporaries: poets, relatives, friends, beloved women.

Keywords: S. Yesenin, memories of S. Yesenin, the mystery of death With. Yesenina, contemporaries of S. Yesenin.

Холодной ночью 28 декабря С. Есенина нашли мёртвым в ленинградской гостинице «Англетер». Литературоведы, судмедэксперты, криминалисты, журналисты и поклонники творчества великого поэта до сих пор пытаются разгадать тайну смерти С. Есенина. При установлении настоящих обстоятельств и причин смерти поэта помогают многие публикации, однако их наличие практически не уменьшает количество вопросов, деталей, споров по есенинскому делу. У исследователей жизни и творчества С. Есенина (например, петербургский писатель Николай Астафьев, книга «Трагедия в «Англетере»: действующие лица и исполнители») не остаётся сомнений в том, что трагический уход из жизни поэта был спланирован, а многие документы, приобщённые к делу, сфальсифицированы.

Статьи, опирающиеся на возможности современной медицины и криминалистики, безусловно, приоткрывают новые границы неизведанного. Однако стоит обратить внимание на воспоминания родных и близких о гибели поэта, в которых, на наш взгляд, можно увидеть множество деталей, помогающих раскрыть неясности той роковой ночи…

О дерзости, хулиганстве, самовлюблённости поэта ходили легенды. С. Есенин писал резко, но предельно честно, и неслучайно большевики видели в лице поэта непреклонного врага. После выхода скандальной поэмы «Страна негодяев», Есенин публикует в «Правде» «Новый завет без изъяна Евангелиста Демьяна», в котором пишет такие строки: «Ты сгустки крови у креста / Копнул ноздрёй, как толстый боров. / Ты только хрюкнул на Христа, / Ефим Лакеевич Придворов! / [5, с. 46]. Конечно, подобных дерзостей большевики не могли позволить Есенину. Об этом пишет поэт, прозаик, земляк С. Есенина Игорь Евсин: «За Есениным установили слежку, на него заводили уголовные дела, грозившие в любое время перерасти в политические, и только благодаря всемирной известности не решались отправить поэта в застенки ЧК…» [5, с. 118]. Биографические данные свидетельствуют о том, что в период с 1923 по 1925 года на «хулиганство» Есенина было возбуждено около семи уголовных дел, в том числе и обвинение в антисемитизме [2, с. 296-406]. Таким образом, травля Есенина только росла, и итог этой травли всем очевиден – гибель поэта.

Судя по воспоминаниям близких С. Есенина, поэт чувствовал трагическую развязку. Неоднократно поэт делился переживаниями со своими друзьями и родными. Сестра поэта Екатерина вспоминает, как незадолго до кончины, Есенин молился перед распятием Иисуса Христа и шептал: «Господи, ты видишь, как я страдаю, как тяжело мне…» [5, с. 156].

Бытует мнение, что С. Есенин страдал депрессией. В воспоминаниях друзей и современников можем найти подтверждение данной мысли: «Есенин нигде не находил себе места, подозревал в кознях даже своих друзей, считал, что скоро умрет», – писал Илья Эренбург [5, с. 234]. Редактор журнала «Красная новь» Александр Воронский также вспоминал: «Есенин говорил, что у него много врагов, которые в заговоре против него и собираются убить» [5, с. 314].

Однажды, сидя в кабинете Воронского, поэт забеспокоился, «распахнул дверь и, увидев дежурного охранника, начал его душить» [5, с. 179], приняв за подосланного убийцу. Воронский был уверен, что в тот момент у Сергея Есенина были галлюцинации.

О болезни поэта говорила и мать Софьи Толстой: «У нас жили какие-то типы, хулиганили и пьянствовали, спали на наших кроватях. Ели и пили на деньги Есенина, а у Сони не было башмаков. Но винить его нельзя. Он больной человек» [4, с. 158].

В итоге душевные страдания поэта привели к тому, что С. Есенина госпитализировали в Психиатрическую клинику Московского университета, которой в то время заведовал известный в медицинском мире профессор Петр Борисович Ганнушкин. Поэту выделили лучшую палату, обстановка была вполне комфортной, однако Есенину постоянно что-то не нравилось: вечно

открытая дверь, свет ночника, любопытные пациенты. Поэт находился под постоянным присмотром медиков, поскольку имел суицидальные мысли.

За неделю до смерти Есенина навестила А. Берзинь. Она вспоминала: «Лечащий врач… предупредил, чтобы я не передавала Есенину колющих, режущих предметов, а также веревок и шнурков, чтобы больной не смог ими воспользоваться с суицидальной целью. Объяснил, что болезнь серьезная и нет надежды на выздоровление и что проживет он не больше года» [6, с. 321]. А. Мариенгоф, друг поэта, также посещал клинику, в которой проходил лечение Есенин, в разговоре сам поэт раскрывает страшную тайну: «… не разрешают закрывать дверь… все боятся, что покончу самоубийством. Здесь все хотят умереть…» [3, с. 179].

21 декабря в палате поэта не обнаружили: «под предлогом каких-то дел… Сергей ушел из клиники. Случаи, когда Сергея по делам выпускали из клиники, были и раньше, но выпускали его с врачом, и он в тот же день возвращается обратно. Но на этот раз он не вернулся» [7, с. 109].

23 декабря А. Есенина, Е. Есенина и В. Наседкин сидели у Софьи Толстой. Пришел С. Есенин. Был он очень зол. «Ни с кем не здороваясь и не раздеваясь, он сразу же прошел в другую комнату, где были его вещи, и стал торопливо все складывать как попало в чемоданы. Сказав всем сквозь зубы «до свидания», Сергей вышел, захлопнув за собой дверь» [7, с. 109]. Поэт уехал в Ленинград.

По прибытии в Ленинград Есенин остановился в гостинице «Англетер». В роковую ночь поэта посещали его знакомые (в том числе поэт Вольф Эрлих), которым Есенин читал поэму «Черный человек». В этот вечер поэт вырвал из блокнота исписанный лист и положил Эрлиху во внутренний карман, сказав, чтобы тот прочитал позже. Есенин объяснил, что писал это стихотворение кровью сегодня утром, «… так как в этой паршивой гостинице нет даже чернил» [5, с. 147], и показал порезы на руке, из которых брал кровь. Никто тогда не догадывался, что Есенина видели в последний раз.

А. Берзинь как только узнала о том, что Есенин покинул клинику, сразу принялась его искать. Она решила обойти ближайшие гостиницы: «Европейский», «Гранд-Отель», но не успела… Русский писатель Л. Леонов сообщил: «Сергей удавился» [8, с. 76]. Вскоре от А. Воронского пришла каблограмма: «Сергей ночью повесился в гостинице «Англетер» [8, с. 76]. «От телефона я отошла ошарашенная и не знала просто, что делать. Мне казалось, что я виновата: не нашла Сережу, ведь была рядом, стоило только завернуть за угол от Гоголевской, где я была в «Гранд-Отеле», а я вот не пошла и не нашла его», – вспоминает А. Берзинь [8, с. 76].

Известие о смерти поэта вмиг облетело родных и близких. Семья Есениных получила две телеграммы: одна из Москвы от Анны Берзинь, в которой были следующие строки: «Случилось несчастье, приезжайте ко мне», другая – от Василия Наседкина с сообщением о смерти Сергея Есенина [7, с. 110-111]. В ту же секунду дом Есениных наполнился плачем и суматохой.

Сын С. Есенина Константин помнит, как сообщили о смерти отца. «Мать два раза выбегала к нам, порывисто обнимала и говорила, что мы теперь сироты. Помню, что тоже плакали, но, наверное, из-за того, что плакала мама. ещё

непонятный мир: Ваганьковское кладбище. Земля, что заставили кинуть в яму детской рукой» [7, с. 150].

Анатолий Мариенгоф винил себя в смерти С. Есенина, ведь на реплики поэта: «Весной умру… говорю умру, значит – умру…» [3, с. 177] он никак не реагировал, всё отшучивался.

«31 декабря 1925 года на Ваганьковском кладбище, в Москве, вырос маленький есенинский холмик» [3, с. 180]. Мариенгоф никогда не сможет смириться со смертью близкого друга, поэтому он решает вспоминать в этот день совсем другое 31 декабря…то, когда Есенин был жив и радовался жизни.

Смерть С. Есенина потрясла тогда всё общество. Что же произошло в ту злосчастную ночь в гостинице «Англетер» доподлинно неизвестно до сих пор. Личность и творчество поэта всегда будет окутана тайной. Личная жизнь Есенина всегда была предметом обсуждения, и делать выводы о судьбе и творчестве без воспоминания родных и близких поэта, невозможно.

Список использованных источников и литературы:

1. Астафьев, Н.Ф. «Трагедия в «Англетере»: действующие лица и исполнители» [Текст]: [к 120-летию со дня рождения Есенина и 90-летию со дня его трагической гибели] / Н.Ф. Астафьев. – Санкт-Петербург: Родные просторы, 2016. – 157 с.

2. Занковская, Л.В. Новый Есенин: жизнь и творчество поэта без купюр и идеологии [Текст] / Л.В. Занковская. – М.: Флинта: Наука, 1997. – 413 с.

3. Мариенгоф, А.Б. Роман без вранья [Текст] / А.Б. Мариенгоф. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 224 с.

4. Михайлова, О.Н. Шерлок от литературы. Художественная литература [Текст] / О.Н. Михайлова. – Детективы. Издательство: Самиздат, 2017. – 260 с.

5. Сидорина, Н.К. Златоглавый. Тайна жизни и гибели С. Есенина [Текст] / Н.К. Сидорина. – Калининград: Янтарный сказ, 2006. – 320 с.

6. Смолин, Г.А. Тайна гибели С. Есенина. «Черный человек» из ОГПУ [Текст] / Г.А. Смолин. – М.: Издательство: Алгоритм, 2017. – 510 с.

7. Флор, Т.П. Сергей Есенин: Воспоминания родных. [Текст] / Т. Флор, Н. Есенина, С. Митрофанова. – М.: Моск. рабочий, 1985. – 157 с.

8. Фокин, П.Е. Есенин глазами женщин: Антология [Текст] / П.Е. Фокин. – СПб.: Амфора. ТИД Амфора, 2006. – 429 с.

М. Равшанзода
магистрант 1 курса,
факультет русской филологии,
Таджикский национальный университет,
г. Душанбе, Таджикистан
Научный руководитель:
Л.В. Оринина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОТРАЖЕНИЕ ИДЕЙ РУССКОГО ДЕКАДАНСА В ПОЭЗИИ ЗИНАИДЫ ГИППИУС

Аннотация. В данной статье рассмотрены идеи декаданса и их отражение в произведениях такого выдающегося поэта, как Зинаида Гиппиус, а также проведен анализ одного из её стихотворений. Кроме того, в статье представлена феноменология русского символизма с позиции отражения идей старших символистов в творчестве Гиппиус, дан анализ ключевых тем, мотивов и образов её лирики на примере стихотворения «До дна».

Ключевые слова: декаданс, Зинаида Гиппиус, творчество, лирика, мистика.

Abstract. This article discusses the ideas of decadence and their reflection in the works of such an outstanding poet as Zinaida Gippius, as well as an analysis of one of her poems.In addition, the article presents the phenomenology of Russian symbolism from the position of reflecting the ideas of older symbolists in the works of Gippius, and analyzes the key themes, motives and images of her lyrics using the example of the poem «To the Bottom».

Keywords: decadence, Zinaida Gippius, creativity, lyrics, mysticism.

Для начала надо сказать, то, что само слово «декаданс» произошло от французского слова «décadence» - упадок. Декаданс- направление в литературе, а также в искусстве, которые пропагандирует упадок и разложение. Для декаданса характерны такие черты, как ощущение пассивности, безнадежности, апатии, эгоизма, протеста, отказа от реального и стремление к мистическому, в связи с чем также проявился культ смерти: в декадансе смерть возвеличивается, так как она предстаёт перед лирическим героем как способ освобождения от этого безнадёжного существования, в котором и вовсе нет смысла. Как правило, лирического героя преследует чувство безнадёжности бытия, одиночества, забытости всеми и даже Богом, он замкнут в мире собственных душевных переживаний, и окружающий мир его мало интересует. Декаденты считали себя носителями истинной красоты и бросали вызов обществу и его законам. Как уже

говорилось выше, декаданс коснулся самых разных сфер искусства таких, как скульптура, архитектура, живопись и литература. Так, например, в картине Врубеля «Демон» изображен сидящий демон, о чем-то думающий, на его лице изображена глубокая печаль, тоска о чем-то, что может знать только он сам. Картина с самого первого взгляда захватывает человека своей мистичностью и глубиной выражения лица демона, как будто в его лице нашла отображение скорбь всего мира. Демон ищет выход, а выхода нет, и осознание этого факта тяготит его.

Вообще, декаданс можно назвать началом красочного и пышного веера под названием Серебряный век, в котором можно увидеть самые разные краски, яркие, пёстрые, но каждый человек неизбежно увидит в этом веере и тёмные краски, так как именно они добавляют очарование и красоту в этот процесс.

В Россию декаданс пришёл в 1880-е годы, и именно идеи декаданса заложили основу символизма, который стал первым направлением Серебряного века. К декадантам можно смело отнести представителей «старшего символизма» таких, как Ф. Сологуб, З. Гиппиус, В. Брюсов, Д. Мережковский и другие [2, с. 12].

Одним из ярких представителей декаданса и символизма была Зинаида Гиппиус, творчество которой многообразно и пронизано мистичностью и глубоким смыслом: так, в её поэзии лирическая героиня бежит от скучной реальности. В своей лирике Гиппиус ищет ответы на актуальные во все времена вопросы такие, как вопрос о смысле жизни, о том, что есть добро и зло, вопрос о том, как жить дальше, и многие другие. Её лирика полна мистики: в ней часто фигурируют мотивы смерти, утраты, безнадежности. Зинаида Гиппиус была мастером провокаций, она бросала вызов обществу и готова была в полной мере противостоять ему. Так и её стихотворения бросают вызов старым взглядам общества и заставляют задуматься о глубоком смысле бытия. Её лирика противоречива, но именно в этом заключается её очарование. Как считает Николай Бердяев, «Гиппиус - очень значительное, единственное в своем роде явление, не только поэзии, но и жизни. её тоска по бытию, её ужас холода и замерзания должны потрясти всякого, кто с любовью всмотрится в черты её единственного облика…». Мы видим, что творчество Зинаиды Гиппиус отражает многие идеи декаданса, и подтверждением этому является стихотворение под названием «До дна» [3, с. 45].

Стихотворение вызывает у читателя чувство грусти и тяжести. Наверное, это происходит, потому что данное стихотворение посвящено таким темам, как тема бытия, личности, души – темам, которые настраивают человека на размышления о вечных внутренних противоречиях мира и человека:

Тебя приветствую, мое поражение,
Тебя и победу я люблю равно;
На дне моей гордости лежит смирение,
И радость, и боль – всегда одно.

С самых первых строк лирический герой даёт нам понять, что для него нет особой разницы, что он получит в итоге: победу или поражение - он любит их равно, ведь, каков бы ни был результат, этот результат всё равно останется

достижением лирического героя. Так, через эти строки мы можем выйти на проблему непринятия человеком своей личности во всех её красках, в том числе и отрицательных.

Через метафору «На дне моей гордости лежит смирение» мы можем выйти на проблему гордости и сложности борьбы с нею, ведь не всякому человеку удаётся изъять из себя ту слепую гордость, которая зачастую мешает увидеть истинного себя, так как увидеть себя можно разного, но принять это разное под силу далеко не каждому:

Над водами, стихнувшими в безмятежности
Вечера ясного, – все бродит туман;
В последней жестокости – есть бездонность нежности,
И в Божией правде – обман.

В этой строфе говорится о том, что, даже если с первого взгляда всё может показаться безмятежным и спокойным, даже если вечер ясен, в нем всё-таки может «бродить туман»: под туманом в данном случае понимается самообман, которому лирический герой отдаёт себя, но нужна большая смелость, чтоб заглянуть внутрь себя, да, это может быть жестоко, но и в этом можно увидеть благо, потому что, лишь увидев свою настоящую натуру, человек может обрести настоящее спокойствие:

Люблю я отчаяние мое безмерное,
нам радость в последней капле дана.
И только одно здесь я знаю верное:
надо каждую чашу пить до дна.

В данной строфе заключается непосредственно идея стихотворения, глубокая философия жизни, проявляющаяся в том, что каждый человек должен обладать смелостью взглянуть на самого себя, своё внутреннее зеркало, увидеть себя со всеми недостатками и принять их как неотъемлемую часть своей личности.

Список использованных источников и литературы:

1. Азадовский, К.М. З.Н. Гиппиус: метафизика, личность, творчество [Текст] / К.М. Азадовский, А.В. Лавров // З.Н. Гиппиус. Сочинения: Стихотворения; Проза. – Л.: Худож. Лит., 1991. – С. 3–44.

2. Белый, А. Критика. Эстетика. Теория символизма: В 2-х томах. Т. 2. [Текст] / А. Белый. – М.: Искусство, 1994. – 571 с.

3. Белый, А. Символизм как миропонимание [Текст] / А. Белый. – М.: Республика, 1994. – 428 с.

4. Берберова, Н.Н. Курсив мой [Текст] / Н.Н. Берберова // Серебряный век. Мемуары (Сборник). – М.: Известия, 1990. – С. 431–574.

5. О Зинаиде Гиппиус. Воспоминания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://parnasse.ru/klassika/gipius-zinaida-nikolaevna/o-zinaide-gipius-vospominanija.html

Е.Е. Рассейкина
студентка группы ФИЛб-2001а,
гуманитарно-педагогический институт,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти
Научный руководитель:
О.Д. Паршина
кандидат филологических наук, доцент,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

ГЛАГОЛЬНАЯ МЕТАФОРА В РОМАНЕ Е. НЕКРАСОВОЙ «КАЛЕЧИНА-МАЛЕЧИНА»

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей глагольной метафоры с позиции узуальности и окказиональности в тексте романа Евгении Некрасовой «Калечина-Малечина».

Ключевые слова: семантика, глагольная метафора, узус, окказионализмы, художественный текст.

Abstract. The article is devoted to the study of the features of the verb metaphor from the position of the usuality and occasionality in the text of the novel by Evgenia Nekrasova «Kalechina-Malechina».

Keywords: semantics, verb metaphor, usage, nonce words, literary text.

Интерес к изучению природы метафоры в современной лингвистике постоянно растет. ещё Аристотель отмечал, что метафора «говоря о действительном, соединяет с ним невозможное» [1, с. 68], называет предмет «не принадлежащим ему именем» через элемент сходства, сопоставления: «Создавать хорошие метафоры, значит подмечать сходство» [1, с. 70].

В Лингвистическом энциклопедическом словаре под редакцией В.И. Ярцевой метафора определяется как «троп или механизм, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и тому подобное, для характеризации или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [10, с. 296].

Существует довольно разнообразные классификации метафор. Для этого выявляются параметры, по которым метафоры могут быть подразделены и сгруппированы. Но, как отмечает В.П. Москвин, «свода параметров, по которым может производиться классификация метафоры, мы до сих пор не имеем. Поэтому систематизация, а в целом ряде случаев – и выявление таких параметров, то есть классификация метафор с лингвистической точки зрения, представляются действительно неотложными задачами отечественной

семантики» [5, с. 112]. Особенности функционирования метафоры в художественном тексте также активно рассматриваются современными исследователями [2; 9].

Так, Т.В. Матвеева характеризует метафоры по частеречной принадлежности, к которым относит метафору 1) именную (субстантивную); 2) глагольную; 3) адъективную. Исследователь отмечает, что контекст глагольной метафоры создается соотнесённым с ней именем существительным [4, с. 207]. Глагольная когнитивная метафора может производить семантическое содержание событий в различных аспектах. Изучение языковых свойств и семантико-синтаксического поведения этих аспектов глагольной метафоры имеет большое значение.

По степени освоенности лексической системой языка метафоры подразделяются на 1) окказиональные («индивидуальные», авторские) метафоры. Такие метафоры часто бывают основаны на индивидуально-авторских представлениях о свойствах обозначаемого, поэтому они принимаются общим языком крайне редко, а потому принадлежат к разряду так называемых «вечных неологизмов» и своей образности никогда не утрачивают; 2) узуальные (конвенциональные, «коллективные», устойчивые) – метафоры либо общеупотребительные, либо получившие распространение в одной из функциональных подсистем языка. Включающие такие метафоры словосочетания являются источником поэтических формул – устойчивых выражений, представляющих собой «стандарты поэтической речи» как одно из проявлений стереотипности в сфере художественной речи [5, с. 133].

Цель данной работы – описать особенности глагольной метафоры в романе Евгении Некрасовой «Калечина-Малечина». Поставленная цель обуславливает следующие задачи: выявить все глагольные метафоры в тексте романа, проанализировать их с позиции освоенности лексической системой языка.

Писательница и сценаристка Евгения Некрасова родилась в Астраханской области, её детство прошло в Подмосковье, а на данный момент она живёт в Москве. Евгения Некрасова училась на сценарном факультете Московской школы нового кино, где теперь преподаёт. Её цикл прозы «Несчастливая Москва» был удостоен премии «Лицей».

Роман Евгении Некрасовой «Калечина-Малечина», изданный в 2018 году, стал финалистом литературных премий «НОС», «Национальный бестселлер», «Большая книга». Роман написан в жанре магический реализм, сочетает в себе фольклор и современность.

В романе «Калечина-Малечина» было выявлено 625 глагольных метафор, которые можно охарактеризовать с позиции окказиональности и узуальности. Для отнесения метафоры к тому или иному типу был использован метод анализа словарных дефиниций [7;8].

Окказиональные глагольные метафоры преобладают в романе: их оказалось более 400 единиц. К ним относятся, например, следующие: *сердце Кати вдарило по ребру; пятна от заливов водили хороводы; тяжёлые шаги и громкие крики ковыряли Катины уши; [Катя] вытащила снег из глаз; стены шатались от стоячей воды; обойные цветы выпирали из стен и падали на пол;*

злость впилась в Катю; она [Катя] принялась кормить рюкзак; слёзы бросались на снег и замерзали; промокшие пятки жгла уверенность и др.

Окказиональные метафоры помогают автору описать повседневную жизнь главной героини Кати, её мысли, чувства и переживания. Рассмотрим, к примеру, следующее предложение: «*Перед выходом она [Катя] помяла мысль не ходить на уроки – чувствовалось животом, что ничего хорошего не произойдёт*» [6, с. 19]. В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С. А. Кузнецова одно из значений слова *помять* следующее: «2. *Разг.* Измять, смять. *П. траву, кусты. П. бумагу. П. причёску. П. костюм в дороге*» [3, с. 917]. То есть этот глагол употребляется по отношению к каким-либо материальным вещам, но в нашем примере он использован в новом, окказионально созданном значении. Глагол *чувствовать* имеет значения: «1. *также с придат. дополнит.* Испытывать какое-л. чувство *(1, 3 зн.). Ч. холод, голод. Нюхом ч.* (также: *разг.;* воспринимать интуицией); 2. *также с придат. дополнит.* Воспринимать интуицией, чутьём; предчувствовать, предугадывать. <…> *Сердце чувствует: придёт! Всем существом своим чувствовал в нём негодяя*» [3, с. 1484]. Следовательно, глагол употреблён в окказиональном значении. Употребление данных глагольных метафор, приписывающих объекту свойства другого объекта, для читателя непривычно. Е. Некрасова в своём романе отходит от привычных сравнений, создавая новые яркие образы посредством авторской глагольной метафоры.

Узуальные глагольные метафоры Е. Некрасова использует достаточно часто. Было выявлено 225 таких примеров: *посередине двора торчала трансформаторная будка; Катя окаменела; [Катя] пожужжала над спутанными волосами феном; зимнее солнце нагло лезло в глаза; Вероника Евгеньевна навалилась блузочной грудью на журнал; в рекреации нарисовался Сомов; любопытные выросшие пытали её [Катю] вопросом; Катя долго рычала и боролась с колтунами; по ушам ударил звонок* и др.

В.П. Москвин выделяет простую и развёрнутую метафоры. Согласно исследователю, развёрнутая метафора – это та, в которой носителем образа является группа ассоциативно (на основе семантической близости, тематически или сюжетно) связанных единиц. Анализ развёрнутых метафор возможен по трём параметрам: количественный (по числу «звеньев» – двучленные, трёхчленные и т.д.), логическая последовательность компонентов (исходная метафора и метафорическая развёртка), степень полноты метафоры (развёрнутые метафоры с пропущенным (имплицитным) исходным компонентом называются вторичными) [5, с. 136; 137].

Развёрнутые метафоры наблюдаются и в «Калечине-Малечине». Например, в предложении «*Математика прошла мимо Кати на своих многочисленных ножках-столбиках, не задев её*» [6, с. 24] исходная метафора – «*математика прошла мимо*» – является узуальной и представляет собой глагольное устойчивое сочетание. Далее следует развёртка метафоры, которая достигается за счёт обстоятельства образа действия «*на своих многочисленных ножках-столбиках*», в результате чего формируется художественный образ.

Важно заметить, что развёртка узуальной метафоры в романе встречается довольно часто: «*Ветер выл и смешно стукался о развёрнутые друг к другу многоэтажки»* [6, с. 9]*;* «*Вероника Евгеньевна навалилась блузочной грудью на журнал и вонзила в него перевёрнутый карандаш»* [6, с. 24] и др. В первом предложении «*ветер выл*» – узуальная метафора, окказиональной развёрткой является однородное сказуемое «*стукался*», дополняя образ ветра. Во втором предложении уже знакомая узуальная метафора «*навалилась грудью*» развёртывается определением «*блузочной*», придавая предложению образности. Использование Е. Некрасовой окказиональной развёртки узуальных метафор дополняет описания природы и действительности.

Таким образом, в романе Евгении Некрасовой «Калечина-Малечина» важную роль для создания образности художественного текста играют глагольные метафоры. В данной работе раскрыты особенности глагольных метафорических конструкций с позиций узуальности и окказиональности, выделены развёрнутые метафоры, сочетающие в себе узуальную метафору и окказиональную развёртку. Представляется перспективным исследование глагольных метафор в аспекте множества классификаций метафор, более детальное рассмотрение их особенностей с различных позиций.

Список использованных источников и литературы:

1. Аристотель Поэтика [Текст] / Аристотель; пер., введ. и примеч. Н.И. Новосадского. – Ленинград: Academia, 1927. – 120 с.

2. Болотских, Н.А. Метафора снега в русской поэтической картине мира [Текст] / Н.А. Болотских, М.Г. Соколова, О.Д. Паршина // Приоритеты современной филологической науки в осмыслении поликультурного пространства: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для молодых учёных, (Уфа, 6–7 декабря 2018 года); отв. ред. Р.Р. Лукманова. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2018. – С. 15–20.

3. Большой толковый словарь русского языка [Текст]: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост. и гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 2000. – 1536 с.

4. Матвеева, Т.В. Полный словарь лингвистических терминов [Текст] / Т.В. Матвеева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 562 с.

5. Москвин, В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории [Текст] / В.П. Москвин. – Москва: УРСС, 2006 (М.: ЛЕНАНД). – 182 с.

6. Некрасова, Е.И. Калечина-Малечина: роман [Текст] / Е.И. Некрасова. – Москва: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. – 279 с.

7. Паршина, О.Д. Лексикографический портрет слова «провинция» [Текст] / О.Д. Паршина // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 47–57.

8. Паршина, О.Д. Лексикографическое портретирование в лингвокультурологическом описании пространственной картины мира [Текст] / О.Д. Паршина // Интеграционные технологии в преподавании филологических

дисциплин: сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции, (Нижний Новгород, 25–26 марта 2021 года). – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2021. – С. 177–183.

9. Соколова, М.Г. Метаметафора как приём поэтического мышления и стилистический троп [Текст] / М.Г. Соколова // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты: материалы XX Международной научной конференции, (Покров, 16–18 сентября 2020 года); отв. ред. А.В. Пузырёв. – Покров: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 84-86.

10. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст]; гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 682 с.

А.А. Расулева
студентка группы ПО ИЯ-ФЯ 203,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

РОЛЬ ОПИСАНИЙ ИНТЕРЬЕРА В РОМАНЕ «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ» О. УАЙЛЬДА

Аннотация. Статья посвящена анализу значения описаний интерьера в романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» на основе определения основных функций подобных описаний в литературе в целом.

Ключевые слова: интерьер, Оскар Уайльд, эстетизм, викторианство.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the meaning of interior descriptions in O. Wilde’s novel «The Picture of Dorian Gray» by determining the main functions of such descriptions in the literature as a whole.

Keywords: interior, Oscar Wilde, aestheticism, Victorianism.

На протяжении многих лет при создании художественных произведений писатели обращаются к такому виду описания как описание интерьера. Нередко именно в описании интерьера могут быть заложены центральные для произведения мысли, характеристики героев. В настоящее время существуют отдельные теоретические труды, посвященные теме использования интерьера в литературе: труд Вольфа Шмида [6], работы Г.А. Лобановой [2] и Л.Н. Дмитриевской [1], а также многочисленные короткие статьи. Но при этом представлено очень мало работ, посвященных анализу интерьера в конкретных произведениях.

Поскольку данная проблема слабо освещена в зарубежном и отечественном научном пространстве, то целесообразной является мысль более глубоко и подробно изучить данное явление, а именно функциональную роль описаний интерьера на примере конкретного произведения – романа О. Уайльда «Портрет Дориана Грея».

Эпоха, в которую анализируемый роман был написан, – это время правления королевы Виктории в Британии, период экономического и

политического расцвета страны, время, когда это государство «правит миром», занимает больше четверти территории планеты и контролирует большинство выходов к морям и океанам. Для социального облика эпохи характерна «строгость морального кодекса и норм поведения» [3, с. 123]. С другой стороны, ассоциативно с термином «викторианство» связаны мысли о некоторой чопорности, снобизме, неестественном и искусственном поведении людей той эпохи – стремлении выглядеть исключительно нравственно.

В некоторых случаях этот напыщенный морализм доводил до абсурдных моментов. Например, в обществе было принято, чтобы в гостиных ножки рояля или шкафов были одеты в чулочки, ведь ножки, согласно правилам приличия, не могут быть голыми. Эта искусственность запретов не значила, что в этот период времени люди, действительно, отличались исключительной нравственностью, они лишь хотели казаться таковыми в глазах других. Эту неестественность особенно чутко наблюдали художники и писатели, так как именно они чаще всего наиболее чувствительны. И в своих произведениях в большинстве своем они выражали протест против такого поведения, ханжества.

Начинают появляться идеи, которые звучат довольно дерзко на фоне эпохи: идеи о том, что эстетика выше этики – в качестве протеста против искусственных норм, которые общество пропагандирует. Своеобразным вызовом обществу того времени можно назвать и роман Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея».

Свои эстетические идеи автор романа выражает не только прямо, открыто, как, например, в тезисах предисловия, но и косвенно, завуалированно, подробно описывая красоту и утонченность предметного мира, а именно описывая интерьер комнат – описание внутреннего убранства помещений, характеризующее эпоху, страну проживания, социальный статус владельца, его предпочтения.

Множество указаний на роскошность интерьеров комнат, на происхождение мебели, материал изготовления, изящество посуды – все это помогает читателю проникнуться атмосферой действительно красивого декора. Сам Дориан своими речами о красоте и прекрасном выражает мнение автора: «Он (юноша, о котором рассказывал Бэзил) уверял, что желтый атлас может служить человеку утешением во всех жизненных неурядицах. Я люблю красивые вещи, которые можно трогать, держать в руках. Старинная парча, зеленая бронза, изделия из слоновой кости, красивое убранство комнат, роскошь, великолепие – все это дарит столько радости! Но все равно, самым важным для меня является инстинкт художника, который они пробуждают или хотя бы обнаруживают в человеке» [5, с. 48]. О. Уайльд, будучи эстетом, действительно считал, что искусство в любом своем воплощении, если оно поистине прекрасно, способно подарить человеку настоящие эмоции: утешение, наслаждение, счастье, разочарование. Таким образом, все внимание автора намеренно уделено эстетике, прекрасному.

Основными функциями описания интерьера в художественном произведении могут быть названы декоративная, хронотопическая и характерологическая [4, с. 91]. Декоративная функция интерьера в данном

произведении превалирует. Описывая интерьер комнат, автор преследует цель погрузить читателя в атмосферу викторианской эпохи с её роскошными предметами мебели. Например, живописен восточный стиль в мастерской Бэзила: персидские диваны и ковры, шелковые японские портьеры – все это заставляло «задуматься о нефритово-бледных японских художниках, которые пытаются средствами неизменно статичного искусства воспроизвести движение и скорость» [5, с. 3]. В данном примере интерьер характеризует мастерскую как комнату, принадлежащую именно художнику, творческому человеку, способному создавать произведения искусства.

Описание роскоши интерьеров добавляет роману красочности: «Это была большая восьмиугольная комната на первом этаже, которую он заново обустроил, отдавая дань своему новому увлечению – роскоши. Он развесил там причудливые гобелены эпохи Ренессанса, найденные на чердаке имения Селби» [5, с. 40]. Изображение посуды в романе также играет большую роль – это всегда дорогая посуда, украшенная камнями, что добавляет изящности любому интерьеру: «потягивая желтоватое вино из прекрасного, усеянного золотыми бусинками венецианского бокала», «мягкий свет большой лампы, стоявшей на столе, сверкал на изысканном сервизе из фарфора и серебра» [5, с. 48].

На самом деле, весь дом Дориана становится одним большим произведением искусства, со всеми его дорогими предметами быта: будь то портьеры, или коллекции различных групп вещей героя, или посуда, или перламутровый столик, «который всегда казался ему изделием странных египетских пчел, что лепили серебряные соты» [5, с. 54]. Интерьер в этом романе напрямую становится воплощением эстетики, шика, великолепия.

Стоит отметить, что в викторианскую эпоху были популярны такие стили, как неоготика, необарокко и неорококо, которые демонстрировали достаток и изысканный вкус хозяина дома. Предметы из-за рубежа, например, из Индии или Китая, показывали, что их хозяин много путешествовал и привез с собой интересные вещи.

У людей была некоторая боязнь пустого пространства, поэтому украшения, мебель и растения целиком заполняли комнаты. Следовательно, не случайно О. Уайльд уделяет столько внимания описанию интерьера комнат, открывая читателям глаза на обилие орнаментов на стенах, картины в массивных резных рамах, богатую драпировку, превалирование цветов драгоценных камней. Все это раскрывает хронотопическую функцию интерьера: описание предметного мира указывает на эпоху, на место действия.

«Однажды, месяц спустя, Дориан Грей сидел в роскошном кресле в маленькой библиотеке дома лорда Генри в Майфери. Это была по-своему волшебная комната, обитая дубовыми панелями, с кремовыми бордюрами и лепниной на потолке. Персидские коврики, разбросанные на красном сукне, довершали образ комнаты. <...> На каминной полке стояли голубые фарфоровые вазы с тюльпанами, а через витражное окно пробивалось абрикосовое сияние лондонского дня» [5, с. 21]. В данном примере присутствуют все раннее названные характеристики интерьера викторианской эпохи в Англии, что и

заставляет читателей погрузиться именно в атмосферу того времени: времени, когда красота важна, местами напыщенна и искусственна, местами избыточна, но всегда великолепна и красочна.

Характерологическая функция интерьера в этом произведении является основной не только потому, что роскошь убранства комнат героев характеризует их как богатых, состоятельных людей, но и потому, что в центре внимания всего романа находится вещная единица – портрет Дориана Грея. Он напрямую характеризует героя, отражая все его поступки, показывая разрушение души и нравственный упадок Дориана.

Но портрет оказывается спрятан, потому не «украшает» убранство комнаты. Интересен способ, которым герой пытается скрыть портрет от чужих глаз. Картина хранится в старой комнате, в которую никто не заходил уже очень давно – его детская комната. Эта комната становится символом изменений Дориана, символом всей его жизни. Следовательно, интерьер этой комнаты (темные оттенки отделки, мебели, потускнелые цвета, потертые и потрепанные предметы утвари) напрямую характеризует судьбу героя, показывая читателям путь разложения его души: «Он вспомнил незапятнанную чистоту своих мальчишеских лет, и ему стало не по себе от мысли, что этот роковой портрет должен быть скрыт именно здесь. Разве мог он тогда подумать, что его ждет такое будущее…» [5, с. 53].

Стоит упомянуть, что каждый англичанин считал своим долгом собрать коллекцию, чаще всего не одну. Предметы коллекции выставлялись на каминной полке и специальных стеллажах. Это могли быть шкатулки, табакерки, фарфоровые фигурки или каминные часы. Дориан Грей также увлекался коллекционированием различных групп предметов. И этому посвящена целая глава романа, охватывающая многолетний промежуток между началом и концом истории Дориана.

Дориан Грей коллекционирует редкие материальные предметы – драгоценные камни, старинные вышивки, церковные облачения. Увлечение Дориана коллекционированием объясняется страхом перед портретом и является попыткой забыть его: «Дориан собирал в своем доме все эти роскошные сокровища только как средство забыться, хоть на миг избавиться от страха, который иногда становился уже почти невыносимым» [5, с. 60]. Именно этот момент характеризует главного героя как человека, потерявшегося в жизни, уже неспособного сойти с грешного пути и боящегося самого себя, своей души.

Таким образом, в описании интерьера в романе мы можем встретить различные смыслы: это и характеристика героев через предметный мир, и указание на время и место действия, и способ украсить и разнообразить описание в романе в целом.

Все три функции описания вещного мира вдохновлены идеями эстетизма, романтизма, идеями важности искусства и красоты в жизни людей. Описание интерьера в романе также выполняет функцию символа, который помогает читателю понять истинные мотивы героев, их характер, жизненные принципы, что особенно ярко выражено при описании главной вещной единицы – портрета Дориана Грея.

Список использованных источников и литературы:

1. Дмитриевская, Л.Н. Пейзаж и портрет: проблема определения и литературного анализа (пейзаж и портрет в творчестве З.Н. Гиппиус) [Текст] / Л.Н. Дмитриевская. – М.: ООО Литера, 2005. – 135 с.

2. Лобанова, Г.А. Описание как доминанта повествовательной структуры: (на материале рассказов И.А. Бунина, Б.А. Пильняка, Г. Гессе и Г. фон Гофмансталя) [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.08 / Г.А. Лобанова. – М., 2010. – 228 с.

3. Никулина, А.К. Поэтика англоязычного художественного текста: [Текст] / А.К. Никулина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 258 с.

4. Судосева, И.С. Функции литературного интерьера [Электронный ресурс] / И.С. Судосева. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-literaturn...

5. Уайльд, О. Портрет Дориана Грея / О. Уайльд [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://ionum.com.ua/sterteej/2019/01/Uajld_O_Portret...

6. Шмид, В. Нарратология [Текст] / В. Шмид. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

В.А. Самойлова
студентка группы ЗПИЯС 42-18,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

ОТРАЖЕНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ БРИТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОМАНЕ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей системы образования Великобритании XIX века в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»**.** В произведении «Джейн Эйр» ярко отражены черты Викторианской эпохи, социальное неравенство, его влияние на образование и строгие порядки, царившие в благотворительной школе Ловуд.

Ключевые слова: Джейн Эйр, Викторианская эпоха, благотворительная школа, женское образование в XIX веке.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the British educational system in the XIX century in Charlotte Bronte's novel «Jane Eyre». The novel vividly reflects the features of the Victorian era, social inequality, its impact on education and the strict rules of the Lowood Charity School.

Keywords: Jane Eyre, Victorian era, charity school, female education in the 19th century.

Викторианская эпоха (1837–1901 гг.) характеризуется как период стабильности, высокой морали и культа семьи. Сама королева Виктория была образцовой матерью и женой. За время её правления сформировалась система семейных и общественных ценностей, моральных установок, а также обычаи и устои, которые сейчас считаются традиционными и нередко противопоставляются миру современной культуры. Обеспечение семейного благополучия в XIX веке было нелегкой задачей, требующей значительных усилий, умений и затрат времени. Поскольку финансовое обеспечение семьи, как правило, ложилось на плечи мужчины, женщина должна была стать олицетворением высокой морали и хранительницей домашнего очага [1, с. 1].

Как следствие, образование для женщин викторианской эпохи считалось бессмысленным занятием. Женщины не имели права участвовать в общественных делах, и уже с рождения им была уготована роль жены и матери.

Равноправие в образовании было предоставлено обоим полам только после публикации «Закона о начальном образовании от 1870 года». Во многом качество женского образования зависело от того, к какому социальному классу принадлежала семья девушки.

Девушки из знатных семей могли учиться в частных школах или же воспитываться гувернанткой дома. Девушек обучали этикету, живописи, музыке, танцам, французскому языку, прививали вкус. Дети же из бедных семей посещали благотворительные школы. Несмотря на религиозную направленность благотворительных школ, правила в них были строгие и за непослушание девочки подвергались наказаниям (ударам линейкой по рукам, ударам розгами).

Сведения об организации системы образования в викторианской Англии современный читатель может почерпнуть не только из документальных свидетельств, но и из лучших художественных произведений, созданных в реалистическом ключе авторами той эпохи. Одним из образцов подобных произведений является роман Ш. Бронте «Джейн Эйр», в котором, как и в ряде других ярких примеров жанра, «образ школы создается по образцу английских… школ-пансионов, …и все детали изображенного школьного быта здесь абсолютно типичны» [2, с. 198].

Роман Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» во многом биографичен. Джейн отправили в школу-интернат в Ловуде. Условия в интернате были не такими, как мы ожидаем увидеть их в наши дни. В 1824 году Шарлотта посещала школу дочерей духовенства в Ланкашире. Ужасная еда, суровая среда и дисциплина – всё это нашло отражение в романе Бронте «Джейн Эйр» в описании жизни в приюте Ловуд.

Содержание воспитанниц Ловуда оставляло желать лучшего. Джейн узнаёт от одной из воспитанниц, что за них платят всего пятнадцать фунтов в год, эта сумма не покрывала стоимости обучения и содержания «…fifteen pounds is not enough for board and teaching, and the deficiency is supplied by subscription» [3, с. 74]. Еда, которой кормили учениц, была отвратительной и постоянно подгоревшей, так что есть её было невозможно и девочкам приходилось голодать «Disgusting! The porridge is burnt again» [3, с. 66].

Важно отметить, что мистер Брокельхерст, один из попечителей Ловуда, был чрезвычайно жестоким и жадным человеком, именно он следил за тем, чтобы ученицы не получали лишнего кусочка хлеба: «I find, in settling accounts with the housekeeper, that a lunch, consisting of bread and cheese, has twice been served out to the girls during the past fortnight» [3, с. 93]. Старшие воспитанницы Ловуда зачастую отбирали положенную порцию еды у младших «Then the scanty supply of food was distressing: with the keen appetites of growing children, we had scarcely sufficient to keep alive a delicate invalid» [3, с. 89].Только по воскресеньям учащиеся могли съесть целый ломоть вместо половины с тончайшим слоем масла: «a whole, instead of a half, slice with the delicious addition of a thin scrape of butter…» [3, с. 91].

Одежда, которую носили воспитанницы, не могла защитить их от холода; у них не было подходящей обуви и перчаток: «Our clothing was insufficient to protect us from the severe cold: we had no boots...our ungloved hands became numbed and covered with chilblains» [3, с. 89].

Следует отметить, что мистер Брокельхерст был не просто жестоким и жадным человеком, как было сказано выше, но ещё и «религиозным фанатиком»: «I have a Master to serve whose kingdom is not of this world: my mission is to mortify in these girls the lusts of the flesh…» [3, с. 96]. Кроме того, мистер Брокельхерст приказал остричь косы воспитанницам Ловуда, ему казалось, что он в силах повлиять и на то, что происходит естественным образом. Так, рыжие вьющиеся от природы волосы Джулии Северн подверглись жестокой критике со стороны мистера Брокельхерста: «Miss Temple, that girl's hair must be cut off entirely; I will send a barber tomorrow…» [3, с. 95].

Приют Ловуд не терпел непослушания и неряшливости, и если кто-то из воспитанниц нарушал порядок, то за этим немедленно следовало наказание. Ученицу, которая считалась одной из первых по успеваемости, могли отправить на последнее место даже за незначительную ошибку в произношении или невнимательность на уроке: «…at the commencement of the lesson, her place had been at the top of the class, but for some error of pronunciation, or some inattention to stops, she was suddenly sent to the very bottom» [3, с. 79].

Более жестокое наказание могло последовать за несоблюдение гигиены, так Хелен Бёрнс, подруга Джейн, была наказана ударами розог по шее за то, что не смогла почистить ногти от грязи, из-за того, что вода за ночь успела замерзнуть: «… and the teacher instantly and sharply inflicted on her neck a dozen strokes with the bunch of twigs» [3, с. 80].

Кроме того, учителя практиковали в качестве наказания публичное порицание: «I saw the girl with whom I had conversed in the verandah dismissed in disgrace by Miss Scatcherd from a history class, and sent to stand in the middle of the large schoolroom» [3, с. 76]. Достаточно взрослых девочек заставляли вставать посреди комнаты, такому наказанию подверглась и сама Джейн, когда мистер Брокельхерст перед всеми несправедливо обвинил её во лжи.

Далее, рассматривая обучение в Ловуде, можно отметить, что на уроках практиковалось механическое заучивание и повторение. Взаимодействие мисс Скетчерд с учащимися иллюстрирует эту образовательную практику. После того как учащиеся дважды прочитали главу по истории о правлении Карла I, она задает различные вопросы о тоннаже, фунтах и корабельных деньгах: «questions about tonnage and poundage and ship-money» [3, с. 79]. От учениц требовалось лишь вернуть точно полученную информацию, ни о каком творческом подходе к образованию не могло быть и речи.

Кроме того, в этом образовательном пространстве каждому ученику и учителю отведено определенное место и роль. Когда Джейн прибывает в Ловуд, мисс Миллер помещает её на уровень низшего класса, показывая этим, что каждый ученик занимает определенное положение в образовательной иерархии. Учителя же выполняли свои роли в зависимости от предметной области. Джейн узнает, что мисс Смит преподает шитье, мисс Скетчерд преподает историю и

грамматику, мисс Темпл дает уроки музыки старшим ученикам, а мадам Пьеро преподает французский язык.

Необходимо отметить, что ученические будни Ловуда ограничивались не только учебой, девочки имели возможность отдыхать в саду, за которым они ухаживали самостоятельно: «…these beds were assigned as gardens for the pupils to cultivate, and each bed had an owner» [3, с. 71].

Кроме того, по воскресеньям воспитанницы ходили в Брокльбриджскую церковь, обедали там же, а возвращались в приют только после вечерней службы: «We had to walk two miles to Brocklebridge Church, where our patron officiated… at the close of the afternoon service we returned by an exposed and hilly road, where the bitter winter wind» [3, с. 90].

Таким образом, описанные нами исторические сведения об образовании в Великобритании XIX века нашли отражение в романе Ш. Бронте «Джейн Эйр». приведённые выше примеры хорошо иллюстрируют непростую жизнь Джейн Эйр в благотворительном приюте Ловуд.

Список использованных источников и литературы:

1. Залеток, Н.В. Женское образование в викторианской Англии [Электронный ресурс] / Н.В. Залеток // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 9. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/zhenskoe-obrazovanie-v-viktorianskoy-anglii

2. Никулина, А.К. Образ школы в романе К. Исигуро «Не отпускай меня» [Текст] / А.К. Никулина // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: материалы III Международной научно-практической конференции (г. Уфа, 24–25 марта 2011 г.). – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 197–201.

3. Bronte, Ch. Jane Eyre / Ch. Bronte. – North Charleston: Independently published, 2020. – 691 p.

А.А. Соловцова
студентка группы 92061902,
педагогический факультет,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного
национального университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
А.В. Самарин
кандидат филологических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного
национального университета,
г. Старый Оскол

МОТИВ ЖЕНСКОГО САМОУБИЙСТВА В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена развитию мотива самоубийства в мировой литературе. Особое внимание автор заостряет на литературе девятнадцатого века и женских персонажах, совершивших суицид. Делаются выводы об исторической причине использования писателями этих образов.

Ключевые слова: мотив самоубийства, женские образы, «Госпожа Бовари», «Гроза», девятнадцатый век.

Abstract. The paper is devoted to the development of the suicide motive in world literature. The author focuses special attention on the literature of the nineteenth century and female characters who committed suicide. Conclusions are drawn about the historical reason for the writers' use of these images.

Keywords: suicide motive, female characters, «Madame Bovary», «The Thunderstorm», nineteenth century.

Если мы глобально посмотрим на мировую литературу девятнадцатого столетия, то заметим, что в какой-то момент по её сюжетам прокатилась «эпидемия» женских самоубийств. Героини самых известных классических произведений выбирают разнообразные способы сведения счётов с жизнью: Эмма Бовари выпивает яд, Екатерина Кабанова бросается в реку, Анна Каренина – под поезд. Такая периодичность, характерная для второй половины рассматриваемого нами века, действительно заслуживает интерпретации.

Тема самоубийства не нова для литературы. В комедии Аристофана «Лягушки» (405 г. до н.э.) суицид упоминается одним из героев как способ встретиться с любимым, но покойным трагиком, а основной жанр того времени, трагедия, сам по себе подразумевает неразрешимый конфликт со смертью в

финале, и зачастую гибель эта наступает путём суицида: «Алкеста», «Гекуба» Еврипида [2]. В средневековой Европе, в связи с господством теологического взгляда, самоубийство начинают относить к разряду неискупимых преступлений, и это находит отражение в религиозной литературе.

В трагедиях Уильяма Шекспира тоже встречается это явление: Офелия бросается в реку («Гамлет», 1603), Ромео выпивает яд, а Джульетта закалывает себя кинжалом по роковому стечению обстоятельств («Ромео и Джульетта», 1595). В целом, писатели Ренессанса более сочувственно относились к решению человека о суициде, но законом это по-прежнему воспрещалось. В эпоху Просвещения, при главенстве классицизма, мотив самоубийства приобретает новое значение. В основе сюжета многих произведений того времени лежит конфликт долга и чувства, и нередко он становится неразрешимым. Примером трагедии с таким конфликтом является «Эмилия Галотти» (1772) Г. Э. Лессинга. Перед тем, как отец закалывает Эмилию кинжалом, девушка сама хочет наложить на себя руки, чтобы уберечь душу от соблазна. Смерть сохраняет её честь: «Сорвали розу, прежде чем буря унесла её лепестки…» [6] В русской литературе вскоре Н. М. Карамзин опишет самоубийство крестьянки («Бедная Лиза», 1792), но детерминация использования этого мотива будет уже другой. Смерть Лизы, покинутой Эрастом – это проявление высокого чувства, антитеза любви и чёрствости, свойственная произведениям сентиментального направления.

Одним из самых известных самоубийств в литературе является смерть гётевского Вертера («Страдания юного Вертера», 1774). Писатели-романтики предпочитали, в противовес деятелям Просвещения, не делить мир на «плохое» и «хорошее», а всё ставить под сомнение. Романтическому герою свойственна отчуждённость – вследствие этого он предаётся философским раздумьям. Безответную любовь Вертера сопровождают размышления, и меланхолия героя заканчивается самоубийством.

Разочарование в жизни, одинокое противостояние обществу – всё это разными путями литературного процесса переходит в реализм и видоизменяется под действием современности. Приобретает популярность философия А. Шопенгауэра, в которой жизнь представляется чередой страданий, а смерть – избавлением [3, с. 308 –310]. Появляется и развивается понятие среды. Так, ко второй половине девятнадцатого столетия мотив самоубийства в литературе имеет оттенок бунта, противопоставления. Не упуская из виду это значение, мы рассмотрим несколько известнейших произведений этого века с женщинами в качестве главных героинь.

В 1857 году во Франции со скандалом выходит в свет роман Г. Флобера «Госпожа Бовари». При первой попытке публикации автора привлекли к ответственности за оскорбление морали: прокурора не устраивало поведение Эммы и сцена смерти в конце. Критиковалось и изображенное Флобером общество. Писатель тщательно отбирал детали для своей книги, и ему удалось живописать буржуазные пороки во всей их неприглядности. В романе есть множество сцен, вызывающих отвращение и вместе с тем восхищение художником. Одной из таких сцен является визит Эммы к священнику в шестой

главе второй части. Госпожа Бовари хочет рассказать о своих страданиях и мыслях аббату Бурнизьену, но вместо чуткости встречается с неумением слушать: ««- Как вы себя чувствуете?» – спросил он. «- Плохо, - ответила Эмма. – Я страдаю.» «- Вот и я тоже!» – подхватил священнослужитель.» [5, с. 106].

Аббат прерывает любую попытку Эммы заговорить и отвлекается на балующихся в церкви ребят. Весь их диалог постоянно спотыкается о выходки детей и ругань священника, что создаёт впечатление общей отстранённости, невозможности связи с Богом. Представления о душевном покое и исповеди разрушаются. Молодая женщина безэмоционально покидает церковь: «Затем она повернулась, точно статуя на оси, и пошла домой. Но ещё долго преследовал её зычный голос священника и звонкие голоса мальчишек…» [5, с. 110].

Флобер намеренно использует простые глаголы, показывающее как бы бездумное выполнение обычных действий. Эта лексика вкупе со сравнением Эммы со статуей ещё более усиливает чувство одиночества. Приём «прерывания речи» писатель использует не единожды в романе. Особенно ярко он выглядит в эпизоде признания Родольфа Буланже на сельскохозяйственной выставке, во время награждения фермеров: «- Несколько раз я порывался уйти и всё-таки пошёл за вами, остался.» - «За удобрение навозом…» - «И теперь уже останусь и на вечер, и на завтра, и на остальное время, на всю жизнь!» - «…господину Карону из Аргейля – золотая медаль!» [5, с. 140].

Этот эпизод чётко контрастирует с представлениями Эммы о любви, с её мечтами о страстных чувствах, но после месяцев скуки она проникается и таким признанием. Каждая реплика Буланже – напыщенная, проникнутая романтическим пафосом, - сталкивается с тривиальной реальностью в виде выставки. Флобер пресекает все попытки разглядеть глубину чувств героев, он намеренно мешает читателю вникнуть в слова Родольфа. Писатель обличает всю плоскость существования среды, в которой оказалась Эмма. Глупый муж, равнодушный к страждущим священник, торговец Лере, желающий нажиться деньгами на интересе молодой женщины к роскоши – всё это постепенно толкает госпожу Бовари к самоубийству.

В конце концов, она и сама оказывается под властью буржуазного мира, обрастая долгами. Флобер не описывает нам ход мыслей Эммы, и неясно точно, как она приходит к мысли о суициде. Писатель лишь замечает, что «тут правда жизни разверзлась перед ней, как пропасть», а дальше девушка идёт и аптеке и выпивает смертельный яд.

Образ Эммы – романтический, тревожный, не лишённый натуралистических подробностей. В ней есть оттенки прошлого столетия, укоренившиеся в её личности из-за прочитанных книг. Она пытается осуществить мечты, которые не удалось осуществить в браке, в отношениях с другими мужчинами. Трагедия героини не в том, что она нашла в себе смелость мечтать о настоящих чувствах – в этом как раз её сила, - а в том, что мечта её осуществиться не могла. Госпожа Бовари на протяжении романа не может примириться со пустотой своей среды, и в кульминации идёт на один возможный бунт – самоубийство. Суицид предстаёт в произведении как акт высвобождения

из буржуазного плена, хотя и после смерти Эммы буржуазия продолжает процветать в лице аптекаря Оме.

В драме «Гроза» (1859) А. Н. Островского тоже можно найти мотив женского самоубийства. Во второй половине своего творческого пути писатель переходит от идиллического изображения купечества к его обличению. Патриархат, который он прежде находил спасительным, теперь предстаёт перед читателем жестоким «тёмным царством» с угнетающими законами.

Среда, окружающая Катерину Кабанову, полна самодурства; Кабаниха и Дикой подавляют всё человеческое в окружающих. До замужества Катерина жила, «точно птичка на воле» [4, с. 226], а во снах пели ей «невидимые голоса» [4, с. 227], но замужество лишило её всех романтических прелестей девичества. Кабаниха научает Тихона бить жену («Если она тебя бояться не будет, то меня и подавно. Какой же порядок в доме будет-то?» [4, с. 224]), не понимает проявления чувств, грубит близким. «Хочу так думать о тебе, так и думаю. Для других ты честный человек, а я думаю, что ты разбойник» [4, с. 259] - такой принцип властвует в доме Кабановых. Эта агрессивная среда делает жизнь героев невыносимой. Но идти против существующего порядка решается только Катерина.

В драме мы тоже встречаем мотив измены, но причины поступка у героинь различаются. Это не поиск высоких страстей, подчерпнутых из книг, а внезапно возникшее романтическое чувство. Незаконная любовь к Борису вынуждает Катерину вспомнить свободное девичество и делает жизнь героини в «тёмном царстве» невыносимой. Не может Кабанова и простить себе греха измены – «Душу свою я ведь погубила» [4, с. 269]. Самоубийство Катерины – это решение сложного внутреннего конфликта, протест против гнетущих патриархальных порядков.

Неспроста героиня в одном из действий драмы говорит: «Отчего люди не летают так, как птицы?» [4, с. 226]. Символ птицы имеет классическое значение свободы, освобождения от земных оков. Он же появляется и в романе Г. Флобера незадолго до смерти Эммы Бовари. Самоубийство в драме едва ли можно назвать трусостью, и это Островский подчёркивает в финальном эпизоде с Кабановым. Тихон говорит: «Хорошо тебе, Катя! А я-то зачем остался жить на свете да мучиться?» [4, с. 274] Самоубийство представляется сложным решением, требующим огромной силы воли. Другая героиня Островского, Лариса Огудалова («Бесприданница», 1878), не может покончить с собой даже в отчаянии и называет своё бездействие трусостью: «Просто решимости не имею. Жалкая слабость: жить, хоть как-нибудь, да жить…» [4, с. 539].

Ещё одним примечательным произведением, в котором фигурирует женский суицид, является повесть «Кроткая» (1876) Ф.М. Достоевского. Девушка, вышедшая замуж по нужде, недолго живёт с супругом и в итоге выбрасывается из окна. Значительно, что события всей семейной жизни героев читатель узнаёт из так называемой стенограммы, записанной со слов мужа. Через призму его эгоистичного мировосприятия в финале нам становится ясно, что кроткая верующая девушка была абсолютно несчастливой в бесчувственном косном мире. Героиня остаётся верной заповеди «Люби ближнего твоего», но в

то же время видит, что Божьи законы не реализуются в современной ей действительности.

Ф.М. Достоевский не сообщает читателю о надеждах девушки до замужества, но знание о её прежней тяжёлой жизни позволяет нам предположить, что она верила в конечное торжество любви. Разочарование героини сходно с разочарованием Бовари, однако имеет религиозную подоплёку – на это указывает образок, с которым та выбрасывается из окна («Образ прижала к груди и – и бросилась из окошка!» [1, с. 272]). Появляется в повести и персонаж, подобный флоберовскому Буланже – офицер Ефимович. Но эпизод с ним не заканчивается изменой, хотя намёки на соблазнение героини присутствуют.

На время общения с Ефимовичем в Кроткой появляется интерес к жизни – «являлось существо буйное», «напрашивающееся на смятение» [1, с. 242–243]. Однако пошлость офицера, молчаливая эгоистичность мужа подавляют и эти чувства. Кроткая бунтует – это подчёркивает и сам писатель, давая одной из глав однозвучное название. Девушка не может жить в пустом молчаливом мире без чувств.

В любом самоубийстве можно найти оттенки бунта. Зачастую, это бунт против общества и тесной системы. В общеизвестном романе Л.Н. Толстого Анна Каренина бросается под поезд, но мотивация её поступка не конкретна. Здесь выражается и её разочарование во Вронском, и желание ему отомстить, и выход из сложившейся ситуации. Можно увидеть здесь и протест против отживающих общественных порядков XIX века.

В целом, это столетие, благодаря череде революций, ознаменовалось постепенной женской эмансипацией, т. е., развитием женских прав. Образ женщины в обществе и искусстве приобрёл новые значения, отступающие от материнства и поддержания домашнего очага. Подхватили эту волну изменений и писатели, произведения которых мы проанализировали выше. Они нашли женщину интересной героиней, смелой, интуитивной, чувствительной к миру и изменениям в нём. Женщина оказалась способной на отчаянный бунт против угнетающей действительности. Новое значение обретают и гуманистические тенденции образа, будто бы призванные принести спасение в «косный» мир. Это происходило потому, что девятнадцатый век был переломным в истории человечества, и люди нуждались в перемене взглядов на материальное и духовное.

Список использованных источников и литературы:

1. Достоевский, Ф.М. Кроткая [Текст] / Ф.М. Достоевский. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 320 с.

2. Зелинская, Н.С. Тема самоубийства в античной литературе [Текст] / Н.С. Зелинская. – Минск, БГУ, 2014. – 223 с.

3. Кричли, С. Книга мёртвых философов [Текст] / С. Кричли; пер. с англ. П.В. Миронова; науч. ред. к. ф. н. Д.С. Дамте. – М.: РИПОЛ классик, 2017. – 448 с.

4. Островский, А.Н. Гроза: пьесы [Текст] / А.Н. Островский. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 544 с.

5. Флобер, Г. Госпожа Бовари – [Текст] / Г. Флобер. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1985. – 333 с.

6. Лессинг, Г.Э. Эмилия Галотти [Электронный ресурс] / Г.Э. Лессинг. – Режим доступа: http://az.lib.ru/l/lessing_g_e/text_1772_emilia_galotti.shtml

А.В. Хабибуллина
студентка группы 19Фил(ба)3Ф(а)-1,
факультет филологии,
Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург
Научный руководитель:
О. А. Хрущева
кандидат филологических наук, доцент,
Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург

ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АНТИУТОПИЧЕСКОГО РОМАНА МАРГАРЕТ ЭТВУД «THE HANDMAID'S TALE»

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается такой популярный литературный жанр как антиутопия и выделяются его типологические черты на примере романа М. Этвуд «Рассказ служанки».

Ключевые слова: жанр, антиутопия, научная фантастика, спекулятивная фантастика.

Abstract. This article examines such a popular literary genre as dystopia and highlights its typological features on the example of the novel by M. Atwood «The Handmaid's Tale».

Keywords: genre, dystopia, science fiction, speculative fiction.

Маргарет Этвуд, ставшая в конце XX века знаковой фигурой в канадской англоязычной литературе благодаря роману «Рассказ служанки», известна не только в своей стране, но и за её пределами.

Начинала М. Этвуд с малых жанров (стихотворения, рассказы). В 1969 году появляется её первый роман «The Edible Woman» (в русском переводе – «Съедобная женщина», «Лакомый кусочек»). Уже в первых романах обозначились основные особенности её творчества, в частности, его гендерная специфика, остросоциальная направленность и сатирический потенциал.

Критики считают М. Этвуд последовательницей литературных традиций классиков жанра антиутопии, в особенности, Е. Замятина, О. Хаксли и Дж. Оруэлла. В то же время исследователи творчества М. Этвуд пытаются понять, что нового внесла писательница в развитие жанра. Многие из них сходятся во мнении, что новизна её произведений заключается в их феминистической направленности. Главными персонажами своих литературных трудов автор выбирает женщин, которых современное общество потребления воспринимает как обезличенные вещи. Героини её романов, как правило, – жертвы политического и социального устройства общества.

В данной работе мы рассмотрим типологические черты антиутопии, которые нашли отражение в романе М. Этвуд «The Handmaid’s Tale».

Будучи опубликованным в 1985 году, роман «Рассказ служанки» («The Hadmaid's Tale») продолжил традиции антиутопии XX века и воодушевленно был встречен критиками и литературоведами, которые отметили его интертекстуальность.

Обозначая жанр произведения, автор употребляет термин «дистопия», а иногда и свой собственный «ustopia», возникающий на пересечении терминов «utopia» (утопия) и «dystopia» (антиутопия). В диссертации А.В. Тимофеева разграничивает эти термины, выделяя их основные отличия. В классических утопиях, по её мнению, время статично: в них идёт описание вполне сложившегося, достигшего возможных пределов своего развития мира [6, с. 12]. Роман антиутопия, в свою очередь, строится немного иначе. Развитие действия в нем напрямую связано с судьбой человека, которому отдано полное внимание и сочувствие автора; в основе сюжета – попытка главного героя романа изменить сложившийся «бесчеловечный» порядок вещей. В антиутопиях, в отличие от утопий, время движется, но движение это условно, не заполнено историческим содержанием. Движение времени определяется волей художника, который его направляет.

Б.А. Ланин, в свою очередь, в своей статье пишет: «Антиутопия смотрится в утопию с горькой насмешкой. Утопия же не смотрит в её сторону, вообще не смотрит, ибо она видит только себя и увлечена только собой» [5, с. 159].

Жанр антиутопии, сложившийся в своей канонической форме в первой половине XX века в произведениях Е. Замятина, О. Хаксли, Дж. Оруэлла, традиционно связывается с конфликтом между личностью и социальной средой, которая активно стремится искоренить в человеке индивидуальность. Будучи помещен в условия тоталитаризма, герой оказывается в условиях тотального контроля, подавления воли, слежки и доносительства – то есть, в ситуации насилия, которому в равной мере подвергаются его дух и тело.

Однако, поскольку повествование во всех предыдущих утопиях велось через призму сознания героев-мужчин, проблема судьбы женщины в вопросах изображения насилия над личностью в антиутопическом социуме оказывается вторичной для традиционных антиутопий. В своем же романе М. Этвуд идёт вразрез со сложившейся в антиутопии маскулинной традицией – главным героем романа выступает женщина, которую при всей её пассивности нельзя рассматривать как просто жертву всесильного государства. Таким образом, М. Этвуд на первый план выдвигает проблему участи женщин в тоталитарном обществе. В этом и проявляется новый, оригинальный взгляд писательницы на классическую антиутопию.

Основной типологической чертой антиутопии является особое социальное пространство, как правило тоталитарное общество, в котором действуют суровые законы.

В романе «The Handmaid’s Tale» автор изображает характерные черты религиозно-тоталитарного общества, которое воцарилось в стране после

переворота, что указывает на антиутопическую направленность произведения. К ним относятся:

- кастовость (Командоры и массы);
- религиозно-тоталитарная идеология и навязывание её СМИ;
- иерархичность в организации общества;
- тотальная слежка, доносы;
- регулярное запугивание (систематически у Стены появлялись виселицы с трупами, осмелившихся ослушаться непокорных женщин);
- замкнутость пространства.

Само место действия романа – республика Галаад (Gilead) – является некой аллюзией на библейскую область, которая покорялась различными завоевателями: иудеями, ассирийцами, греками и македонцами. По ходу повествования читатель понимает, что Галаад – это всего лишь перифраза, в реальности же действие разворачивается в Соединенных Штатах Америки. Это становится очевидным, когда служанка Фредова (Offred) вспоминает о своей прошлой жизни, жизни до глобального катаклизма: комплект постельного белья, которое выдавалось им в пользование, был отмечен штампом «США» (The label still said U.S.). Употребление наречия «still» указывает на то, что США перестали существовать, но предметы повседневного быта используются в создающемся новом обществе [1, с. 4].

The Commanders (Командоры) – мужская верхушка Галаада, отвечающая за все вопросы в жизни террористического режима, от международных отношений до обороны. По правилам экстремистского государства только командоры могут иметь служанок, вынашивающих для них детей: считается, что эти мужчины – носители лучших генов, которые и нужно передавать новому поколению.

Тоталитарное общество в романе представлено в образе Командора Фреда. Он интеллектуален, очень умен и лицемерен. Проповедуя идеи тоталитарного общества, сам он втайне нарушает их. Так, например, вместе со Служанкой Фредовой он тайно едет в публичный дом, оставаясь наедине с женщиной, что категорически запрещено. Обратимся к отрывку из романа, в котором представлены размышления героини о предстоящей ночи с Командором: «What had I been expecting, behind that closed door, the first time? Something unspeakable, down on all fours perhaps, perversions, whips, mutilations? At the very least some minor sexual manipulation, some bygone peccadillo now denied him, prohibited by law and punishable by amputation» [1, с. 6]. Данный отрывок доказывает тотальную зависимость женщин от действий своих хозяев, которые вели бесправный образ жизни, легко избегая наказания за содеянное.

Итак, Республика Галаад представляет собой жестокое классовое общество. В результате техногенной катастрофы большинство женщин утратили способность рожать. Для подчинения и установления порядка их лишили всяческих прав. При этом особей женского пола разделили на касты:

1. The Marthas (Марфы) – женщины, основное предназначение которых заключается в содержании дома своего господина в чистоте и уюте.

2. The Handmaids – служанки, которые вынашивают и рожают своим хозяевам детей.

3. The Commanders' Wives – Жены. Они выступают в качестве спутниц и украшений дома.

4. The Aunts (Тётки) – религиозные фанатички, воспитывающие хозяйских отпрысков и готовящие женщин к роли Служанок.

5. The Unwomen – Неженщины. Эта каста располагается ниже всех; женщин, принадлежащих к ней, не считают за людей вообще.

Примечательно то, что Служанки в романе обезличены. Они лишены имен, данных им при рождении; став членами нового галаадского общества, служанки становятся собственностью Командоров, вся их жизнь построена по определенному, спланированному расписанию. Идея обезличенности служанок передается не с помощью каких-либо стилистических приёмов, которые часто используются писателями для создания скрытых смыслов, а с помощью грамматических средств. Имя служанки состоит из предлога of и имени Командора: Offred = of+Fred (Командор Fred Waterford) – Фредова, Ofglen = of+Glen – Гленова.

Как было упомянуто ранее, одним из типологических признаков антиутопии является особый вид пространства. В «Рассказе служанки» оно замкнутое, закрытое. Уже в первых двух главах романа автор это демонстрирует. Служанки все свободное от своих обязанностей перед Командорами время проводят в бывшем спортзале. Вместо удобных кроватей – армейский койки, старые одеяла, белье из фланелета. В здании патрулируют караульные – женщины, принадлежащие к другому классу (Тётки). Их задача – следить за Служанками и общим порядком. Служанки буквально заточены в этом закрытом пространстве бывшего спортзала, их выпускают лишь на короткие прогулки два раза в день: «We weren't allowed out, except for our walks, twice daily, two by two around the football field, which was enclosed now by a chain-link fence topped with barbed wire» [1, с. 6]. К тому же, футбольное поле огорожено сеткой с колючей проволокой.

Личное пространство здесь напрочь отсутствует. Служанки лишены возможности оставаться наедине с собой и своими мыслями, их кровати стоят настолько близко друг к другу, что девушки могут соприкоснуться руками: «In the semi-darkness we could stretch out our arms, when the Aunts weren't looking, and touch each other's hands across space» [1, с. 5].

Пространство, в котором пребывают Служанки, главная героиня описывает как некую армию. Также она называет его «женским монастырем»: «The bell that measures time is ringing. Time here is measured by bells, as once in nunneries. As in a nunnery too, there are few mirrors» [1, с. 5].

Несмотря на попытки литературоведов отнести «Рассказ служанки» к жанру научной фантастики, сама Маргарет Этвуд позиционирует свое произведение исключительно как спекулятивную фантастику. В интервью писательница заявляет: «Научная фантастика – это о марсианах, космических путешествиях и других вещах, подобных этим. «Рассказ служанки» – это спекулятивная фантастика». В интервью британской газете The Guardian,

опубликованном в 2005 г., она подчеркивает принципиальное отличие романа от привычной фантастики: «Для меня научная фантастика – это книги, в которых есть что-то, что мы пока не можем сделать. Например, попасть в другой мир через «кротовую нору». Спекулятивная фантастика же описывает реально существующее на планете Земля...» [2]. Таким образом, можно сказать, что М. Этвуд гиперболизирует то, что в том или ином виде уже существует или когда-то существовало в нашем мире. В этом и проявляется основное отличие спекулятивной фантастики от научной. «Это книга, основанная на реальности, – объясняла писательница. – Я называю это «диджействовать реальностью», делать из нее ремикс» [2].

В заключение хочется привести высказывание М. Этвуд об её личном понимании жанра антиутопии, которая «не может быть счастливой историей. Большие надежды рушатся снова и снова...мы должны стараться сделать вещи лучше, поскольку это зависит от нас». Таким образом, «Рассказ служанки» – это роман о том, что происходит, когда небрежное отношение к женщинам приводит к определенному логическому финалу. Автор драматизирует, гиперболизирует беззащитность женщин в тоталитарном обществе, в котором власть сосредоточена в руках мужчин, и приходит к самым пессимистическим выводам.

Список использованных источников и литературы:

1. Atwood, M. The Handmaid's Tale / M. Atwood. – Vintage Classics, 2018. – 320 с.

2. 'She's left holding the fort' // The Guardian. – 26 October 2005. – URL: https://www.theguardian.com/stage/2005/oct/26/theatre.classics.

3. Белкина, И.В. Развитие и основные черты антиутопии как литературного жанра (на материале произведений зарубежных авторов [Текст] / И.В. Белкина, С.Ю. Дышлик // Научные аспекты современных исследований: материалы научно-практической конференции. (Новосибирск, 04 июля 2017 года). – Новосибирск, 2017. – С. 77–81.

4. Винокурова, Т.Н. Скрытые политические смыслы в романе Маргарет Этвуд «Рассказ служанки» [Текст] / Т.Н. Винокурова, Д.В. Трашков // Филологические науки. – 2014. – № 1 (15). – С. 194–198.

5. Ланин, Б.А. Анатомия литературной антиутопии [Текст] / Б.А. Ланин // Общественные науки и современность. – 1993. – С. 154–163.

6. Тимофеева, А.В. Жанровое своеобразие романа-антиутопии в русской литературе 60-80-х годов XX века: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. 10.01.01. / А.В. Тимофеева; Российский университет дружбы народов. – Москва, 1995. – 18 с.

А.Э. Царан
студентка группы ИПОб-19-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Л. Бедрикова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОПЛОЩЕНИЯ МОТИВА ОДИНОЧЕСТВА В УРБАНИСТИЧЕСКОЙ ЛИРИКЕ ВЕРЫ ПОЛОЗКОВОЙ

Аннотация. Статья посвящена исследованию традиционного мотива одиночества в Интернет-поэзии (на материале лирики Веры Полозковой). С появлением блогосферы интернет-поэзия приобретает такое качество, как интерактивность. Яркой представительницей интернет-блогинга является поэтесса Вера Полозкова, значительное место в её творчестве занимает тема в одиночества в городе. Субъект, носитель лирического переживания, наделён способностью коммуникации – для преодоления одиночества в городской «толпе».

Ключевые слова: блог, Вера Полозкова, мотив одиночества, город

Abstract. With the advent of the blogosphere, Internet poetry acquires such a feature as the inseparability of the poetic text from the commentary, its interactivity. Poetess Vera Polozkova is a prominent representative of Internet blogging. A significant place in the work of the poetess is occupied by the theme of loneliness in the city. The subject, the bearer of lyrical experience, is endowed with the ability of communication - to overcome loneliness in the urban «crowd».

Keywords: blog, Vera Polozkova, motive a loneliness, the city.

С появлением такого явления как блог, в мировом интернет-пространстве у многих талантливых авторов образовалась площадка для творчества. Блог – это своего рода «писательский дневник», который является неким связующим звеном между автором и читателем. С распространением блогосферы интернет-поэзия приобретает такую особенность, как неотделимость поэтического текста от комментария, его интерактивность. Текст становится сложной системой взаимодействия поэта и читателя. И сам поэт, для того чтобы осмыслить собственную нишу, место среди других пользователей конкретной блог-

платформы и Интернета в целом, становится читателем и находится в постоянном процессе общения с другими авторами [2, с. 12].

Для понимания или неприятия интернет-поэзии необходимо систематизировать материал или, по крайней мере, определить границы такого явления, как интернет-поэзия. Создание и публикация поэзии в Интернете в течение почти двух десятилетий были оценены как новшество в культуре, в то время как эта практика давно приобрела, по крайней мере для сетевого общества, статус общего развития литературных процессов. Феномен интернет-поэзии существует во всех национальных сегментах глобальной сети, но проявляет специфические особенности в зависимости от существующих культурных традиций. Несмотря на то, что теория кибер-поэзии разрабатывается на английском языке, типология и терминология современной литературы функционирует и в национальном контексте, на национальном языке (в частности, на русском). Это в полной мере соответствует русской литературе и электронной поэзии на русском языке [1, с. 45].

Яркой представительницей интернет-блогинга является поэтесса Вера Полозкова. За короткий срок она обрела популярность среди читателей. Вера Полозкова получила высокую оценку критиков. По мнению Евгения Ермолина, поэзия Полозковой – это «голос нового российского поколения», поскольку поэтесса «совпала с этой эпохой в её самом лучшем выражении» [4, с. 34].

Тема одиночества в городе – сквозная во всём творчестве Веры Полозковой. Она присутствует практически во всех стихотворениях поэтессы.В изображении подробностей окружающего мира и проявляются скрытые эмоции героев стихотворений («Вот был город как город, а стал затопленный батискаф…», «Огромный город», «Города и числа» и т.д.) [3, с. 74].

Образ города не статичен, он, как и все в произведениях Веры Полозковой, изменчив. В зависимости от замысла автора город может быть дружелюбным по отношению к персонажам или враждебным: «Здесь всегда все не так: весна не к месту, зима не по росту». Город олицетворяется – это «эгоист». Однако именно с «эгоистичным» городом и связан неразрывно, кровно человек-горожанин: «Мы из этого города выплавлены и сотканы».. Вера Полозкова сочетает дактилическую рифму («габаритными – ритмами – бритвами»), женскую («он смеется нами», «говорит нами») и мужскую («нить – винить») [4, с. 34].

Рассмотрим особенности художественного воплощения мотива одиночества в урбанистической лирике Веры Полозковой на конкретном примере. Возьмем стихотворение «Огромный город – не хватает глаз». В данном стихотворении поэтесса создаёт образ самой себя, она выступает в образе создателя кислорода из углекислого газа. «Углекислый газ» – метафора уныния, одиночества, серости будней. Мир «углекислого газа» связан с семейными неурядицами, проблемами межличностных отношений. Паузы – это художественный приём, с помощью которого Полозкова замедляет и останавливает не только общий ритм жизни, но и ход мысли читателя:

вот пёс, что дремлет, старый и ничей,
в соломке мелких солнечных лучей,
вот горький ветер, ниоткуда родом –
они обычно служат поворотом
каких-то тайных внутренних ключей.

Законы времени и пространства, тайну которых познает поэт, завораживают читателя. «Тайнопись» проявляется в тексте – в сочетании достоверного/буквального и реального, правдивого, нарочито ясного, понятного, но, одновременно с этим, и необычного, нетривиального. При внимательном рассмотрении композиции стихотворения можно заметить, что последовательность стихотворных строк напоминает «гирлянду» самостоятельных, полнокровных, законченных мини-сюжетов – нередко в одной-двух строках. Таким образом, стихотворение становится единым, художественно завершённым целым, содержанием которого является уникальный мир, созданный поэтом. Центром мира, несмотря на сложность и «многосоставность», непременно является Человек, и только затем – все, что его окружает. Образ современного Города – огромного, агрессивного, безразличного по отношению к обитателям, конечно, не нов в русской поэзии. В урбанистических стихотворениях Э. Верхарна и его последователей – поэтов Серебряного века (В. Брюсова), представителей поэтического авангарда (В. Маяковского, В. Шершеневича) – современный город изображается как город-гигант, поглотивший деревню, как «адище» (В. Маяковский). Особенностью художественной реализации мотива одиночества в лирике Веры Полозковой является вынесение эмоции за пределы внутреннего мира человека во внешний мир – поэтических образов явлений, вещей, одушевленных и неодушевлённых, конкретных и абстрактных предметов. Поэтесса наделяет субъекта, носителя переживания, способностью коммуникации – сообщить миру о своей уникальности, преодолеть одиночество в городской «толпе», достучаться до сердца ближнего.

Список использованных источников и литературы:

1. Бедрикова, М.Л. Мировая литература глазами современной молодежи [Текст] / М.Л. Бедрикова, И.И. Вильховский. – Магнитогорск, 2019. – С. 45–52.
2. Полозкова, В.Н. Непоэмание [Текст] / В.Н. Полозкова. – М.: Livebook, 2017. – 38 с.
3. Полозкова, В.Н. Биография [Текст] / В.Н. Полозкова. – М.: Livebook, 2017. – 12 с.
4. Полозкова, В.Н. Сборник стихотворений [Текст] / В.Н. Полозкова. – М.: Livebook, 2016. – 74 с.
5. Силантьев, И.В. Нарратология и сюжетология [Текст] / И.В. Силантьев. – М.: Академический проект, 2018. – 34 с.

А.А. Шадрина
студентка группы ФИЛб-1801а,
гуманитарно-педагогический институт,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти
Научный руководитель:
О.Д. Паршина
кандидат филологических наук, доцент,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

К ВОПРОСУ ОБ АСПЕКТАХ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА РУССКОЙ ПРОВИНЦИИ

Аннотация. Статья посвящена особенностям изучения языковой репрезентации провинции. Изучение феномена провинции в современных лингвистических исследованиях осуществляется в разных аспектах: рассмотрение провинции с помощью исследования локальных текстов, литературных произведений, живописи и т.д. Феномен провинции обладает сложным социокультурным и социоментальным содержанием.

Ключевые слова: провинция, семантика, пространственная картина мира.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of studying the linguistic representation of the province. The study of the phenomenon of the province in modern linguistic research is carried out in different aspects: the consideration of the province through the study of local texts, literary works, paintings, etc.

Keywords: province, semantics, spatial picture of the world.

Деление пространства на центр и провинцию имеет для нашей страны особое значение. Это обусловлено самыми разными параметрами: экономическими, политическими, географическими и социокультурными. Можно предположить, что в России существуют два представления о жизни в стране: одно представлено в Москве и Санкт-Петербурге, другое – во всей остальной России.

В современных лингвистических исследованиях *провинция* рассматривается с разных сторон. Цель данной статьи заключается в анализе основных подходов к изучению феномена русской *провинции*. Это ставит перед нами ряд задач: изучить основные теоретические работы, посвященные описанию *провинции*, выполнить аналитический обзор данных работ.

Для изучения провинции авторы коллективной монографии «Геопанорама русской культуры» под редакцией Л.О. Зайонц используют общегуманитарный подход. В этом случае основным объектом изучения становятся так называемые «локальные тексты», то есть тексты, созданные на территории, которую можно

назвать *провинцией*, и которые так или иначе отражают особенности провинциальной жизни. В этом случае внимание учёных направлено на выявление особенностей культуры, мифологии и истории места. Исследователи говорят о том, что понятие *провинция* «для русской культуры неоднозначное и даже болезненное» [2, с. 10]. *Провинция* является оппозицией столицы, то есть *провинция* – это все евразийское пространство России, кроме Санкт-Петербурга и Москвы. Исследования помогают понять, «как идут процессы изменения провинциального локуса в сторону самодостаточности и самоидентификации, какой темп набирает духовная культура, настойчиво охраняющая свой «локальный» облик» [2, с. 11]. Данное исследование основывается на «представлении самой провинции как некоего текста» [2, с. 10–12].

Монография профессора Н.М. Инюшкина «Провинциальная культура: взгляд изнутри» представляет собой социокультурный взгляд на отношения центра и *провинции*. учёный анализирует феномены, которые возникают исторически благодаря постоянным контактам центра и периферии. Это позволяет выявить особое качество культуры русской *провинции* – её «срединность». В своей работе Н.М. Инюшкин отмечает: «Само слово-понятие при этимологическом взгляде на него способно выявить такие первоначальные смыслообразовательные значения, которые неожиданное помогают современному пониманию многоликого феномена провинции» [4, с. 16].

Достаточно широко в исследованиях представлен литературоведческий подход. Назовем некоторые работы. В своей статье «Художественно-эстетический феномен провинции в творчестве Б. Пастернака» А.В. Молчанов рассматривает *провинцию* как феномен художественно-эстетического плана. Обращение к феномену *провинции* у поэта происходит в ряде стихотворений, написанных в 1941–43 годах. *Провинция* «характеризуется как наследница культурных и интеллектуальных традиций» [5, с. 70]. Можно утверждать, что именно в художественном тексте *провинции* начинают приписываться особая духовность и сохранение традиций. По мнению А.В. Молчанова, «эстетический феномен провинции в художественной системе "военных" стихотворений Пастернака совмещает в себе весь спектр приведённых значений и начинает приближаться к воплощению прекрасного» [5, с. 69–72].

Художественный образ *провинции* с точки зрения автобиографического героя анализирует Н.А. Трубицына в работе «Взгляд на провинцию в романе М.М. Пришвина «Кащеева цепь». Исследователь отмечает, что в этом случае можно говорить не только о феномене, сколько о метафоре *провинции*. М.М. Пришвин, сопоставляя русскую и немецкую *провинцию*, выявляет их концептуальное различие. «Как феномен провинция «имеет свое «лицо», ландшафт, историю, местный колорит и представлена доминирующими символическими комплексами и эмблематичными локусами. Провинция как метафора посредством основных компонентов «провинциального текста», которые имеет и положительные и отрицательные коннотации, реализует себя как «родная земля» [10, с. 87–91].

Н.Ф. Алефиренко в своей статье «Жизнесмыслы русской провинции в зеркале языка» отмечает, что оторванность *провинции* от центра выработала у

жителей особое мироощущение и миропонимание. Автор говорит о том, что словесно-культурный контекст, который появился ещё в XIX веке, стал причиной неоднозначного отношения к провинциальной культуре в то время, когда «провинцию воспринимали как застойную, инертную, враждебную социальному процессу и идейному началу» [1, с. 125]. Следующие признаки определяют специфику *провинции*: «органическое единство, высокая провинциальная духовность и повседневность быта, особое влияние православной культуры и этнокультурной самобытности» [1, с. 127]. Н.Ф. Алефиренко выделяет ряд функций, которые выполняет провинциальная культура: «характеризуется жизнедеятельность личности, группы общества и региона в целом; является специфическим способом бытия человека; имеет свои пространственно-временные границы; раскрывается через особенности поведения, сознание и деятельность человека, репрезентируемых прежде всего в языковых формах, символах и знаков, равно как и через вещи, предметы, произведения искусства, орудия труда» [1, с. 124–130].

В данной статье утверждается мысль о том, что словесная культура провинции в текстах и языке выражает исторически сложившиеся материальные, духовные и общественные потребности народа, также рассматриваются истоки ценностно-смыслового пространства русской провинции, раскрывается духовно-нравственная синергетика языка и народной культуры [1, с. 124–130].

В лингвистическом отношении наиболее распространен семантико-прагматический подход к исследованию феномена. Коллективная монография «Русская провинция: pro et contra» исследователей из Италии, России и США, представляет собой аналитическое осмысление различных аспектов культуры русской провинции, её художественных образов и социальных практик [9, с. 10–16].

С позиций этимологии Л.О. Зайонц, используя свою раннюю работу по историографии слова *провинция* [3, с. 307–330] в качестве навигатора, предлагает выяснить «откликается ли русская живопись на изменения, происходящие с провинциальном пространством и его восприятием культуры» опираясь на два эпизода в истории термина, оказавшихся по результатам исследования ключевыми» [3, с. 307–330]. В монографии Л.О. Зайонц говорит о том, что культурный ландшафт *провинции* объединил деревню, город и помещичью усадьбу к концу XIX века, а также «семантика понятия провинции разрастается и дифференцируется, захватывая, практически, весь аксиологический спектр» [3, с. 307–330].

В аксиологическом отношении работают над изучением феномена *провинции* О.Д. Паршина и Е.П. Иванян. Как отмечают исследователи, «членение недискретного семантического пространства, закрепленного за словом, провинция, репрезентируется транслированием в текстах положительной и отрицательной оценок в пространственно-временных характеристиках провинции, что находит выражение в ряде ценностей, касающихся государственно-политического, историко-культурного, коммунитарного, природного, научно-когнитивного, персоналистского, религиозно-конфессионального и т. д. характера [6, с. 140]. Выявлено, что полисемант

провинция актуализирует «ряд этнокультурных коннотаций, которые наиболее полно репрезентируются в дериватах лексемы. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что лексикографический портрет слова *провинция* проявляет неоднозначность и гетерогенность его природы и занимает важное место в языковом сознании носителей русского языка» [7, с. 143; 8, с. 47].

Подводя итог сказанному, можно представить особенности анализа языковой репрезентации *провинции* через выделение особенностей исследования в рамках того или иного подхода (см. таблицу 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ основных подходов к изучению феномена русской *провинции*

№	Подход	Особенности исследования
1.	Общегуманитарный	Исследование «локальных текстов» в аспекте культуры, мифологии и истории
2.	Социокультурный	Региональная культурная специфика, проявляющаяся в срединности – особом качестве провинциальной культуры
3.	Литературоведческий	Художественно-эстетический аспект изучения провинции
4.	Лингвокультрологический	Духовно-нравственная синергетика языка и народной культуры провинции и п.т.
5.	Семантико-прагматический	Семантика, особенности функционирования номинации *провинция*, этимология и др.
6.	Аксиологический	Выявление места *провинции* в ценностной картине мира носителей русского языка

Таким образом, существует достаточно большое количество подходов к изучению феномена *провинции*: общегуманитарный, социокультурный, литературоведческий, лингвокультрологический, семантико-прагматический и аксиологический. Феномен *провинции* обладает сложным социокультурным и социоментальным содержанием. Можно говорить о том, что слово *провинция* является ключевым в пространственной картине мира носителей русского языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Алефиренко, Н.Ф. Жизнесмыслы русской провинции в зеркале языка [Текст] / Н.Ф. Алефиренко // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 1. – Ч. 1. – С. 167.

2. Геопанорама русской культуры: Провинция и её локальные тексты / Сост. В.В. Абашев, А.Ф. Белоусов, Т.В. Цивьян; отв. ред. Л.О. Зайонц. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 672 с.

3. Зайонц, Л.О. История слова и понятия провинция в русской культуре [Текст] / Л.О. Зайонц // Russian Literature. – Amsterdam. – 2003. – LIII–II/III. – P. 307–330.

4. Инюшкин, Н.М. Провинциальная культура: взгляд изнутри [Текст] / Н.М. Инюшкин. – Пенза, 2004. – 440 с.

5. Молчанов, А.В. Художественно-эстетический феномен провинции в творчестве Б. Пастернака [Текст] / А.В. Молчанов // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2009. – № 16. – С. 69–72.

6. Паршина, О.Д. Аксиология феномена провинции в российских средствах массовой информации начала XXI века [Текст] / О.Д. Паршина, Е.П. Иванян // Научный диалог. – 2020. – № 8. – С. 123–140. – DOI 10.24224/2227-1295-2020-8-123-140.

7. Паршина, О.Д. Лексема «провинция» как маркер докоммуникативной репрезентации ценностей языковой личности в блоге [Текст] / О. Д. Паршина // Столица и провинции: взаимоотношения центра и регионов в истории России: материалы XII Всероссийской научной конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 12 марта 2021 года). – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2021. – С. 139–143.

8. Паршина, О.Д. Лексикографический портрет слова «провинция» [Текст] / О. Д. Паршина // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 47–51.

9. Русская провинция: pro et contra [Текст]: коллективная монография / М. Валери, А.Э. Визинони, В. Глушкова и [др.]; под ред. У. Перси, А.В. Полонского. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2017. − 156 с.

10. Трубицына, Н.А. Взгляд на провинцию в романе М.М. Пришвина «Кащеева цепь» [Электронный ресурс] / Н.А. Трубицына // учёные записки Петрозаводского государственного университета. – 2010. – № 6 (111). – С. 87–91. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=236221.

В.А. Шерстнева
студентка группы ИФб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.В. Цуркан
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ДЕКОНСТРУКЦИЯ ПЕРСОНИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ В РОМАНЕ В. ПЕЛЕВИНА «ЧАПАЕВ И ПУСТОТА»

Аннотация. В статье исследуется ряд персонических концептов, играющих важную роль в раскрытии идейного содержания постмодернистского романа В. Пелевина. Рассматривается влияние философских учений, национального фольклора, кинематографа, романа Д. Фурманова «Чапаев» в формировании структурно-семантических особенностей концептов. Автор статьи приходит к выводу об амбивалентности и многоплановости исследуемого им феномена.

Ключевые слова: деконструкция, Чапаев, Петр Пустота, Анна, постмодернизм.

Abstract. The article examines a number of personal concepts that play an important role in revealing the ideological content of V. Pelevin's postmodernist novel. The influence of philosophical teachings, national folklore, cinematography, D. Furmanov's novel «Chapaev» in the formation of structural and semantic features of concepts is considered. The author of the article comes to the conclusion about the ambivalence and diversity of the phenomenon he is studying.

Keywords: deconstruction, Chapaev, Petr Void, Anna, postmodernism.

Роман В. Пелевина «Чапаев и Пустота», отличительной чертой которого является «восприятие мира через призму культурных знаков и кодов» [6, с. 64] – один из знаковых постмодернистских текстов. Предлагая персонажам «путь в никуда», писатель постоянно обращается к «чужому» слову. Произведение наполнено параллелями и аллюзиями, отсылками к продуктам массовой культуры, без знания которых зачастую трудно понять тот или иной фрагмент текста. Например, персонический концепт «Мария» невозможно исследовать без знания сюжета мексиканского сериала «Просто Мария». Помимо источников массовой культуры использованы другие пласты культурно-исторического знания, например, обращение к дзен-буддизму. Писатель создаёт собственный

миф, во-первых, используя приёмы травестии и интертекстуальной игры [1], подвергая переосмыслению события Гражданской войны 1917–1922 гг. Во-вторых, деконструируя персонические концепты культуры, нашедшие отражение в национальном фольклоре, в фильме братьев Г. и С. Васильевых «Чапаев», в романе Д. Фурманова «Чапаев».

Все персонические концепты романа условно делятся на две группы. К первой относятся концепты, называющие выдуманных В. Пелевиным персонажей, например, Урган Джамбон Тулку VII, Фон Эрнен. Ко второй – концепты, связанные с русской культурой и национальным сознанием. Среди них поэты и писатели (В. Брюсов, В. Набоков, Ф. Достоевский, А. Блок, Д. Фурманов), герои литературных произведений (Раскольников, Мармеладов), персонажи кинематографа (Шварцнеггер Анка-пулемётчица), известные исторические личности (Чапаев, Котовский, Жербунов, Ода Нобунаго, барон Юнгерн), философы (Д. Юм, Д. Беркли, М. Хайдеггер).

В тексте В. Пелевина взаимодействуют две реальности. Сюжет романа охватывает годы Гражданской войны и постперестроечной России. Имя главного героя романа Петра Пустоты, восходит к персоническому концепту «Петька». Стоящий за ним персонаж явлен в анекдотах в роли персонажа недалекого, несерьезного, не способного к самостоятельным действиям. В отличие от него, Петр Пустота – двадцатишестилетний поэт-декадент из Петербурга, католик, после революции вступающий в ряды ЧК, занимая место убитого им друга Фанерного. В современной реальности, Пётр является пациентом психиатрической больницы. Он склонен к эгоцентризму и находится в поиске самовыражения. В истории болезни персонажа сказано, что он «обладает «особым взлетом свободной мысли», которая «возвышает его над всеми остальными мирянами», считает себя «выше всех» [3, с. 116], в результате даже самые простые события оценивает «метафизически». По словам героя, никто не в силах мыслить с ним «в резонанс» [3, с. 116]. В подростковом возрасте товарищи и учитель географии начали дразнить его фамилией «Пустота». Тогда же он и приступил к изучению философских аспектов феноменов пустоты и небытия, начал читать сочинения имя Д. Юма, Д. Беркли, М. Хайдеггера.

В персоническом концепте «Петька» В. Пелевин актуализирует философское понятие пустоты. Пустота выступает и как определенный топос, возникающий в сознании пациента психиатрической лечебницы Петра Пустоты, и как буддийская категория. Внутреннее развитие персонажа направлено к осознанию пустоты как единственной и подлинной сущности бытия. «Ваше помешательство связано именно с тем, что вы отрицаете существование своей личности, заменив её совершенно другой, выдуманной от начала и до конца», – говорит ему Володин [3, с. 101]. Отождествление героя и фамилии закреплено в ряде эпизодов романа. Это и фрагмент, где Василий Иванович за самогоном объясняет Петру пустотную природу сознания, что, в свою очередь, отсылает читателя к анекдоту, в котором Чапаев и Петька допиваются до состояния, когда перестают видеть друг друга и понимают, что они «хорошо замаскировались!» [3, с. 389]. Это и стихотворение, помещенное автором в финал романа: «Убегает сумасшедший по фамилии Пустота.// Времени для

побега нет, и он про это знает.//Больше того, бежать некуда, и в это некуда нет пути.//Но все это пустяки по сравнению с тем, что того, кто убегает// Нигде и никак не представляется возможным найти» [3, с. 349].

В основе другого значимого персонического концепта лежит амбивалентный образ Чапаева. В статье «Миф о Чапаеве в романе В. Пелевина «Чапаев и Пустота» В. Демин утверждает, что личность героя представляет своеобразную «схему, матрицу, реализовать которую можно по-разному – и на разных культурных уровнях» [2, с. 137]. Если в общественном сознании советской эпохи В. Чапаев был носителем революционной идеи, то в 1980-1990-е гг. его образ стал объектом пародии, многочисленных анекдотов, часто подчеркивавших неадекватность персонажа (новоявленный Чапаев не знал новых слов, не соблюдал правил гигиены, не понимал оборотов интеллигентской речи, правил поведения культурного человека). Именно в этих, неустанно множимых анекдотах о Чапаеве, В. Пелевин стремится обнаружить глубинную мистико-философскую суть. Простоватый характер и деяния легендарного персонажа под пером писателя, ремифологизируются и демифологизируются. В предисловии к роману автор предупреждает читателя, что события фурмановского романа и фильма братьев Г. и С. Васильевых «к жизни реального Чапаева <…> не имеют никакого отношения, а если и имеют, то подлинные факты неузнаваемо искажены домыслами и недомолвками» [3, с. 9]. Это положение становится почвой для деконструкции общеизвестных персонических концептов. Имена Василия Ивановича и Петьки превращаются в симулякры, наполняясь новым содержанием. Отныне Чапаев – мистик, оккультист, гуру, выступающий в роли дзен-буддийского Учителя Петра. Он внушает своему ученику сокровенные мысли о мире и человеке, а помимо этого проникновенно, мастерски играет на рояле произведения В. Моцарта. Чапаев объясняет, что любая форма реальности всего лишь её видимость. «Но что это значит? А то значит, что пустота – это любая форма» [3, с. 288]. Нет ничего постоянного, ведь в мире всё находится в потоке изменения и эволюции. А главное – у человека нет устойчивого «я». На вопрос Чапаева «Ты где?» Петька отвечает «Нигде!». [3, с. 154]. И в этот момент Чапаев хвалит Петьку за то, что тот начинает понимать тайну бытия. Пустота, абсолютное отсутствие, Великое Нигде и есть единственная подлинная реальность, которая скрывается под покровом мира идей и чувственных явлений. Эту мудрость и пытается передать Чапаев своему ученику. Пётр начинает осознавать, что пустота может быть заполнена любым значением. Однако, если сам герой полагает, что реален мир революционной России, а психбольница – лишь сон его воображения. Чапаев, который представлен в романе как бодхисаттва, а с ним и автор романа убеждены, что нереальны оба мира.

Не менее интересен и персонический концепт «Анна», производный от концепта «Анка». Как утверждает В. Романишина в статье «Пулеметчицы Анка, Мария, Лидия, Павлина» [4, с. 107], образ Анки-пулемётчицы – вымышленный, он возник, во-многом, благодаря вмешательству в культурный процесс И. Сталина. Вождь, увидев первую версию фильма Г. и С. Васильевых «Чапаев», приказал ввести в него новый персонаж, который отображал бы образ русской

женщины во время гражданской войны. Как в случае с Чапаевым, Анка воплощает миф о том, какой должна быть женщина: активной, смелой, решительной, простой и из народа. В романе В. Пелевина антропоним «Анна» (а вовсе не Анка! см. авторскую ремарку: «Люк башни был открыт, и над ним виднелась коротко остриженная голова Анны» [3, с. 131]) становится именем концепта, в основе которого лежит образ изящной девушки-эмансипе, декадентки, утонченной аристократки, умеющей поддержать светскую беседу.

Таким образом, в романе В. Пелевина «Чапаев и Пустота» одним из инструментов раскрытия идейного содержания текста служит деконструкция персонических концептов. От придания обновленного звучания облику известных исторических персонажей писатель движется к сложному сопоставлению в их внутреннем мире идей и реальности, духа и материи. Оригинальная трактовка персонических концептов позволяет писателю «продемонстрировать амбивалентность и многоплановость данного феномена в совокупности образно-символической и культурно-исторической составляющих» [5, с. 85]. Перемещая своих героев из прошлого в будущее и наоборот, не отдавая предпочтения ни одному из них в плане «подлинности», писатель-постмодернист демонстрирует специфику раздробленного сознания современного человека, который воспринимает мир как набор симулякров.

Список использованных источников и литературы:

1. Ахмедова, С.А. Концепт «игра» в книге О. Григорьева «Конфеты» [Текст] / С.А. Ахмедова // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха: сборник материалов VI международной молодежной научно-практической конференции; под редакцией С.В. Рудаковой. – Магнитогорск, 2020. – С. 80–83.

2. Дёмин, В.И. Миф о Чапаеве в романе В. Пелевина «Чапаев и Пустота» [Текст] / В.И. Дёмин // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2010. – № 4. – С. 136–143.

3. Пелевин, В.О. Чапаев и пустота [Текст] / Виктор Пелевин. – СПб.: Азбука, 2021. – 351 с.

4. Романишина, В.Н. Пулеметчицы Анка, Мария, Лидия, Павлина [Текст] / В.Н. Романишина // Родина. – 2017. – №12. – С. 106–109.

5. Цуркан, В.В. Концепт «книга» в творчестве А. Битова [Текст] / В.В. Цуркан // Libri Magistri. – 2018. – №5. – С. 81–86.

6. Цуркан, В.В. Особенности репрезентации концепта «музей» в романе А. Битова «Пушкинский дом» [Текст] / В.В. Цуркан // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 12-2 (78). – С. 64–67.

А.Д. Ярмухаметова
студентка группы ИПОб-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Л. Бедрикова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ПРОГНОЗ НАУЧНЫХ ОТКРЫТИЙ В СВЕТЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА

Аннотация. В статье автор проводит аналитический обзор тенденций развития научно-фантастического вида художественной литературы. Гипотеза: свершившиеся в реальной жизни предсказания научных открытий являются не столько «сюрпризом», сколько результатом создания автором-фантастом глубоко осознанного образа некоего научного достижения в будущем.

Ключевые слова: научно-фантастическая литература, научно-технический прогресс, прогноз.

Abstract. In the article, the author conducts an analytical review of trends in the development of science fiction. Hypothesis: the predictions of scientific discoveries made in real life are not so much a «surprise» as the result of the creation by the science fiction author of a deeply conscious image of a certain scientific achievement in the future.

Keywords: science fiction literature, scientific and technological progress, forecast.

Прогресс – это неотъемлемая часть общественного развития, измеряемого в динамике событий, достижений в науке и технике– от величайших открытий, смены «парадигм» до каких-либо небольших «перестроек» в сознании людей.

В художественной литературе тема прогресса в ходе развития человечества представлена в основном в научной фантастике. Этот вид литературы появился в первой половине XX века. Авторы научно-фантастических произведений стремились «предсказать», додумать современное им развитие науки и техники и даже спрогнозировать будущее – исследования космоса. Многим писателям-фантастам действительно удалось заглянуть в далёкое будущее, написать о том, что в их время не существовало. Картины будущего настолько реалистичны, подробны, детализированы, что невольно

задаём себе вопрос: «Откуда же у фантастов могли быть такие точные сведения?»

Среди исследователей есть те, кто считает, что фантастика – это своего рода «запись» сновидений, грёз или же вымысел. Однако, есть и те, кто отмечает, что в фантастике некоторые вещи научно обоснованы, и хоть и не полностью связаны с действительностью, но всё же авторский прогноз возникают из реальных явлений и научных теорий. Если опираться на второе значение, учитывающее научные источники, то можно признать: научная фантастика – допущение возможных событий, построенных в разных моделях мира или миров, оказывающих либо положительное, либо отрицательное влияние на предполагаемое окружение. А для читателя – это возможность увидеть абсолютно не знакомый новый мир глазами автора.

В подобных сюжетах действие обычно происходит в далёком будущем, а герои знакомятся с различными изобретениями или сталкиваются с неизведанными явлениями. Авторы стремятся удивить своих читателей, расширить их кругозор, пробудить творческую энергию и фантазию. Ещё больше удивляет тот факт, что «предсказания» фантастов сбываются. Так, один из классиков научной фантастики Артур Кларк в своих литературных трудах буквально расписал по годам прогнозынаучных открытий на текущее столетие.

В произведении А.Кларка «2001: Космическая Одиссея» (1968) автор рассказывает о том, что искусственный интеллект способен обыграть человека в шахматы, есть в романе и предсказание о появлении компьютера. Конечно, такие идеи могли «витать в воздухе», и быть в проектах у разных компаний. Свершившиеся в реальной жизни предсказания является не столько «сюрпризом», сколько осознанным образом некоего достижения. Говоря о таких вещах, можно подумать, что фантасты описывают уже виденное ранее. А это может означать, что фантасты лишь некие собиратели различной информации? Иногда эта информация полезна и её реализация – это насущная задача для научного сообщества. Но иногда некоторые «вещи», идеи должны «переждать» ещё некоторое время, чтобы стать реальными в более благоприятный момент для человечества. Так, в романе А. Кларк говорит о постоянных космических полётах. В наши дни эти полёты возможны, однако они отнюдь не постоянны. Вероятно, через несколько лет эта ситуация изменится, но пока что, предположение автора так и остается догадкой о будущем освоении Космоса человечеством.

Другой американский писатель Филипп Дик в своём произведении «Мечтают ли андроиды об электроовцах?» (1968) высказал идею, что искусственный интеллект (андроид) будет сложно отличить от человека. В наши дни робототехника развивается достаточно интенсивно, и хотя современные футурологи и уверяют людей, что роботы не смогут полностью заменить человека, неизвестно, чего могут достичь научные разработки ещё через несколько лет. Поэтому, идея автора вполне может себя реализовать.

Еще один основоположник жанра научной фантастики – Жюль Верн также сделал множество прогнозов на будущее. В его антиутопии «Париж в XX веке» (1860) описано появление интернета на основе телеграфа, также описана система

метрополитена, работающего при помощи сжатого воздуха и электромагнитных полей. В другом произведении писателя под названием «20 000 лье под водой» (1870) говорится о подводной лодке «Наутилус». Изображение этой лодки очень точно, и очень похоже на современные подлодки: «Наутилус» работал на электричестве и мог подолгу не подниматься на поверхность. Также интересно и внутреннее содержимое подлодки. Оно представлено читателю в красках и с большой достоверностью в деталях, отчего создается полная картина всего сооружения.

В книгах Герберта Уэллса таится также много «предсказаний». В «Война миров» (1897), одном из самых его известных романов, предсказано появление телефона. Уэллс считал, что телефон будет иметь большую роль в будущем, так как с помощью него можно будет совершать различные сделки, и работать, не выходя из дома. Это предсказание сбылось, ведь в наше время и вправду это не только возможно, но и удобно. Также Уэллс предсказал появление посудомоечной машины: он писал, что всю грязную посуду можно будет класть в специальный очищающий растворитель, и потом обсушивать. Его прогнозы касались не только подобных устройств, но и генной инженерии. В книге «Остров доктора Моро» (1896) в результате чудовищных опытов, на свет появляются монстры-полулюди. В современной науке такое скрещивание клеток (создание «химер») не является редкостью. А в книге «Освобождённый мир» (1914) фантаст предсказал появление атомной бомбы: «Раз сброшенная бомба полностью выходила из-под власти человека, и действием её нельзя было никак управлять, пока её энергия не истощалась. Из кратера, образованного взрывом в том месте, куда проникла бомба, начинали вырываться раскаленные пары, взлетать высоко в воздух земля и камни, уже ядовитые, уже насыщенные каролинием, уже излучающие, в свою очередь, огненную, все испепеляющую энергию».

В 1949 году Джордж Оруэлл написал свой знаменитый роман под названием «1984». В этом романе был использован термин «тотальная слежка». Сегодня это можно обозначить, как систему глобального видеонаблюдения, где о каждом человеке, как и в книге, всё известно.

Рэй Брэдбери в произведении «451 градус по Фаренгейту» (1953) описал радиопередатчики-«ракушки», которые плотно прилегают к ушам, производят звук без проводов и создают полную изоляцию звуков извне: «В ушах у неё плотно вставлены миниатюрные «ракушки», крошечные, с напёрсток, радиоприёмники-втулки, и электронный океан звуков – музыка и голоса, музыка и голоса – волнами омывает берега её бодрствующего мозга». В наши дни такие наушники весьма популярны, а предсказание автора поразительно.

Чем руководствуются писатели: сновидениями, информацией, собственным предчувствием, интуицией или чем-то другим? На этот вопрос сложно ответить. Но одно известно определенно: фантасты описывали будущее очень верно. Конечно, некоторые описания слегка отличались от того, что было на самом деле, но всё же часть их идей была реализована и имела большой успех. Возможно, вдохновляясь, люди создавали то, что было описано, также, как и возможно обратное (писатели вдохновлялись услышанным).

Фантастика – огромный пласт, материк, расцениваемый как копилка идей. И в этой копилке не только собраны «предсказания», там хранится то, чем люди могут восхищаться и чего могут остерегаться. Поэтому в произведениях талантливых писателей хорошие, благие вещи могут оказаться плохими, как это было у Дж. Оруэлла или Р. Брэдбери, или же – наоборот. Пока большая часть научных открытий ещё не совершена, однако в будущем всё может измениться. Нам остаётся либо ждать, либо же принимать в этом непосредственное участие.

П.А. Атеева
магистрант группы ИПОм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СТУДЕНЧЕСКИЕ МЕДИА КАК ФАКТОР АКТУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ

Аннотация. Статья посвящена одному из феноменов современной журналистики – студенческим медиа и его воздействию на современную информационную политику.

Ключевые слова: студент, университетский, медиа**,** журналистика, контент, высшая школа.

Abstract. The article is devoted to one of the phenomena of modern journalism - student media and its impact on modern information policy.

Keywords: student, university, media, journalism, content, high school.

Студенческие медиа – один из феноменов современной журналистики, который, на наш взгляд, заслуживает самого пристального внимания. В настоящее время в эту категорию попадает весь спектр медиа-ресурсов, но, в первую очередь, стоит говорить об Интернет-сайтах и сетевых журналах, мессенджерах и социальных сетях, а также совокупности платформ, позволяющих производить и размещать видео контент.

Предикат «студенческие» раскрывается сразу в нескольких плоскостях.

– Во-первых, из этого следует, что производством контента занимаются в первую очередь студенты в самом широком смысле этого слова: обучающиеся вузов, аспирантыи преподаватели. Другими словами, все, кто имеет отношение к высшей школе, поэтому синонимы «вузовские» или «университетские» медиа, на наш взгляд, также были бы вполне уместны.

– Во-вторых, понятие студенческие медиа преимущественно, хотя и не в полной мере, очерчивают как целевую аудиторию этих изданий, так и тематическую направленность. При этом не стоит понимать, что студенческие медиа – продукт, посвященный только и исключительно внутренней «кухне» высшей школы и сферы вокруг нее.

– В-третьих, подавляющее большинство студенческих СМИ имеют «порт приписки», то есть формируются вокруг конкретных учебных заведений или агломератов, хотя этот фактор ни в коем случае не является определяющим. Привязка эта в большей степени формальная, то есть вуз, обозначенный в наименовании таких медиа, стоит рассматривать, скорее, как материально-техническую базу, а не логотип заказчика и работодателя.

Если попытаться в нескольких словах определить специфику функционирования студенческих медиа, то она принципиально ничем не отличается от «взрослых» редакций, с одной лишь поправкой – на меньший формализм. Это касается как редакционной политики, так и формирования собственно редакции. Постоянная кадровая ротация в этом случае выступает как несомненное преимущество и является условием высокой ликвидности, то есть способности быстро переориентироваться на освещение самых актуальных на сегодняшний момент тем.

Отметим, что кристаллизация студенческих медиа, как правило, происходит вокруг представителей преподавательского корпуса или руководителей регулярных СМИ, которые являются кураторами и цензорами этих структур. Процесс этот ни в коем случае не спонтанный и не стихийный – формирование и успешное функционирование университетских информационных ресурсов возможно лишь при условии четкой организации.

Здесь мы попытаемся обозначить типические черты современных российских студенческих медиа без привязки к конкретным брендам и персоналиям. Если суммировать актуальное состояние этого вида СМИ, то определяющими чертами станут:

1. Интернет как практически безальтернативный способ распространения контента;

2. Высокая степень интеграции в общемировые культурные процессы без деления на свой/чужой;

3. Политизация основного студенческого дискурса, процесс, под которым понимается не только и не столько интерес к политике как таковой, но и социальным проблемам общества, например, движению «новой этики», «me too», «black lives matter», проблемам экологии и т.п.

4. Постоянный поиск наиболее комфортных и оперативных форм работы с целевой аудиторией – социальные сети, мессенджеры, «глубокий интернет» и т.п.

Современная журналистика переживает процесс тотальной кастомизации (от англ. tocustomize, то есть производить мелкосерийную продукцию по спецификациям заказчика) – транснациональные и национальные медиа-корпорации уступают место локальным редакциям и даже персональным страницам и каналам. Причины вполне очевидны: гибкость информационном

политики, работа со «своими» сегментами аудитории, существенное упрощение и, как следствие, удешевление в производстве контента. В некоторых случаях блогерство успешно вытесняет профессиональную журналистику за счет своего индивидуального подхода, адресной работе с аудиторией.

На наш взгляд, эту тенденцию следует использовать для продвижения бренда студенческих медиа как самостоятельного и полноценного игрока информационного рынка. Помимо производства конкурентного контента и продвижения бренда университета, к которому конкретное студенческое СМИ приписано, этот позволит решить ряд других задач:

– Обеспечить студентов реальной учебной и производственной практикой на базе вуза;

– Повысить речевую и, шире, текстовую компетентность всех лиц, вовлеченных в проект;

– Сформировать профессиональное портфолио студентов, которое в перспективе может способствовать их трудоустройству.

Обеспечение технической базы для создания студенческих медиа вряд ли возможно без участия руководства вуза или привлечения сторонних инвесторов. Это связано с высокими затратами на приобретение необходимой оргтехники. Впрочем, уровень материальных расходов напрямую зависит от специфики создаваемого медиа: если речь идёт о создании информационного сайта, то стоимость оборудования в этом случае будет значительно ниже, чем ценник оборудования для телевизионной студии. Тем не менее, эти расходы должны окупиться не только потенциальным рекламным контентом, сопутствующим всякому успешному интернет СМИ. Важно отметить, что наличие собственной медиа студии является обязательным условием для включения реестр Центров опережающей профессиональной подготовки (ЦООП).

Формирование редакции и штата сотрудников студенческого СМИ – вопрос, который следует решать на уровне факультетов и кафедр. Мы полагаем, что продуктивным шагом будет создание не одной команды или редакции, а, как минимум, двух. Во-первых, это позволит существенно разгрузить студентов, чтобы не отвлекать их от основного учебного процесса. Во-вторых, наличие двух и более творческих команд неизбежно приведет к возникновению конкуренции, что должно положительно сказаться на качестве производимого ими контента.

Таким образом, мы полагаем, что создание при вузах студенческих СМИ в настоящее время является необходимым фактором для повышения уровня и качества образования, а также работы по профессиональной подготовке студентов. При условии успешной реализации проекта вуз получает собственный маркетинговый инструмент, который позволит ему выгодно позиционировать себя на рынке образовательных услуг. И, наконец, в условиях актуализации системы дистанционного образования студенческие СМИ могут полноценно участвовать в процессе создания и распространения образовательного контента.

М.А. Бабинцева
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный

технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Позднякова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОНЦЕПТ КАК СРЕДСТВО ВОССОЗДАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ КОНЦЕПТА «УБИЙСТВО»)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению связи между понятиями «концепт» и «языковая личность», в результате которого автор приходит к выводу, что описание языковой личности через анализ концептов позволяет не только проследить за развитием языка, но и провести параллель между исторической и языковой личностью.

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, языковая личность, Григорий Распутин, Владимир Пуришкевич.

Abstract. The article is devoted to the relationship between the concepts of «concept» and «linguistic personality», as a result of which the author comes to the conclusion that the description of a linguistic personality through the analysis of concepts allows not only to follow the development of the language, but also to draw a parallel between the historical and linguistic personality.

Keywords: concept, cognitive linguistics, linguistic personality, Grigory Rasputin, Vladimir Purishkevich.

Когнитивная лингвистика – направление, активно развивающееся и во многом определяющее лицо современной лингвистической науки. Н. Хомский, Дж. Лакофф, Л. Талми, И. Филмор считаются основателями когнитивной лингвистики. В данном направлении рассматриваются когнитивные структуры, которые свойственны человеку, и поэтому человек предстает системой, перерабатывающей информацию, которая состоит из определенного числа компонентов, соотносящихся на разных уровнях. Когнитивная лингвистика исследует мыслительные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и познании. Особенность обработки и усвоение информации, воспроизведение знаний с помощью языка – в этом состоит предмет когнитивной лингвистики. Задача когнитивной лингвистики – получение не только данных о деятельности разума, но и информации о состоянии языка на разных этапах его развития.

Когнитивная лингвистика тесно связана с другим приоритетным направлением современной лингвистики, занимающимся изучением языковой личности. Потребность в термине «языковая личность» появилась в 70-е гг.

XX в., хотя само это понятие связано с идеями И.А. Бодуэна де Куртенэ, А.А. Шахматова, В. фон Гумбольдта, В.В. Виноградова и др. В их трудах доказывается, что предметом лингвистики является человек, а язык рассматривается как «индивидуально-психическое образование», поэтому «изучение языка не заключает в себе конечной цели, а вместе со всеми прочими областями служит высшей и общей цели <…> познания человеком самого себя и своего отношения ко всему видимому и скрытому вокруг себя» [1, с. 383]. Однако понятие языковой личности в широкий научный обиход было введено только в 80-е гг. XX в. Ю.Н. Карауловым. «Языковая личность – это человек, который обладает способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленности» [2, с. 25]. Особенно, на наш взгляд, интересно воссоздание языковой личности исторического лица, это поможет понять особенности, которые были присущи данному человеку. Диахронический подход к языковой личности, основанный на изучении и реальных субъектов в том числе, позволит объяснить языковые процессы современности.

Каждая языковая личность формально представлена набором концептов, являющихся ключевыми понятиями когнитивной лингвистики. Концепт – это «мыслительная единица, отражающая и интерпретирующая явления действительности в зависимости от личного, социального опыта, образования» [4, с. 4–6]. Несмотря на то, что термин «концепт» широко употребляется, он не имеет общепринятого определения и интерпретируется по-разному. Концепт – «оперативная, содержательная единица памяти, концептуальной системы и языка мозга <…> всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [3, с. 90], «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [7, с. 43], «условная исследовательская единица, направленная на комплексное изучение языка, сознания и культуры» [5, с. 39], «единица ментального лексикона, ценностная рубрика мира, понятийное поле ценностно осмысленного традиционного знания с терминологически сформированным ядром, отражающим обобщенные коллективным языковым сознанием объективные свойства объекта, и ценностно окрашенной периферией, представляющей этнические и личные смыслы, фоновое знание, культурную символику» [8, с. 7]. Уже из представленных определений понятия «концепт» видно, что интерпретация зависит от научных предпочтений исследователя и задач научной школы.

Когнитивная лингвистика установила, что для разных людей существует совокупность разных концептов. Концепты имеют свойство постоянно меняться, в связи с этим какие-то признаки меняются, какие-то приобретаются, а какие-то и вовсе утрачиваются. Именно поэтому, чтобы получить цельное представление о языковой личности, нужно привлечь помимо лексикографических и энциклопедических источников, источники, содержащие сведения о психологическом и эмоциональном состоянии личности. Именно такую функцию, на наш взгляд, выполняют дневники.

Описание языковой личности через анализ концептов позволит не только провести параллель между исторической и современной личностью, произвести наблюдение за языком определенной эпохи, понять, как развивался язык, но и объективно оценить саму историческую личность.

С этой точки зрения наше внимание привлекли исторические деятели Григорий Ефимович Распутин (21.01.1869–30.12.1916) и Владимир Митрофанович Пуришкевич (12.08.1870–01.02.1920). Распутин – неоднозначная личность в отечественной истории, споры о нем ведутся уже более столетия. Сибирский крестьянин стал всемирно известен, потому что был приближен к российской императорской семье Николая II, имел репутацию «царского друга», «старца», «целителя». По многочисленным данным, Распутин действительно обладал даром целительства, но многие в это не верили и считали его мошенником. Распутин был советником императора, он участвовал во всех государственных делах, что многим приближенным к императорской семье казалось излишним, именно это и спровоцировало заговор против Распутина. Одним из заговорщиков был Владимир Митрофанович Пуришкевич, помещик, инициатор создания Союза русского народа, организатор Палаты Михаила Архангела, депутат II и IV Государственной думы от Бессарабской губернии. Он подробно описал подготовку и убийство «старца» в своем дневнике, который и стал объектом нашего интереса.

Воссоздать языковые личности данных исторических персонажей крайне интересно. Это позволит объективно говорить об исторических событиях того времени. Кроме того, «объективный лингвистический анализ памятников, отражающих язык конкретного человека, может стать сильным аргументом в исторических теориях и гипотезах, поскольку в индивидуальных особенностях языковой личности имеются характерные черты речевого поведения её современников. Таким образом, реконструкция языковой личности определенного исторического деятеля является важным шагом на пути к реконструкции обобщенной языковой личности соответствующей эпохи» [6].

Изучая дневник Пуришкевича, в котором он подробно описывает подготовку и убийство Распутина, мы выделили основной концепт – «Убийство», который представлен четырьмя основными лексико-семантическими полями (ЛСП): «Орудия и методы убийства», «Причины убийства», «Время», «Место». Анализ языковых единиц ЛСП «Орудия и методы убийства» поможет ответить на вопросы, какие орудия и методы использовались при подготовке убийства, чем обусловлен их выбор. ЛСП «Причины убийства» содержит в себе сведения о том, как отзывались о Распутине и почему многие хотели от него избавиться. ЛСП «Время» позволит точно восстановить информацию о дате и точном времени совершения преступления, а языковые единицы ЛСП «Место» – описать не только место убийства, но и место, так называемого, «захоронения» Распутина, которое долго выбирали заговорщики.

Таким образом, изучение концепта «Убийство» позволит как воссоздать отдельные штрихи языковых личностей Распутина и Пуришкевича, так и объективно ответить на различные вопросы, которые возникли в российской историографии ещё 30 декабря 1916 года – в день убийства Григория Распутина.

Список используемых источников и литературы:

1. Гумбольдт, В. фон Язык и философия культуры [Текст] / В. фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 456 с.

2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 261 с.

3. Кубрякова, Е.С. Концепт [Текст] / Е.С. Кубрякова // Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – С. 90–93.

4. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д.С. Лихачев // Изв. РАН. СЛЯ. – 1993. – № 1. – С. 3–9.

5. Меркулова, Н.В. Вербализаторы концептов «Время» и «Мятеж» в следственном деле Емельяна Пугачева как материал для воссоздания языковой личности последней трети XVIII века [Текст]: дис. … канд. филол. наук. 10.02.01. / Н.В. Меркулов. – Челябинск, 2006. – 230 с.

6. Слышкин, Г.Г. Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) [Текст] / Г.Г. Слышкин // Языковая личность: инструкциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 38–45.

7. Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры [Текст] / Ю.С. Степанов. – М.: Академический Проект, 2004. – 992 с.

8. Шестак, Л.А. Русская языковая личность: коды образной вербализации тезауруса [Текст]: монография / Л.А. Шестак. – Волгоград: Перемена, 2003. – 312 с.

А.В. Безденежных
студентка группы ИЖб-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.Е. Чернова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ В МАТЕРИАЛАХ СЕТЕВЫХ СМИ

Аннотация. Статья посвящена наиболее актуальным проблемам общества, отраженным в российских сетевых средствах массовой информации, которые переживают период гиперактивного развития в своей недолгой истории.

Ключевые слова: сетевые СМИ, журналистика, средства массовой информации, интернет-издания, актуальные проблемы общества.

Abstract. The article is devoted to the most pressing problems of society, reflected in the Russian online media, as online journalism is going through a period of hyperactive development in its short history.

Keywords: network media, journalism, mass media, online publications, current problems of society.

Интернет объединил мировое сообщество в едином электронном пространстве и занял место самого массового оперативного источника информации. Сетевые СМИ за короткий промежуток времени стали основным источником информации для большей части граждан, именно они на данном этапе формируют общественное мнение относительно самых разных вопросов. В связи с этим актуальность исследования обусловлена недостаточной проработанностью теоретических выводов о проблеме содержания новостей, связанных с актуальными проблемами современности, среди которых особенно выделяются социально-экономические и политические проблемы.

Необходимо обозначить, какие актуальные проблемы современности имеют социально-экономический характер [5]. К таковым относятся: демографическая ситуация, продовольственная проблема, экономические кризисы. Рассмотрим каждую проблему более подробно. В качестве материалов для анализа обратимся к наиболее популярным сетевым СМИ России, имеющим многочисленную читательскую аудиторию: «Lenta.ru», «РБК», «Газета.ру».

Проблема демографии связана с резким изменением численности населения: либо убылью, либо приростом. Для России характерно снижение численности населения [1]. Данная проблема представлена в российской прессе следующим образом: во-первых, поднимаются вопросы воспроизводства населения, и дается перечень проблем, вытекающих из существующих на сегодня демографический показателей; во-вторых, описывается совокупность социальных проблем, с которыми напрямую или косвенно связана демографическая ситуация.

Наиболее часто в сетевых изданиях встречаются публикации о мерах, введенных правительством для стимулирования рождаемости и повышения качества жизни в стране, о результатах этих мер с приведением статических данных. Примерами таких публикаций на ресурсе «РБК» могут служить статьи: «Названо число многодетных вологодских семей, имеющих право на выплаты», «Власти подготовят новые подходы к оценке бедности», «Минтруд назвал средний возраст рождения первого ребёнка» и т. д. Подобные информационные материалы не содержат даже попытки определить, влияют ли материальные меры поощрения на увеличение рождаемости, является ли эффект от таких мер длительным и устойчивым или кратковременным; способно ли вообще материальное поощрение влиять на сложившиеся в российских семьях установки на число детей в семье, можно ли с помощью таких мер обеспечить рост коренного населения страны, в том числе значимого для её будущего среднего класса, не окажется ли, что материальные меры поощрения рождаемости скажутся лишь на маргинальных группах населения и иммигрантах в регионах, где и так высок уровень рождаемости.

Для освещения значимых проблем современности приглашаются эксперты, которые дают свое профессиональное мнение по вопросу демографии. Их комментарий хотя и не решает проблемы, но дает возможность читателю сформировать свое мнение, поскольку далеко не каждый человек способен самостоятельно сделать выводы о демографии или о другой актуальной проблеме, исходя из статических данных.

Следующая актуальная проблема современности связана с нехваткой продовольствия. Из-за пандемии она коснулась большей части стран мира. Причиной послужило нерациональное распределение ресурсов. Ярким примером служит продуктовый дефицит марта 2020 года. В течение двух недель полки во многих магазинах в прямом смысле были пустыми, о чем свидетельствуют видео и фотоотчёты, которые заполонили социальные сети. Данную проблему в своей статье освещала А.Р. Яшина [6], которая отмечала непрофессиональную работу СМИ. В её исследовании отмечается, что сетевые издания массово нарушали цели социальной журналистики, порождая панику и дезинформируя население. Не прибегая к мнению экспертов, журналисты указывали, что «в продажу идут запасы, которые в скором времени закончатся». Таким образом, зачастую проблема нехватки продовольствия в СМИ отображается некорректно, что сеет панику среди населения.

В условиях пандемии крайне актуальна проблема экономического кризиса. Специфической особенностью её отражения в новостях служит то, что

невозможно связать экономический кризис с какой-либо одной причиной, он всегда вызван совокупностью обстоятельств. Исходя из этого, на новостных ресурсах публикуются, прежде всего, мнения экспертов или представителей правительства о мерах, введенных для восстановления и развития экономики.

Таким образом, отражением всех социально-экономических проблем в сетевых российских СМИ служит, как правило, несколько видов публикаций. Первый вид заключается в том, что официальные представители власти делятся какими-либо статическими данными, основной упор делают на то, чтобы показать населению действия правительства в этом направлении. При этом подчёркивается их роль и их компетенции в решении данных вопросов. Второй тип новостей связан с публикацией мнений экспертов, способных донести до населения социально-экономические проблемы в «упрощенном» виде. Именно такие публикации способствуют решению актуальных проблем человечества.

Охарактеризуем, какие проблемы относятся к политическим. Среди таковых можно выделить: угрозу мировой войны, возникновение локальных конфликтов, терроризм и различия в политических системах.

Для удобства рассмотрения новостей объединим две актуальные проблемы человечества: угрозу мировой войны и возникновение локальных конфликтов. Специфика этих явлений указывает на то, что их практически не освещают через рассмотрение каких-либо отдельных событий. Чаще в новостных сводках публикуются мнения людей, приближенных либо к правительству, либо к какой-то научной области, дается информация о том, как и когда мировая война или локальный конфликт могут развернуться. При этом важной задачей журналистов является необходимость корректного освещения темы. Если указывать на неизбежность подобного рода конфликта в обозримом будущем, то среди населения посеется паника.

При освещении проблемы терроризма корреспонденты пишут не столько о масштабах разрушений и людских жертвах, сколько о том, какие меры были предприняты для разрешения ситуации. Большое внимание в публикациях уделяется пропаганде вреда террористических идей и созданию условий полной осведомленности общества о ситуациях, имеющих характер террористического акта. Для привлечения внимания читателя используются сверхсловные единицы [2;3], а также прецедентные феномены [4].

Характерной особенностью освещения проблемы различия в политических системах в наиболее популярных отечественных сетевых СМИ является попытка пропустить вопрос о том, какая политическая система сложилась в России. Демократия при этом часто воспринимается в негативном ключе.

Политические проблемы современности освещаются в отечественных СМИ на порядок хуже социально-экономических, что, вероятно, происходит из-за особенностей их подачи. Во-первых, вектор внимания журналистов перенаправляется с самой проблемы в сторону роли России в решении каких-либо проблем. Наиболее ярко это прослеживается в публикациях, посвященных пресечению деятельности террористических организаций. Во-вторых, темы, связанные с локальными конфликтами и возможностями их возникновения,

подаются с нарушением норм журналистской этики. Так, из незначительных событий «раздуваются» масштабные проблемы, способные посеять панику. В-третьих, вопросы политического устройства государств подаются как проблемы исключительно других стран.

В заключение отметим, что на современном этапе сетевые СМИ в России неоднозначно справляются с отражением актуальных проблем современности.

Список использованных источников и литературы:

1. Купальный, А.А. Современные демографические проблемы России [Текст] / А.А. Купальный // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. – 2015. – № 5(5). – С. 147–153.

2. Чернова, О.Е. Новая фразеология современного политического дискурса [Текст] / О.Е. Чернова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2020. – С. 409.

3. Чернова, О.Е. Прагматический потенциал новой фразеологии в массмедийных текстах [Текст] / О.Е. Чернова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 404.

4. Чернова, О.Е. Лингвокультурология [Текст] / О.Е. Чернова. – Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. – 75 с.

5. Чернова, О.Е. Социальные ценности, отраженные в современной русской фразеологии [Текст] / О.Е. Чернова // Теоретическая семантика и идеографическая лексикография: Словарь. Дискурс. Корпус: материалы расширенного заседания (Всероссийского с международным участием) научного семинара проблемной группы «Русский глагол», посвященного 45-летию кафедры фундаментальной и прикладной лингвистики и текстоведения. Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт. – Екатеринбург, 2019. – С. 194–201.

6. Яшина, А.Р. Освещение социально значимых проблем в СМИ [Текст] / А.Р. Яшина // Медиасреда. – 2020. – № 1. – С. 185–190.

Х.С. Беспалова
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Позднякова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ПРИЛОЖЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению такого явления русского синтаксиса как приложение. Автор рассматривает различные точки зрения на определение приложения в языкознании, а также анализирует объем и содержание теоретического и практического материала, представленного в школьных учебниках по русскому языку.

Ключевые слова: приложение, обособленное определение, пунктуация, школьные учебники по русскому языку

Abstract. The article is devoted to the study of such a phenomenon of Russian syntax as an application. The author examines various points of view on the definition of application in linguistics, and also analyzes the volume and content of theoretical and practical material presented in school textbooks on the Russian language

Keywords: application, isolated definition, punctuation, Russian school textbooks

Категория приложения на протяжении долгого времени является одним из спорных и интересных явлений в теории и практике современного русского языка. Разнородность терминов, определяющих понятие «приложение», вызывает ряд споров. Одни учёные относят приложение как особому виду определения, в том числе обособленного, а другие определяют его как особый (второстепенный) член предложения.

Традиционно приложение рассматривается в синтаксисе простого предложения, это можно проследить в работах А.А. Шахматова [11], А.М. Пешковского [5], В.В. Бабайцевой [1] и ряда других лингвистов. Также данному понятию отводится место в курсе стилистики (например, у Д.Э. Розенталя [8], М.Н. Кожиной [3] и др.), где оно фигурирует в качестве одной из синтаксических форм слова или словосочетания, которое собрало в себе различные признаки каких-либо субстантивных и адъективных категорий.

Бóльшая часть учёных, в том числе авторы Русской грамматики 1980, считают, что приложение не что иное, как особая форма определения, обозначающая признак предмета и зависящая от главного слова – существительного. Но, в отличие от определения, которое преимущественно выражено именем прилагательным, приложение всегда выражено именем существительным.

Несколько иначе понятие приложения трактуют другие лингвисты (Н.Д. Овсянико-Куликовский, Е.С. Скобликова, И.П. Распопов). Они рассматривают приложение как особый член предложения, что выражается особом понимании связи приложения с определяющим словом (в некоторых работах, например, у А.А. Шахматова, можно встретить термин «главенствующее слово»), а как следствие – появлении многочисленных разнообразных терминов. Так, Д.Н. Овсянико-Куликовский связь приложения определяет термином «падежный параллелизм» [4, с. 21], И.П. Распопов – «наложение форм» [7, с. 205], Е.С. Скобликова – «согласование» [9, с. 206].

Необходимость различных терминов для аппозитивной конструкции (приложения) обуславливается, по их мнению, тем, что нужно разграничивать данный тип связь от стандартного согласования.

В любом случае все лингвисты сходятся во мнении, что приложение обладает набором семантико-грамматических признаков, отличающих его от других членов предложения.

Особенностью приложения является тот факт, что без дополнительных элементов семантики оно не может быть полностью осознано. Так как при использовании приложения мы имеем дело с одним денотатом и двумя (а иногда и более) названиями к нему, то не всегда можно четко определить, что является основным элементом сочетания, а что будет приложением к нему. Это и подтверждает разговор о том, что без дополнительной семантики приложение само по себе необъяснимо.

Другой трудностью вычленения приложения является то, что оно схоже с другими сочетаниями слов, например, с сочетаниями синонимов и антонимов, сложными словами, а иногда и с несогласованными определениями, которые также могут быть выражены именами существительными.

Школьная программа базируется на традиционном подходе к понятию приложения и рассматривает его как вид определения. Приложение изучается в 8 классе в рамках тем «Второстепенные члены предложения» и «Обособленные члены предложения». Рассмотрим более подробно, какой объем материала представлен в основных учениках русского языка.

В учебнике под редакцией Л.А. Тростенцовой и Т.А. Ладыженской теория представлена скупо. Вот как трактуется интересующее нас понятие: «Среди определений особую группу составляют приложения-определения, выраженные именем существительным, согласованным с определяемым словом в падеже» [10, с. 85]. В теоретической части не рассматриваются несогласованные приложения, хотя задания по ним присутствует на едином государственном экзамене; конструкции с союзом «как»; отсутствуют правила обособлений с помощью тире. А в практической части есть задания на обособление

распространенных приложений, но при этом не обозначено правило. Всё это мешает обучению верной расстановке знаков препинания в предложениях с приложениями.

В другом учебнике, авторами которого выступили В.В. Бабайцева и Л.Д. Чеснокова, теоретическая и практическая части разделены [2, с. 216]. Приложение в данном учебнике также подается как особый вид определения, понятие которого раскрыто значительно полнее, чем в предыдущем учебнике. Указаны практически все особенности приложения как члена предложения, а также способы его обособления с помощью дефиса, запятой и тире. Уделено внимание и конструкциям с союзом «как» [2, с. 241]. Однако отсутствует теоретический материал о согласованном и несогласованном приложении, а также о нераспространенном приложении.

Третьим учебным изданием является учебник авторского коллектива под руководством Ю.С. Пичугова. Он тоже разделен на теорию и практику и является стереотипным изданием, которое воплощает в себе актуализацию и типизацию различных работ лингвистов. Но, по нашему мнению, имеет небольшие недоработки. В данном учебнике понятие приложения раскрывается шире, чем в двух предыдущих, но отсутствует теория про согласованное и несогласованное приложение [6, с. 70]. Способы и факторы обособления приложения указаны практически все (за исключением обособления приложения с помощью тире) [6, с. 150].

Проанализировав данные учебные издания, мы можем резюмировать, что авторы школьных учебников, хоть и следуют традиционной трактовке приложения как особого вида определения, но реализует это не в полной мере. Отсутствие определенных знаний в теории затрудняет полное, системное изучение приложения учащимися. Данные пробелы необходимо заполнить, подкрепив теоретические понятия практическими заданиями. Именно в этом мы и видим цель нашей дальнейшей работы.

Список использованных источников и литературы:

1. Бабайцева, В.В. Сборник научных и научно-методических статей. Избранное [Текст] / В.В. Бабайцева. – Москва; Ставрополь: Изд-во СГУ, 2005. – 520 с.

2. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория. 5–9 кл. [Текст]: учебник для общеобразоват. учреждений / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – М.: Дрофа, 2012. – 319 с.

3. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка [Текст] / М.Н. Кожина. –М.: Просвещение, 1977. – 223 с.

4. Овсянико-Куликовский, Д.Н. Синтаксис русского языка [Текст] / Д.Н. Овсянико-Куликовский. – СПб.: изд. И.Л. Овсянико-Куликовской, 1912. – 312 с.

5. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении текст [Текст] / А.М. Пешковский. – М.: Учпедгиз, 1956. – 511 с.

6. Пичугов, Ю.С. Русский язык. Практика. 8 кл.: учебник для общеобразоват. учреждений [Текст] / Ю.С. Пичугов, А.П. Еремеева, А.Ю. Купалова и [др.]; под ред. Ю.С. Пичугова. – М.: Дрофа, 2012. – 268 с.

7. Распопов, И.П. Строение простого предложения в современном русском языке текст [Текст] / И.П. Распопов. – М.: Просвещение, 1970. – 191 с.

8. Розенталь, Д.Э. Справочник по правописанию и стилистике [Текст] / Д.Э. Розенталь. – СПб: ИК «Комплект», 1997. – 383 с.

9. Скобликова, Е.С. Согласование и управление в русском языке [Текст] / Е.С. Скобликова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

10. Тростенцова, Л.А. Русский язык. 8 класс: учеб, для общеобразоват. организаций [Текст] / Л.А. Тростенцова, Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 2014. – 271 с.

11. Шахматов, А.А. Синтаксис русского языка [Текст] / А.А. Шахматов. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 624 с.

М.С. Будкина
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: PRO И CONTRA

Аннотация. Статья посвящена вопросам, связанным с организацией проектной деятельности на уроках русского языка в общеобразовательной школе. Рассматриваются аргументы в пользу и основания для критики.

Ключевые слова: методика преподавания, метод, проект, русский язык

Abstract. The article is devoted to issues related to the organization of project activities in Russian language lessons at a secondary school. The arguments in favor and grounds for criticism are considered.

Keywords: teaching methodology, method, project, Russian language

Проектные технологии и проектный метод находятся сегодня в зоне особого внимания педагогического сообщества. Предметом для дискуссий становятся вопросы целесообразности и способов внедрения проектов на разных этапах обучения. Проектная деятельность обучающихся предполагает совместную деятельность, включающую игровой, учебно-познавательный или креативный вектор. Деятельность эта имеет общую цель и направлена на получение результата. Предполагается, что обучающиеся самостоятельно осваивают научно-практические знания и основные компетенции. При этом создаётся уникальный интеллектуальный продукт, предназначенный для применения в дальнейшей образовательной деятельности.

Проектный метод ставит педагогический состав в ситуацию необходимости специальной подготовки, что вызывает сопротивление части учителей. Непростым оказывается отношение к проекту родителей обучающихся: ребята в процессе создания проекта не всегда могут обойтись без дополнительной помощи, что предполагает подключение родителей, которые к этому оказываются не готовы. Это о сомнениях.

Есть ли преимущества, позволяющие проектному методу претендовать на обязательное внедрение в образовательный процесс?

Проектная деятельность формирует такие важные умения и навыки, как: *проблематизация* – умение формулировать проблему после рассмотрения какого-либо материала, выделять проблему из множества, посмотреть на проблему с разных точек зрения; *целеполагание* – умение ставить цель по заданному результату, выбирать главную цель из нескольких и устанавливать связи между ними, умение ранжировать общую групповую цель и распределять задачи между всеми участниками группы. Перечислены только наиболее общие умения, формирование которых неизбежно связно (основано) на формировании других навыков, в числе которых не последнюю роль играют: работа в группе, рефлексия и самоанализ [1].

Использование проектного метода на уроках русского языка открывает новые возможности в выборе формы организации учебный деятельности. Проект может быть использован на разных этапах обучения. Нас интересует завершающий этап освоения какого-либо тематического раздела. Преимущество проекта на этом этапе мы видим в том, что обучающиеся получают возможность применить свои знания на практике, создав уникальный креативный продукт. Целью итогового проекта может быть создание образовательного канала на какой-либо платформе в сети Интернет, разработка пособия или справочника для своего класса и школы, тематический выпуск ежемесячной газеты и др.

Рассмотрим проект, целью которого является создание видео-журнала на сервисе «Тик-ток». Тема проекта – *этимология русского слова*. На начальном этапе работы обучающимся предлагается ознакомиться с этимологическими словарями русского языка (М. Фасмер, П. Черных и А. Преображенский), при этом учитель заранее составляет список слов для работы со словарями. Обучающиеся проводят сравнительный анализ материалов словарей и комментируют результаты своего анализа. На основе этого этапа исследования обучающимся предлагается снять видео-контент для тематического канала в «Тик-Ток», к которому они смогут обращаться в затруднительных ситуациях на уроках русского языка и литературы. Такой вид работы повышает мотивацию к изучению предмета и дает возможность углубленного изучения языка.

Проектная деятельность в рамках учебного предмета русский язык может вызывать ряд затруднений на этапах её реализации. Во-первых, необходимо дополнительное время для исследования проблемы и поиска её решения, а также для создания продукта. Для этого нужно задействовать внеурочное время, что является дополнительной нагрузкой для обучающихся и учителя. Во-вторых, поскольку обучающиеся работают самостоятельно в рамках своего задания (группового или индивидуального), необходим тщательный контроль учителя или тьютора на всех этапах разработки проекта, для того чтобы координировать ход работы и оказывать помощь в подборе качественного научного исследовательского материала. В-третьих, такой вид работы может сместить фокус внимания обучающихся из основной учебной деятельности на проектную, что, с одной стороны, расширяет границы классической классно-урочной

системы, а с другой – отвлекает от освоения учебного материала. Однако обнаруживаемые проблемы не являются, на наш взгляд, неразрешимыми.

Список использованных источников литературы:

1. Белых, С.Л. Управление исследовательской активностью ученика [Текст]: методическое пособие для педагогов средних школ, гимназий / С.Л. Белых. – Ижевск: УдГУ, 2008. – 72 с.

Н.В. Булавкина
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МУЖСКОЙ ПОРТРЕТ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена портрету как типу текста. Автор выделяет основные черты мужского портретного описания и выделяет группу наиболее частотной лексики.

Ключевые слова: текст, портрет, мужской портрет, лингвистический анализ

Abstract. The article is devoted to the portrait as a type of text. The author highlights the main features of the male portrait description and identifies a group of the most frequent vocabulary.

Keywords: text, portrait, male portrait, linguistic analysis

Портрет в художественном произведении – основное средство создания образа литературного героя. Портретные описания традиционно используются авторами не только для формирования представления о внешнем облике персонажа, но и отражают отношение автора к герою, его поступкам и действиям. Исходя из этого рассмотрение особенностей портретных описаний важно для понимания особенностей портрета, как типа текста.

В рамках исследования был проведен лексический анализ 100 текстовых фрагментов портретных описаний мужских персонажей (использовались произведения русской классической литературы. Портретные описания можно разделить на лаконичные и детализированные. На основании собранного аналитического материала были выделены лексические доминанты. Остановимся на рассмотрении детализированных портретов.

При анализе детализированных мужских портретов, мы выделили несколько наиболее часто встречаемых доминант в описании героев.

(1) Описание особенностей строения тела героя, его физическое состояние, фигура, отдельные части его тела: *«Чрезвычайно странною казалось при этом*

его маленькая, толстенькая и круглая фигурка, как будто мячик, катавшийся в разные стороны и тотчас отскакивавший от всех стен и углов»; «ростом выше среднего, тонок и строен» (Ф. Д.); *«Он был такой тоненький, беленький, на нем мундир был такой новенький»* (М.Ю. Л.); *«Он весь составлен из костей, мускулов и нервов, как кровная английская лошадь. Он худощав, щек у него почти вовсе нет, то есть есть кость да мускул, но ни признака жирной округлости»* (И.А. Гонч.).

(2) Описание тона и состояния кожи персонажа: *«тело его, судя по матовому, чересчур белому цвету шеи, маленьких пухлых рук, мягких плеч, казалось слишком изнеженным для мужчины»* (И.А. Гонч.); *«[…] в особенности нежная детская шея, выступавшая из отложенного воротника рубашки»* (Л.Н. Т.).

(3) Описание лица: внимание сосредоточено на отдельных чертах (лоб, глаза, брови и др.):

глаза, взгляд *(«не опуская черных воспаленных глаз своих»; «и какие у него глаза прекрасные»; «с прекрасными темными глазами»; «глаза хотя немного зеленоватые, но выразительные»; «карие глаза <...> они не смеялись, когда он смеялся!»; «с темно-серыми глазами»* и т. д.);

волосы, борода, усы, особенности прически *(«волосы стали немилосердно лезть»; «очень красивого брюнета»; «висячими бакенбардами песочного цвету»; «белокурые волосы, вьющиеся от природы»; «усы его и брови были черные»* и т. д.);

цвет лица, состояние кожи *(«цвет лица ровный, смугловатый и никакого румянца»; «по матовому, чересчур белому цвету шеи»* и т. д.);

общее выражение лица *(«улыбнулся своею доброю улыбкой»; «определенными и сухими чертами»; «всегдашнее, спокойное и непроницаемое выражение»* и т. д.).

(4) Описание характера движений, мимики героя: *«Движений лишних у него не было. Если он сидел, то сидел покойно, если же действовал, то употреблял столько мимики, сколько было нужно»* (И.А. Гонч.); *«[…] от усталого, скучающего взгляда до тихого мерного шага, представляло самую резкую противоположность»* (Л.Н. Т.). Данная характеристика является вторичной и включается авторами в конце портретного описания, завершая представление литературного героя.

(5) Описание одежды: одежда может указывать на социальное и финансовое положение героя, род его занятий: *«до того худо одет, что иной, даже и привычный человек, посовестился бы днем выходить в таких лохмотьях на улицу»*; *«разглядев его лохмотья»; «удивляясь, что такой оборванец»; «петербургский покрой сюртука ввел их в заблуждение»*; *«в своем полковничьем, белом мундире (по кавалерии), в чулках и башмаках»*. Характеристика одежды также является вторичной для мужских портретов и встречается сравнительно редко.

Выделенные пять лексических доминант мужского портрета позволяют говорить о существовании определенного стереотипа, изучению которого должно быть посвящено особое исследование.

Список использованных источников и литературы:

1. Гусева, Э.В. Лингвостилистические особенности мужского и женского портретов в художественном произведении [Текст] / Э.В. Гусева // Финно-угорский мир. – 2016. – № 1. – С. 26–29.

2. Шамсутдинова, А.Р. Языковые особенности портретных описаний в произведениях русской литературы [Текст] / А.Р. Шамсутдинова // учёные записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – № 6. – С. 129–135.

Д.В. Ведерко
магистрант группы ИПОм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ПРОЕКТА «ОНЛАЙН МЕДИАЦЕНТР»

Аннотация. Статья посвящена формированию речевых компетенций обучающихся в рамках проекта «Онлайн медиацентр».

Ключевые слова: речевое развитие, проект, обучение, медиацентр, школа.

Abstract. The article is devoted to the formation of students' speech competencies within the framework of the Online Media Center project.

Keywords: speech development, project, training, media center, school.

Нам предстоит заново учиться говорить с людьми – с начала нулевых годов Интернет-форумы и чаты, социальные сети и мессенджеры лишали нас возможности произносить что-либо вслух. Наше общение было по преимуществу письменным, состояло из коротких фраз-формул, породило огромное количество неологизмов и фразеологизмов, в большей мере графических, нежели грамматических конструкций, например, «преведмедвед» или «пжлст». Таким образом, из актуальной сферы были вытеснены и говорение, и аудирование.

По иронии, именно они, социальные сети и мессенджеры, в 2020 году дали старт реверсной тенденции – место текстовых сообщение заняли сообщения голосовые, набирать тексты стало, помимо прочего, немодно. Кроме того, стремительно растущая популярность социальной сети Clubhouse, которая предполагает устное общение сразу нескольких собеседников, спровоцировала развитие схожих сервисов у других игроков рынка. Facebooki ВК, которые предлагают пользователям совершать групповые звонки, то есть создавать тематические группы, общение в которых осуществляется не путем отправки текстовых сообщений-реплик, а устно.

Упомянутая нами тенденция вскрыла сразу несколько аспектов, которые мы считаем должным отметить.

Во-первых, в очередной раз оказалось, что публичная речь предполагает наличие умений и требует подготовки. Поскольку общение происходит не один на один, а в группе, участники беседы обращают внимание не только на информацию, но и на средства её выражения. Если для Instagramдостаточно хорошо выглядеть, то в Clubhouse, лишенном «картинки», репрезентациясубъекта происходит исключительно на вербальном уровне.

Во-вторых, привлекательность устного общения в сети Интернет обуславливается фактором «свободы рук» - обмен репликами в новой ситуации можно вести, например, управляя автомобилем. Также стоит упомянуть и такую выразительную особенность устной речи, как возможность оперировать невербальными средствами выразительности, эффективность которых по-прежнему превышает КПД арсенала эмодзи.

И, наконец, в освоении устной речи после долгого перерыва вновь оказались заинтересованы подростки – целевая группа, которая долгое время игнорировала риторику, как инструмент ненужный в мире гаджетов. Мы предлагаем рассматривать именно этот, последний, аспект как один из ключевых мотивационных факторов в процессе формирования речевой компетенции обучающихся.

Еще одна проблема, на которой мы хотели бы остановиться, связана не только с развитием устной монологической речи, но и с её эвристическими аспектами. Другими словами, нам нужно воспользоваться моментом чтобы подготовить не только ритора, но и собеседника, способного порождать развернутые синтаксические конструкции, строить логически непротиворечивую аргументацию. При отсутствии указанных исходных условий, на наш взгляд, требовать от подопечных повышать свою культуру речи и владение речевыми же навыками неправомерно. К сожалению, школьная программа предлагает весьма узкий спектр средств и механизмовдля совершенствования и реализации речевых компетенций современного подростка. Несмотря на тот факт, что литера «Р» встречается едва ли не на каждой странице учебника русского языка под редакцией М.Т. Баранова, Л.Т. Григорян, Т.А. Ладыженской, задания, направленные на развитие речевой деятельности, не провоцируют обучающихся к активности, не увлекают, а значит и не вовлекают их в процесс со-творчества. Как быть в этой ситуации? Менять её.

Ключевыми мотиваторами при вовлечении обучающихся в проект «Онлайн медиацентр» мы полагаем желание высказаться и потребность быть услышанным. Современная журналистика, которая в наше время переживает процесс максимальной за всю свою историю демократизации, весьма этому способствует. Внесем уточнение: современные подростки мечтают стать не журналистами, а блогерами, впрочем, это гораздо ближе к журналистике, чем любой другой род деятельности. К сожалению, данных статистических исследований по России нет, однако, как сообщал «Огонек» в №22 от 18 июня 2018 года со ссылкой на исследование Bloomberg, каждый третий британский ребёнок в возрасте от 6 до 17 лет мечтает стать блогером. Следовательно, эту, не всегда похвальную с точки зрения педагогов, потребность можно и нужно

использовать в качестве катализатора повышения уровня речевой компетенции наших обучающихся.

Концепция «Онлайн медиацентра» в основе своей представляет создание интерактивной платформы для ведения тематического общения в сети Интернет. Интерактивность является ключевым фактором, который, на наш взгляд, должен являться дополнительным мотивирующим элементом. В рамках работы над проектом его участники будут разрабатывать тематику онлайн бесед, выступать в роли ораторов, слушателей и собеседников, одновременно формируя весь спектр речевых компетенций. Помимо этого, сам факт работы с микрофоном в ситуации «прямого эфира» предполагает также формирование первоначальных навыков для последующей профессиональной подготовки, например, для будущих журналистов, лингвистов, актеров и т.п. Помимо пропедевтической и обучающей составляющих, совместная деятельность в рамках медиацентра способствует формированию у навыков командной работы.

Весь комплекс деятельности обучающихся в рамках проекта «Онлайн медиацентр» можно разделить на несколько тематических блоков/этапов:

– Поиск информационных поводов – закрепление и развитие навыков смыслового чтения, которые необходимы для вычленения и отбора исходной информации;

– Редакторская работа – обработка собранного материала, его сортировка, распределение по тематическим блокам и направлениям;

– Авторская работа с текстом – создание текстового материала по техническому заданию редакции, что предполагает знакомство не только с публицистическим стилем как таковым, но и основными жанрами классической журналистики (очерк, репортаж, интервью и т.п.);

– Озвучивание текста – чтение текстового материала перед микрофоном (в рамках работы секции «радиожурналистика» или камерой (в рамках работы секции «телевизионная журналистика);

– Публикация контента – возможные форматы оговариваются в каждом конкретном случае (радио-контент, который транслируется в рамках школьной радиосети или выкладывается в сеть Интернет в виде подкастов; теле-контент, который также может транслироваться посредством телевизионной сети учебного заведения или существовать в качестве видеопрограмм в социальных сетях или на специализированных Интернет-ресурсах).

Обращаем внимание, что в процессе реализации проекта предполагается задействована каскадная модель наставничества (учитель – ученик, ученик-ученик). На первом этапе происходит тестирование участников проекта, выявляются наиболее подготовленные и компетентные его участники, которые проходят подготовку в системе координат «учитель – ученик». На втором этапе, участники проекта, сформировавшие базовые компетенции, работают с теми, у кого эти навыки отсутствуют, таким образом разворачивая свою деятельность в горизонтальной проекции «ученик – ученик».

Концепция тематического планирования в рамках работы над проектом может, в общих чертах, выглядеть следующим образом:

Ознакомительный этап:

– Знакомство с эталонными с точки зрения речевого оформления программами с их последующим обсуждением и созданием плана-конспекта, каждый пункт (кейс) которого наполняется выписанными речевыми формулами, которые в дальнейшем можно использовать в работе.

– Знакомство с программами с негативными примерами речевого общения (в основном видеоролики из сети YouTube) с последующим обсуждением и созданием негативного кейса.

– Редакторская работа – переформатирование негативного контента с использованием материала позитивного кейса.

Репрезентативный этап:

– Создание концепции, собственно, онлайн проекта: определение целевой аудитории, тематики, потенциальных участников.

– Речевое оформление созданной концепции с использованием позитивного кейса, сформированного на ознакомительном этапе.

– Выпуск пилотного проекта (в записи) с последующей саморефлексией – формированием негативного и позитивного кейсов с последующей редакторской правкой.

Тестирование проекта в формате онлайн.

Мы предполагаем, что проект «Онлайн медиацентр» должен быть ориентирован на обучающихся в возрасте от 12 до 17 лет, следовательно, задействовать учеников 6-11 классов общеобразовательных учебных заведений.

Полученные в ходе работы над проектом навыки могут быть использованы как в рамках профильных дисциплин, таких как русский язык и литература, так в освоении внеурочных курсов «Родной язык», «Смысловое чтение», «Искусство устной и письменной речи, «Риторика». Кроме того, овладение речевыми компетенциями должно положительно сказаться на умении обучающихся формировать и реализовывать грамотную речь в раках других уроков, что свидетельствует о широком метапредметном потенциале такого рода деятельности.

В настоящий момент мы проводим апробацию изложенной выше концепции в рамках внеурочной деятельности по специальности «Журналистика» на базе МАОУ «Академический лицей» г. Магнитогорска. В проекте задействованы обучающиеся 5-9 классов, которые реализуют свою деятельность в рамках таких проектов, как «Лицейское радио» и «Лицейское телевидение». Основные направления – создание новостных информационных блоков, а также ток-шоу «Пять с плюсом», работа над социальными роликами и тематическими программами о деятельности учебного заведения.

Е.А. Губчевская
аспирант группы зИПНа-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Д. Пономарева
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РЕЧЕТВОРЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема неразрывной связи речетворческой и познавательной деятельности обучающихся. Обоснована идея о речетворческом характере когнитивных процессов. Приведены примеры инновационных форм обучения русскому языку: речетворческий урок, внедрение технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала к работе с учебным текстом.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательные умения, речетворческая деятельность, речевое развитие.

Abstract. The article deals with the problem of the inseparable connection between the speech-creative and cognitive activity of students. The idea of the speech-creative nature of cognitive processes is substantiated. Examples of innovative forms of teaching the Russian language are given: a speech-creative lesson, the introduction of learning intensification technology based on schematic and sign models of educational material for working with educational text.

Keywords: cognitive activity, cognitive skills, speech-creative activity, speech development.

Современный образовательный процесс основывается на идее становления и развития личности обучающегося, обладающего не столько определённым объёмом теоретического материала в рамках предметной области, сколько способностью к действиям в различных условиях реальной жизни. Среди таких способностей следует особо отметить способность к коммуникации, поиску и анализу необходимой информации для решения нестандартных проблем и задач, действиям в самых разных ситуациях.

Важнейшее значение в этом контексте приобретает филологическое образование обучающихся, так как уровень речевого развития обучающегося является одним из важнейших факторов эффективности познавательной деятельности. Учебный материал представлен преимущественно в текстовой форме, коммуникация между участниками образовательного процесса всегда опосредована речью, результаты мыслительного процесса и самостоятельные умозаключения также находят вербальное выражение. Следовательно, успешность когнитивных процессов напрямую зависит от уровня владения обучающимися навыками чтения, письма, слушания и говорения.

Наиболее перспективным в качестве концептуальной основы обучения филологическим дисциплинам и подбора соответствующих педагогических технологий, а также форм и методов обучения представляется коммуникативно-деятельностный подход.

Сущность коммуникативно-деятельностного подхода в обобщённом виде можно выразить в следующих тезисах [1;3]:

– первостепенную значимость имеет не формирование теоретической базы об уровнях и единицах языка, а осмысление языковой системы как средства общения и развитие навыков восприятия и продуцирования текстов в соответствии с конкретными коммуникативными задачами;

– требуется сквозное и систематическое развитие навыков чтения, письма, слушания и говорения, совершенствование навыков монологической и диалогической речи; при этом важно подчеркнуть, что эти процессы не ограничиваются рамками уроков русского языка: развитие навыков речевой деятельности так или иначе продолжается и при изучении других учебных дисциплин;

– в качестве дидактической доминанты урока выступает текст как интегративное понятие: это и объект всестороннего анализа, и отправная точка для продуцирования собственных речевых произведений.

Таким образом, не вызывает сомнений тот факт, что речевое развитие обучающихся неразрывно связано с их познавательной деятельностью, следовательно, русский язык как учебная дисциплина приобретает метапредметное значение.

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает высокий уровень развития универсальных учебных умений как один из основных результатов процесса обучения. При этом выделяют познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия, которые, безусловно, не могут совершенствоваться независимо друг от друга. Отметим, что большинство познавательных универсальных учебных умений имеют явную речетворческую ориентацию: выдвигать аргументы; строить логическую цепь; находить доказательства, подтверждающие или опровергающие тезис; извлекать необходимую информацию из различных источников; определять основную и второстепенную информацию и так далее [2].

Каждое из перечисленных умений подразумевает, во-первых, интерпретацию чужого текста, и, во-вторых, генерирование обучающимся собственного высказывания на основе изученного материала. Следовательно,

путь познания лежит через осмысление и продуцирование речевых произведений, что в свою очередь означает, что познавательная деятельность носит речетворческий характер. Поэтому в практике преподавания русского языка целесообразным является использование инновационных форм обучения, ориентированных именно на речетворческое развитие обучающихся с обязательным выходом в продуктивную речевую деятельность. Одной из таких форм может стать, например, речетворческий урок, позволяющий «развивать речетворческие умения обучающихся воспринимать, воспроизводить и создавать тексты разной стилевой и жанровой принадлежности» [5].

Кроме того, в качестве познавательных универсальных учебных умений выступают создание и преобразование моделей и схем для решения задачи и систематизация информации, и представление её различными способами (в том числе знаково-символьными). Речетворческая составляющая заложена и в процессе развития этих умений при кажущейся их формализации и девербализации.

Обратимся к использованию в процессе обучения технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала, сущность которой состоит в представлении большого объёма информации в сжатом виде наглядно с помощью системы символов. При подробном анализе становится явной речетворческая ориентация названной инновационной педагогической технологии при первичном усвоении или актуализации уже изученного материала [4].

Начальный этап работы в данном случае предполагает знакомство с текстом, воспроизводимым учителем в устной форме (при освоении обучающимися алгоритма работы уместно предложить подобный формат интерпретации текста из письменного источника) и его кодирование с помощью картинок, знаков, символов, отдельных слов. В процессе восприятия и усвоения сути учебного текста обучающийся интерпретирует материал, переводя его в удобную для себя плоскость, то есть через речевую деятельность условно делает текст «своим», в чём и состоит явная речетворческая ориентация.

При воспроизведении усвоенного в процессе реализации данной технологии материала обучающийся не читает текст, не воспроизводит заученный, а продуцирует свой собственный с опорой на знаково-символьный конспект, в котором отражена общая логика определённого объёма информации и взаимосвязи структурных элементов опорного сигнала.

На наш взгляд, подобный подход к применению технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала, во-первых, наглядно доказывает тезис о речетворческом характере познавательной деятельности, во-вторых, демонстрирует целесообразность применения подобного формата работы и на уроках русского языка, и в рамках любой другой учебной дисциплины при работе с текстом.

Список использованных источников и литературы:

1. Антонова, Е.С. Коммуникативно-деятельностный подход как эффективный способ подготовки будущих учителей-словесников [Текст] / Е.С. Антонова // Мир русского слова. – 2007. – № 1-2. – С. 19–22.

2. Глинкина, Г.В. Развитие познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка [Текст] / Г.В. Глинкина // Русский язык в школе. – 2013. – № 12. – С. 14–21.

3. Колесова, О.В. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи учащихся [Текст] / О.В. Колесова, С.К. Тивикова, Е.И. Фокина // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 3 (33). – С. 226–231.

4. Пономарева, Л.Д. Речетворческая составляющая современного урока русского языка [Текст] / Л. Д. Пономарева, Е. А. Губчевская // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2020. – № 2. – С. 94–97.

5. Пономарева, Л.Д. Речетворческий урок как инновационная форма организации языкового образования обучающихся [Электронный ресурс] / Л.Д. Пономарева, Е.А. Губчевская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 5. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN520.pdf.

А.А. Дерюшева
студентка группы ИПОб-18-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Дорфман
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПОЧЕМУ КЛАСС ДОЛЖЕН БЫТЬ ПЕРЕВЁРНУТЫМ?

Аннотация: Активный процесс информатизации всех сфер общественной жизни заставляет современную систему российского образования претерпевать значительные преобразования в организационном и содержательном аспектах. Технология смешанного обучения, модель «перевёрнутый класс», представляется эффективным инструментом для улучшения образовательного процесса.

Ключевые слова: смешанное обучение, перевёрнутый класс, методика обучения русскому языку, модель обучения.

Abstract: The active process of informatization of all spheres of public life forces the modern system of Russian education to undergo significant transformations in organizational and content aspects. The technology of mixed learning, the "inverted classroom" model, seems to be an effective tool for improving the educational process.

Keywords: mixed learning, inverted classroom, methods of teaching the Russian language, learning model.

В связи с активным процессом компьютеризации современная методика преподавания пополняется новыми методами и технологиями обучения, которые активно внедряются в педагогический процесс и демонстрируют высокий уровень эффективности. Одной из новых форм организации образовательного процесса с применением электронного оснащения является технология смешанного обучения, которая совместила в себе элементы как традиционной, так и дистанционной форм обучения. Смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн.

«Перевёрнутый класс» – это модель реализации смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» учебный процесс следующим образом: вместо домашнего задания учащиеся самостоятельно осваивают теоретический материал (на платформе изучают материалы, подготовленные учителем: курсы, видео-лекции, проходят тестирования, занимаются на тренажёрах и пр.), а «аудиторное время используется для совместного выполнения практических заданий и проработки тех вопросов, которые возникли у обучающихся во время освоения теоретического материала, с учителем» [1, с. 34].

С целью демонстрации возможностей и особенностей реализации и организации смешанной модели в образовательном процессе на уроках русского языка, нами был разработан план урока русского языка для 6 класса по модели «Перевёрнутый класс» на тему «Этимология».

Эта модель подходит для начала использования смешанного обучения. Она состоит из двух видов работ: индивидуальная работа с использованием онлайн-формата, работа с учителем в классе. Данная «интеграция видов работ позволит эффективно закрепить усвоенный материал» [2, с. 118].

Для работы предлагаем использовать онлайн-сервис «Padlet». Padlet – это онлайн-доска со стикерами, на которой можно коллективно работать с компьютера или смартфона. Это хорошая возможность построения инструкции для работы с материалом (Рисунок 1).

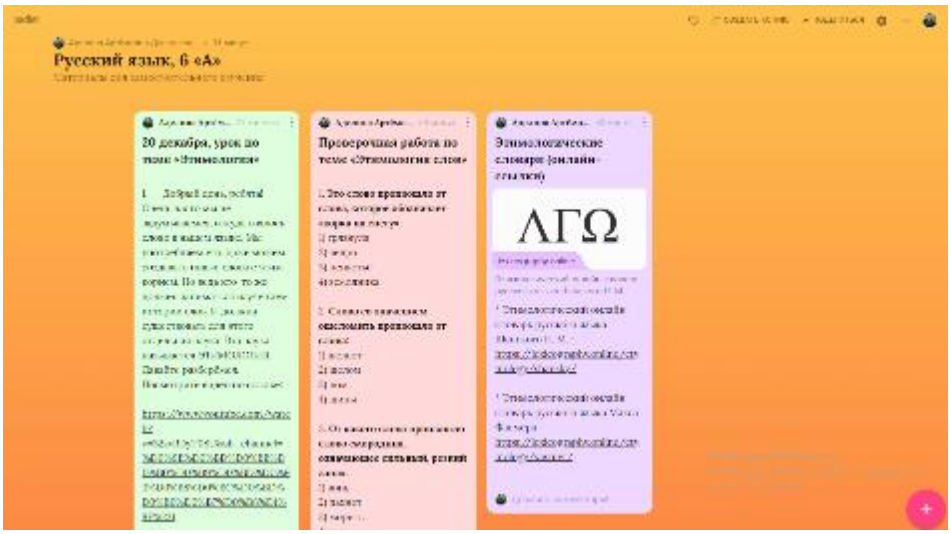


Рисунок 1. Индивидуальная доска класса с подготовленными материалами.

В ходе исследования были обнаружены следующие недостатки «перевёрнутого класса»:

− требуется наличие технического оснащения;

− занимает свободное время;

− заменяет живое общение с учителем;

− требует большей подготовки обучающихся;

− обучающиеся проводят больше времени у компьютера, что может оказать пагубное влияние на состояние здоровья.

Преимущества «перевёрнутого класса»:

− экономия времени на уроке;

− возможность разноуровневого обучения;

− индивидуальный темп для каждого ученика при освоении теоретического материала;

− хорошие условия для формирования метапредметных компетенций обучающихся;

− возможность использовать качественные электронные образовательные ресурсы.

Почему же класс должен быть «перевёрнутым»? Век информатизации и компьютеризации окутал все сферы жизнедеятельности человека и значительно облегчил их. В образование должны быть вовлечены современные технологии. «Перевёрнутый класс» будет способствовать ускорению этого процесса, а также, во-первых, повысит интерес и мотивацию к обучению, во-вторых, облегчит работу учителя, в-третьих, позволит сэкономить время про очной встрече учителя и обучающихся и будет способствовать его перераспределению: «на смену довольно лаконичному этапу закрепления придёт целостный урок выявления затруднений при изучении темы и их устранение» [3, с.99].

«Перевёрнутый класс» – модель, которая существует уже давно. Ведь ученик постоянно ищет дополнительную информацию в Сети. Почему бы «официально» не внедрить этот процесс в обучение? И сделать так, чтобы главный участник процесса образования – ребёнок – чувствовал себя комфортнее в знакомой онлайн-среде.

Список использованных источников и литературы:

1. Васин, Е.К. Смешанное обучение на основе информационных технологий как форма реализации учебного процесса в общеобразовательной школе [Текст] / Е.К. Васин // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – Т. 21. – №2(154) – С. 33–41.

2. Гизатулина, О.И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения [Текст] / О.И. Гизатулина // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Международной научной конференции. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2017. – С. 116–118.

3. Кондусова, Л. В. Учебный контент в онлайн-среде смешанного обучения [Текст] / Л.В. Кондусова // Информационные технологии для Новой школы: материалы IX Всероссийской конференции с международным участием. Том 2. – Санкт-Петербург: ГБУ ДПО «Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий», 2018. – С. 97–100.

Я.Д. Еникеева
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ТЮРКИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрена лексическая группа тюркизмов в русском языке. Анализируется специфика функционирования тюркизмов в художественных текстах, рекомендуемых к прочтению в основной школе.

Ключевые слова: заимствованная лексика, тюркизмы, функциональный аспект, художественный текст

Abstract. The article considers the lexical group of Turkisms in the Russian language. The specifics of the functioning of Turkisms in literary texts recommended for reading in primary school are analyzed.

Keywords: borrowed vocabulary, turkisms, functional aspect, artistic text

Одной из важнейших задач лингвистики является всестороннее изучение взаимодействия языков. В центре этой проблемы – исследование развития словарного состава языка в ходе исторически важных событий под влиянием других языков. В русский язык влились единицы многих других языковых групп, одна из них – тюркская группа, заимствования из которой традиционно обозначаются как *тюркизмы*.

В лингвистической и исторической науках существуют различные точки зрения на периодизацию русско-тюркских языковых контактов, но, как отмечает советский филолог-тюрколог и востоковед Г.Х. Ахатов, славянские народы, прежде всего восточные славяне, «с древнейших времён соседствовали с некоторыми тюркскими народностями, были связаны экономически и политически, вели непрерывные войны друг против друга, поэтому и заимствования (взаимные) в этих языках начинаются ещё в доисторический период» [2, с. 274].

В результате формируется стабильный пласт тюркских слов, который значительно укрепился в лексической системе русского языка. Некоторые

единицы настолько плотно вжились в русский язык, что недостаточно осведомлённые носители языка могут воспринять их как исконно русские (например, *алмаз, карандаш, деньги* и т.д.).

В изучении тюркских слов большое значение имеют художественные произведения русских писателей, которые включены в программу основного школьного курса, либо в программу внеклассного чтения. Чтение текстов, включающих тюркизмы, в образовательном процессе требует особого внимания. Способы включения заимствований в текст могут быть различными.

Довольно часто встречаются подстрочные ссылки, особенно много их в переводной литературе и в произведениях билингвальных (русско-тюркоязычных) авторов. Например, в произведениях Ч.Т. Айтматова мы встречаем: *«…Он повернул голову, искоса посмотрел через плечо и, выпрямившись, спокойно сказал:– Нет, агай, не могу…»* (ссылка: *агай* – почтительное обращение к старшему брату); *«…Я лишь теперь заметил на улице у коновязи оседланных потных лошадей, пришедших, видно, издалека. Приподнялся за рулем, заглянул через дувал…»* (ссылка: *дувал* – глинобитная ограда) [1, с. 129].

Однако школьной программой предусмотрено чтение текстов, в которых тюркизмы не сопровождаются особыми пометами. Так, при анализе текста повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» обнаруживаем значительное число тюркизмов:

«…Куда как нужно тратить лишние деньги и нанимать мусье, как будто и своих людей не стало!..» [4, с. 281] (*деньги* – заимств. из тат., чагат. täŋkä "деньги; серебряная монета");

«…На другой день поутру подвезена была к крыльцу дорожная кибитка; уложили в нее чемодан, погребец с чайным прибором и узлы с булками и пирогами, последними знаками домашнего баловства…» [4, с. 294] (*кибитка* – «название этого транспортного средства заимствовано из тюркских языков (в татарском кибет – "крытая телега"), которые в свою очередь заимствовали из арабского, где koubett – "палатка"; *чемодан* – «заимств. не позднее начала XVII в. из татар. яз., где чамадан < перс. ǰamädan, сложения ǰama «одежда» и dan «хранилище»);

«…Вдруг ямщик стал посматривать в сторону и наконец, сняв шапку, оборотился ко мне и сказал…» [4, с. 289] (*ямщик* – «из тюрк. (ср. тур. jamčy "ямщик", чагат. jamči – то же»);

«…Заячий тулуп почти новешенький! и добро бы кому, а то пьянице оголелому!..» [4, с. 293] (*тулуп* – «слово является заимств. из тюрк. яз. (ср. тулуп «кожаный мешок без шва из шкуры») [3] и мн. др.

Обращение к лингвистическому анализу художественных текстов будет содействовать не только более глубокому пониманию смыслов текста, но и позволит повысить интерес к изучению русского языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Айтматов, Ч.Т. Тополек мой в красной косынке. Повесть [Текст] / Ч.Т. Айтматов // Дружба народов. –1961. – №1. – С. 121–173.

2. Ахатов, К.М. Алтайская гипотеза в свете контактов языков с языками мира. Советская тюркология [Текст] / К.М. Ахатов. – М.: Наука, 1974. – 338 с.

3. Пушкин, А.С. Капитанская дочка [Текст] / А.С. Пушкин // Полн. собр. соч.: В 17 т. Т.8. – М.: Воскресенье, 1995. – С. 277–385.

4. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка [Текст] / М. Фасмер. В 4-х т. – М.: АСТ, 1964–1973. – 766 с.

К.Д. Епишко
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ЕЁ РОЛЬ И МЕСТО В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальности работы с материалами по русскому языку во внеурочной деятельности педагога-слависта в общеобразовательной школе. Особенное внимание уделено формам и методам, а также принципам организации внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, обучающиеся, обучение, внеклассная работа.

Abstract. The article is devoted to the relevance of working with materials on the Russian language in the extracurricular activities of a Slavist teacher in a secondary school. Special attention is paid to the forms and methods, as well as the principles of organization of extracurricular activities.

Keywords: extracurricular activities, students, training, extracurricular activities.

«Лишь живая душа оживит души. Говори же, говори, учитель: может быть час твоего увлечения – самый поучительный час для детей. Всколыхни их сердца, дай им глубокое впечатление» - так писал выдающийся представитель науки о психологии и педагогике Павел Петрович Блонский. Он действительно прав. Идя к цели совершенствования познаний детей о русском языке, развития их речевых возможностей, а также стремления подготавливать школьников к различным олимпиадам и зарождать любопытство к новым познаниям у детей, педагог осознает необходимость добавления в процесс обучения внеурочной деятельности. Достойное построение и систематизация внеклассной работы приведёт к тому, что дети смогут с лёгкостью и простотой осваивать учебное сырьё, будет происходить закрепление знаний и навыков, получаемых на уроках русского языка, также будут рассматриваться такие факты о русском языке, которые на стандартных уроках не упоминаются.

К сожалению, урок не способен вместить всей информации, значимой для освоения учебного предмета, но мы имеем возможность преподнести её в рамках внеурочной деятельности. Именно для того, чтобы знания и воображение обучающихся могли выходить за границы страниц учебников, и применяется внеклассная работа. Благодаря такому виду обучения дети научаются мыслить самостоятельно, у них появляется способность выявлять значимую информацию из массивных текстов, а также это влияет на их восприятие мира, они смотрят на него другими глазами - любознательными.

Ни для кого не секрет, что у большинства обучающихся учебная дисциплина «Русский язык» превращается в один из не любимых предметов. В основном это происходит ближе к 9 классу, видимо, из - за того, что материал становится труднее, объем учебного материала увеличивается и детям, по их словам, не хватает времени на изучение информации, не входящей в учебники русского языка. В этом и помогает внедрение внеурочной деятельности. У школьников появляется промежуток времени не только для изучения дополнительного материала, но и со временем объект, изучающий предмет, становятся реально заинтересованными освоении великого русского языка. Несомненно, интерес появляется именно на уроках русского языка, а внеклассная деятельность оказывает помощь в том, чтобы не потерять его на протяжении долгого времени.

Внеурочная деятельность, как и другие виды деятельностей, наполнена своими целями, задачами, она имеет свои виды, формы и направления. Но если рассматривать урок и внеклассную работу как единый компонент, то мы можем увидеть, что они имеют одну уникальную цель: развить грамотность детей, исходя из этого она смогут свободно овладевать речью, а также попытаться сформировать положительное представление о русском языке как учебной дисциплине и несмотря на значительность нагрузки со стороны других изучаемых в школе предметов обучения суметь не утратить достигнутое.

Попытаемся выделить и детальнее рассмотреть цели внеурочной деятельности. Во-первых, как уже было отмечено, достичь высокой точки интереса детей к предмету, а в последствии - научиться достойно пользоваться своими знаниями на практике является основной из целей этой деятельности. Во – вторых, зародить любовь к нашему языку как к достоянию великой страны. В – третьих, повысить общую языковую культуру. Исходя из заявленных целей, можно рассмотреть задачи, они таковы: попытаться расширить и сделать более объемным круг познаний, который даётся детям на уроках, а также привить умения, которые понадобятся при деятельности с книгами, словарями, далее прийти к формированию творческих задатков детей и детям, которые по каким-то причинам не успевают в учебной деятельности, помочь поверить в свои способности и не потерять веру в свои успехи,

Имеют право на своё существование и принципы ведения внеурочной деятельности по русскому языку. Предпримем попытку представить и систематизировать большинство из существующих.

Первым принципом, который следует рассмотреть, является связь внеклассной деятельности с уроками русского языка. Заключается такой

принцип в качественной подборке таких форм деятельности, которые берут своё начала на уроках русского языка, а затем приобретают возможность продолжения уже во время проведения внеурочных занятий.

Второй принцип назвается «учет индивидуальных интересов и способностей учащихся», его смысл в том, что учитель составляет маршрут действий во время внеклассной, опираясь на интересы каждого ребёнка. Таким образом, на выходе получается правильно составленная работа, которая будет посильна как детям сильным, так и детям, которые в некоторых моментах по каким-то причинам являются немного слабее. В этом и заключается эффективность этого принципа, ведь в конечном результате мы видим, что именно на основе того, что интересно детям. и выстраивается наша работа.

Третий принцип, он же принцип занимательности, организует форму работы немного другими методами, нежели первые два принципа. В ходе работы детям предлагается участие в викторинах, олимпиадах, предоставляются различные познавательные конкурсы, куда входят: кроссворды, шарады, ребусы. Также детям предлагаются некие средства наглядности в виде картин, презентаций, рисунков. Но ни в коем случае не следует сводить построение работы по этому принципу лишь с помощью развлечений. Ведь занимательность предполагает, что с помощью неё дети с лёгкостью и интересом будут познавать русский язык как во время внеклассной работа, так и во время уроков русского языка.

Четвёртый принцип, имеющий название «разнообразие форм и видов внеклассной работы» заключается в том, что обширность проводимых мероприятий огромна, они имеют различные виды, направленность, а также способы проведения. При разнообразии форм видов внеурочной работы, сохраняется интерес детей намного дольше и качественнее оседает в голове. Если следовать этому принципу, то в конечном результате создаётся общая картина представления внеклассной работы, где каждое мероприятие имеет своё определённое место.

Пятый принцип, который мы разберём, принцип добровольности - его название говорит всё само за себя. Исходя из этого принципа, педагоги приходят к общему мнению, которое гласит: ни в коем случае не следует принудительно заставлять ребёнка вступать в учебный процесс, в ходе работы он должен сам, используя свой интерес, понять, чего ему хотелось бы достичь. А для того, чтобы школьники добровольно пошли на это, учитель должен суметь преподнести всё живо, задорно, занимательно, он должен суметь завлечь детей в эту работу.

Шестой принцип массовости, согласно которому преподаватель должен стремиться привлекать к внеурочной деятельности как можно больше школьников. С одной стороны и детям будет так комфортнее, они не будут чувствовать себя одинокими, с другой стороны – учителю проще прорабатывать материал на массовом скоплении детей, нежели на единицах.

Если сравнивать учебный процесс и внеклассную работу, то можно отметить, что именно внеурочная деятельность имеет обширную площадь для видов и форм. Можно выделить такие формы внеклассной работы, разделяя их по способу подачи языкового материала – устные и письменные и по частоте

проведения – постоянные и разовые, также по количеству участников – индивидуальные, групповые, массовые. Каждая из представленных форм внеурочной работы имеет свои определённые виды, которые имеют различие между собой в виде методики проведения, объёма материала, который используется, а также характером участия детей в процессе работы.

Письменные представляют собой стенные газеты, оформленные тематические стенды. Всё остальное относится к устной форме. По охвату учащихся виды внеклассной работы могут быть индивидуальными, групповыми массовыми. Индивидуальный вид включает в себя заучивание поэтических текстов наизусть, чтение детских книг, сказок. Индивидуальная работа является неким началом для внедрения в групповую или массовую работу.

К групповым относятся такие виды работы, как кружок по русскому языку, всевозможные консультации, элективные курсы, экскурсии, викторины.

К массовым видам внеклассной работы относятся: утренники русского языка, праздники (например, праздник сказки, праздник детской книги), выставки (например, выставка детских книг, выставка детских рисунков), конкурсы (например, на лучшую тетрадь, на лучшую творческую работу, на лучшего чтеца), олимпиады, дни русского языка и некоторые другие.

В процессе обучения русскому языку важно не потерять ту ниточку интереса, которая ведёт к освоению русского языка. В этом, безусловно, помогает такая деятельность, как внеурочная работа. Именно с её помощью у детей появляется стремление к изучению русского языка, появляется интерес не только к освоению материала учебника, но и всего того, что находится за пределами школьной программы. Главное - суметь увлечь ребёнка, помочь ему развить его идеи, попытаться понять его мысли и вместе с ним стремиться к достижению поставленных целей.

Список использованных источников и литературы:

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор [Текст]: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.

2. Байбородова, Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] / Л.В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2013. – 177 с.

А.А. Жемчугова
студентка группы ИЖб-20-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ФЕЙКОВЫХ НОВОСТЕЙ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. Статья посвящена проблемам информационной безопасности современного общества, в частности – распространению фейковых новостей о пандемии коронавируса на ведущих телеканалах отечественного телевещания.

Ключевые слова: пандемия, фейк-ньюс, телевидение, информационная безопасность.

Abstract. The article is devoted to the problems of information security of modern society, in particular, the spread of fake news about the coronavirus pandemic on the leading TV channels of domestic broadcasting.

Keywords: pandemic, fake news, television, information security.

Во времена тяжелых социальных потрясений люди легко поддаются панике, продуцируют большое количество слухов и в принципе недостоверной информации. С развитием массовых коммуникаций растет объем информационного потока, в котором затруднительно быстро и качественно проконтролировать достоверность фактического материала и даже самого информационного повода новости. В такой период, когда общество способно к истерии, властные структуры встречают новые вызовы времени. М.А. Ефремов считает, что «в связи с со становлением информационного общества перед государством появляются новые задачи. Одна из таких задач – обеспечение информационной безопасности» [2]. Под информационной безопасностью А.А. Жуйков понимает «стабильное, равновесное существование информационно-коммуникационной подсистемы общества, выражающееся в отсутствии дезорганизационно-дисфункциональных индикаторов (маркеров) в её функционировании» [2].

Таким образом, информационная безопасность предполагает информационную защищенность, то есть противодействие распространению

недостоверной, деструктивной информации. Проблемой информационной безопасности является распространение слухов или фейковых новостей в социальных сетях, которые могут перейти в СМИ. Слухи получили большое распространение в сети из-за анонимности и быстрой скоростью передачи информации и большим охватом аудитории.

Слухам, особенно в период пандемии, свойственно перерастать в фейковые новости. Это можно объяснить, тем что журналисты и ведущие программы не проводят качественный фактчекинг. Если слухи из интернета получают «подтверждение» на телевидение, то это повышает уровень тревожности у общества.

Фейковые новости – это искусственно созданные новости, которые распространяются с целью манипулирования общественного поведения в угоду дезинформатору. Чаще фейковые новости превращаются в дезинформацию из-за непроверенности фактов.

На примере пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 мы можем проследить быстрое распространение фейковой информации и слухов. Болезнь быстро начала распространятся по миру. В таких условиях правительства многих стран не успели провести полномасштабное информирование населения, что спровоцировало панику внутри общества.

Один из видов слухов связан с расхождением медицинского дискуса и бытовых знаний людей о мерах защиты. Врачи рекомендуют мыть руки и меньше находится в общественных местах, однако люди не воспринимают эти советы. Поэтому люди склонны доверять «проверенным методам», например, пить спирт и есть чеснок.

Один из самых популярных слухов, который в последствии стал фейком в СМИ – это распространение коронавируса через вышки 5G. В интернете стали появляться слухи о том, что вышки связи 5G могут подавить иммунную систему человека и ослабить его организм перед коронавирусной инфекцией. Слухи дошли до того, что люди выходили на улице и поджигали антенны в Ливерпуле, Бирмингеме и других городах. Мы можем утверждать, что это слух, так как в нем есть элементы риторики теории заговора («нас всех хотят уничтожить»). Радиоволны не влияют на человеческий организм и могут быть переносчиками коронавируса.

В России популярность этой теории принесла блогер и телеведущая Виктория Боня. Она разместила в социальной сети Инстаграм несколько постов, в которых связала заражение коронавирусом с вышками 5G. Виктория Боня также считает, что Билл Гейтс хочет «чипировать» всех под предлогом вакцинации. Также о такой теории было сказано в программе Никиты Михалкова «Бесагон ТВ» по каналу России-24.

Во время беспокойства перед СМИ и блогерами стоит задача по предотвращению распространению фейковой информации. Можем сделать следующие выводы:

1) Обществу не хватает информации от государства, и это приводит к появлению теорий заговора и слухов.

2) Страх перед неизученным вирусом делает людей восприимчивыми к фейковым сообщениям.

3) СМИ должны с особой тщательностью проверять, не допуская её подмены мифами.

Список использованных источников и литературы:

1. Дупленко, В.И. Феномен «фейков о коронавирусе» в контексте информационной безопасности РФ [Текст] / В.И. Дупленко, А.Р. Каспаров // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2020. – №4 (269). – С. 96–103.

2. Депу А. Пандемия паники в социальных сетях распространяется быстрее, чем вспышка COVID-19: Оксфорд [Электронный ресурс] / А. Депу, С. Мартин, Э. Карафиллакис, Р. Прит, А. Уайлдер-Смит и [др.]. – Режим доступа: https://academic.oup.com/jtm/article/27/3/taaa031/5775501

3. Зелинский, С.А. Информационно-психологическое воздействие на массовое сознание [Текст] / С.А. Зелинский. – СПб: Скифия, 218. – 480 с.

4. Рекомендации ВОЗ для населения в связи с распространением нового коронавируса (2019-nCoV): мифы и ложные представления. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/myth-busters

5. Энциклопедия коронавирусных слухов и фейков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nplus1.ru/material/2020/04/08/coronarumors

Ю.В. Зыкова
магистрант группы ИПОм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОЧЕРК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается перспектива использования жанра очерка на уроках развития речи в средней школе как способ формирования коммуникативной и стилистической компетенции учащихся.

Ключевые слова: публицистика, жанр, очерк, сочинение, компетенция.

Abstract. The article is devoted to the prospect of using essay in the lessons of speech development in high school as a way to form the communicative and stylistic competence of students.

Keywords: publicistic, genre, essay, competence.

В жизни современных школьников работа с публицистическими текстами играет огромную роль. От того, как они научатся воспринимать информацию, облеченную в стилистическую форму, зависит успех написания сжатого изложения в рамках сдачи ОГЭ в 9 классе. Кроме этого, выполняя задание части С, выпускники 11 класса должны продемонстрировать свой уровень коммуникативной компетентности [3] – прежде всего умение понимать текст, выделять его тему, идею и основные языковое особенности, а также выражать собственную позицию. Для этого необходимо планомерно выстраивать работу по анализу текста не только в рамках подготовки к экзаменам, но и гораздо раньше – на уроках развития речи в среднем звене.

Первое знакомство учащихся с функциональными стилями речи происходит ещё в начальной школе, более подробно публицистический стиль изучается в 7 и 8 классе. Стоит отметить, что исследовательские работы, предлагающие конкретную методику работы с публицистическим текстом на уроках русского языка в средней школе, устарели – последняя диссертация на эту тему выпущена в 2005-ом году [5]. Методисты рассматривают анализ публицистического текста в школе в контексте литературного образования в целом, делая акцент на формировании нравственных качеств [1;4]. При этом в

фокусе внимания находится жанр эссе, т.к. использование эссеистики признано эффективным методом в рамках подготовки к сочинениям в выпускных классах. Но одним из первых публицистических жанров, с которыми знакомятся дети, является очерк.

Жанры журналистики, не являются статичными и со временем претерпевают значительные изменения – появляются новые возможности реализации авторских задумок, а запросы аудитории постоянно меняются. В связи с этим эталонные очерки 20-го века вряд ли могут продемонстрировать актуальное состояние жанра. Но включить современный очерк в работу на уроке развития речи в 7 классе будет оправданным решением, потому как формирование навыка написания сочинений–описаний – внешности и действия нуждается в наглядной демонстрации, и очень важно направить обучающихся на поиски своей темы и своего подхода к её раскрытию. С этой позиции интересно рассмотреть исследования не только методистов, но и журналистов. Так, например, А.Ю. Климко, предложила возродить устаревший, по её мнению, жанр портретного очерка в формате лонгрида. Спецификой этого формата является большое количество текста, разбитого на части с помощью различных мультимедийных элементов: фотографий, видео, инфографики [2]. Работая в 7-классе над сочинением – описанием внешности, в качестве эксперимента, можно было бы не просто предложить учащимся описать своего одноклассника по предложенному плану, но попробовать написать полноценный портретный очерк в формате лонгрида, дополнив текст школьного сочинения фото и видеоматериалами, разместив свою работу на специальном ресурсе (tilda). Перед этим, конечно, проанализировав материалы в соответствующем жанре на сайте проекта «Такие дела» или, например, на сайте журнала «VOGUE». Понимая, что современный школьник ориентирован на работу в сети и привык потреблять медиа-контент, логично было бы предположить, что ему будет проще понять и создать собственный публицистический текст, если тот будет «упакован» в привычную для восприятия форму, отвечающую формирующемуся клиповому мышлению.

Созданию портретного очерка предшествует большая предварительная работа: выбор героя, проникновение в его внутренний мир (а не только фиксация внешних данных), изучение конкретных условий, в которых он живет, трудится, учится и развивается. Таким образом, объясняя традиционное сочинение-описание внешности с помощью журналистских приёмов можно добиться хороших результатов в усвоении темы. С высокой степенью вероятности ученики смогут написать полноценное сочинение-описание, предусмотренное программой, а не текст подобный вербализации полицейского фоторобота.

Список использованных источников и литературы:

1. Алешникова, Е.Л. Технология обучения учащихся старших классов работе с публицистическими текстами духовно-нравственного содержания [Текст] / Е.Л. Алешникова // Наука и школа. – 2013. – № 2. – С. 60–64.

2. Климко, А.Ю. Портретный очерк в формате лонгрида [Текст] / А.Ю. Климко // Медиасреда – 2016. – № 1. – С. 166–167.

3. Кошенкова, Н.В. Работа с текстами публицистического стиля на уроках русского языка в средних классах как средство формирования коммуникативных умений учащихся [Текст] / Н.В. Кошенкова // Молодой учёный. – 2016. – № 14 (118). – С. 551–553.

4. Лазарев, Ю.В. Роль публицистики в российском литературном образовании [Электронный ресурс]: дисс. на соиск. уч. ст. доктора пед. наук. 13.00.02. / Ю.В. Лазарев. – Режим доступа: http://mpgu.su/dissertations/rol-publitsistiki-v-razvitii-rossiyskogo-shkolnogo-literaturnogo-obrazovaniya/

5. Чугунова, Н.М. Работа с текстами публицистического стиля на уроках русского языка в 7-ом классе как средство формирования коммуникативных умений учащихся [Электронный ресурс]: дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. 13.00.02. – Режим доступа: https://freereferats.ru/product_info.php?products_id=151818

Ю.П. Киселева
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается сущность компетентностно-деятельностный подхода в обучении учащихся, осваивающих дисциплину «Русский язык» в программе среднего общего образования и его роль в формирования языковой культуры.

Ключевые слова: компетентностно-деятельностный подход, компетенции, развитие, личность.

Abstract. The article examines the essence and role of the competence-activity approach in teaching and forming the language culture of students.

Keywords: competence-activity approach, competence, development, personality.

В современном мире растет объем информации и увеличивается интенсивность информационных потоков. Их использование ведёт к стимуляции социально-экономических процессов и возрастанию производительной силы общества. Так как главным носителем информации является язык, его использование представляется нам основным условием общественного прогресса. Это предопределяет актуальность исследований по эффективным методикам обучения современных школьников русскому языку, формирования их языковой культуры и лингвистической компетенции. Заслуженный успех среди методических решений имеет компетентностно-деятельностный подход.

Именно этот подход в концепции формирования языковой культуры позволяет воспитывать зрелую языковую личность, в полной мере наследующую богатство родной речи, наделенную критическим мышлением, высокой культурой речи, логикой рассуждения и изложения. Она проявляет себя в готовности к самоактуализации, совершенствованию всех видов деятельности, в

том числе и учебной деятельности, в контексте требований современного общества.

Основами концепции формирования языковой культуры учащихся, с нашей точки зрения являются следующие постулаты:

1) теория учебной деятельности и теория речевой деятельности выступают как теоретическое обоснование концепции; компетентностный и деятельностный подходы в образовании являются методологической базой концепции;

2) концепт «языковая культура», включающий в себя культуру речи, культуру чтения, информационную культуру и культуру работы с текстом;

3) принципы, на которые опирается вся реализация концепции.

Рассмотрим детально сущность компетентностно-деятельностного подхода. Компетенция – это способность и готовность обучающегося применять полученные знания, навыки и умения, имеющиеся личностные качества в практической деятельности. [1, с. 15]. С точки зрения компетентностого подхода самым существенным продуктом школьной деятельности выступает компетентностный выпускник.

Российский педагог А.В. Хуторской, основываясь на образовательной специфике, предлагает трёхуровневую систему компетенций:

– ключевые, имеющие метапредметный характер, помогают личности адаптироваться в социальной среде;

– общепредметные, формирующиеся в конкретном поле учебных предметов и образовательных областей;

– предметные. способные формироваться в рамках отдельного учебного предмета.

Этот же исследователь выделяет некоторые группы особо важных компетенций, относя к ним:

1) ценностно-смысловая компетенцию,
2) общекультурную компетенцию,
3) учебно-познавательную компетенцию,
4) информационную компетенцию
5) коммуникативную компетенцию
6) социально-трудовую компетенцию,
7) компетенцию личностного самосовершенствования [2, с.168].

Проведя анализ всевозможных суждений, мы смогли определить те компетенции, развитие которых даст возможность ученикам легче освоить такие учебные предметы как «русский язык» и «родной русский язык». В центре внимания находится коммуникативная (языковая) компетенция. Её смысл лежит в постижении языковыми средствами, в особенности фонетическими, грамматичеспими, орфографическими и лексическими. К ней относится знания о языковых явлениях и способах выражения мысли.

Учащимся важно уметь выполнять определенные социальные роли, на уроках, например, важно выступать как в роли читателя, так и слушателя. Эту на первый взгляд незначительную задачу выполняет социокультурная компетенция. Именно она помогает личности сознательно жить в

многонациональном и поликультурном обществе. Можно сказать, что учащийся овладел ею только тогда, когда научится духовно-нравственными основами жизни.

Каждому человеку важно видеть и понимать окружающий мир и свою роль в нем. Обладатель ценностно-смысловая компетенции справится с этой задачей. Учащийся с легкостью сможет ставить перед собой цель и видеть определенные смысловые установки. От вышеперечисленных умений целиком и полностью зависит образовательная траектория ученика, а также сценарий его жизнедеятельности.

Для успешной реализации личности важно уметь ставить перед собой цель, уметь анализировать, планировать и оценивать себя, добывать знания и применять их в любых нестандартных ситуациях. Поэтому так важна учебно-познавательная компетенция – это самостоятельная познавательная деятельность ученика.

Немаловажна в современном мире информационная компетенция. Грамотное владение современными средствами информации и информационными технологиями, поиск, анализ и отбор необходимой информации, её преобразование, сохранение и передача – актуальные и востребованные навыки, которые должны начать формироваться у учащихся ещё в школе. Они обеспечивают вхождение выпускников в информационное общество.

Кооперативная компетенция заключается в готовности к эффективному взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми для достижения общих целей.

Компетенция личностного роста и самосовершенствования предполагает развитие рефлексии, саморазвития, наличие активной жизненной позиции, стремление и готовность к обучению в течении всей жизни.

Подход, в котором на первый план выдвигается такая проблема, как самоопределение учащегося в учебном процессе с целью воспитания личности, как активного субъекта жизнедеятельности, носит название – деятельностный подход.

Смысл компетентентностно-деятельностный подхода лежит в развитии у ученика собственного «я», а самое главное, формирование происходит путем собственной деятельности "открытия нового знания". Цель такого подхода - новые знания и навыки, которые учащиеся должны без проблем применять тогда, когда это необходимо.

Таким образом, данный подход вносит определённые изменения в процесс обучения, в работу педагога и позволяет расширить системы оценивания результатов учеников. Ввиду этого, учитель должен сформировать работу учеников так, чтобы в ходе деятельности они могли показать свои способности.

В конечном счете формируется развивающая среда, способствующая выработке каждым обучающимся новых интеллектуальных возможностей и различных компетенций.

Методы активного, проблемного обучения, а также метод активизации творческого мышления на основе таких приёмов, как мозговой штурм, например,

и метод группового или парного взаимообучения, на наш взгляд, оказываются основными и более эффективными.

Таким образом, процесс развития языковой культуры учащихся как их личностного качества должен осуществляться непрерывно в ходе специально организованного обучения с опорой на компетентностно-деятельностный подход в образовании.

Список использованных источников и литературы:

1. Словарь терминов и понятий дополнительного профессионального образования [Текст] / под ред. В.В. Безлепкина. – М.: ИРДПО, 2013. – 29 с.

2. Хуторской, А.В. Дидактика [Текст]: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения [Текст] / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.

Т.С. Кочетова
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Франчук
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОНЦЕПТЫ «КОМПЛИМЕНТ» И «ПОХВАЛА» В СОЗНАНИИ МОЛОДЫХ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЭКСПЛИКАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ)

Аннотация. Статья посвящена изучению фрагмента языковой картины мира, связанного с явлениями комплимента и похвалы. Рассмотрена специфика семантики вербализаторов данных концептов с позиций диахронии. При помощи экспликативного эксперимента сделана попытка выявить особенности концептов «Комплимент» и «Похвала» в картине мира современной молодёжи.

Ключевые слова: концепт, картина мира, комплимент, похвала, экспликативный эксперимент.

Abstract. The article is devoted to the study of a fragment of the language picture of the world associated with the phenomena of compliment and praise. The specificity of the semantics of the verbalizers of these concepts is considered from the standpoint of diachrony. With the help of an explicative experiment, an attempt was made to identify the features of the concepts «Compliment» and «Praise» in the picture of the world of modern youth.

Keywords: concept, language picture of the world, compliment, praise, explicative experiment.

Современная когнитивная лингвистика занимается описанием концептосферы человека – области знаний, составленной из отдельных концептов. Изучение концептов осуществляется как в синхронном, так и диахроническом аспектах. Сопоставление концептов «Комплимент» и «Похвала» представляет интерес как с точки зрения их появления и формирования, так и с позиций их дифференциации в картине мира современных носителей языка.

В лексическом составе русского языка существительное **комплимент** появилось в начале XVIII в. Первые случаи употребления данной лексемы можно

обнаружить в бумагах Петра I, датированных 1701–1702 гг. Так как данная языковая единица было новой для русского языка, она фиксировалась на письме в нескольких вариантах: «кумплюмент», «кумплемент», «куплюмент» и «куплемент». Исследователи указывают, что существительное **комплимент** было заимствовано из французского языка (compliment), где употреблялось в нескольких значениях: «вежливые и учтивые слова», «приветствие» и «поклон» [4, с. 79].

«Словарь русского языка XVIII в.» фиксирует следующие значения данной лексемы: «словесное или письменное изъявление почтения (первоначально – в сфере дипломатии)», «приветствие при встрече, поклон» [5, с. 126]. Следует отметить, что существительное **комплимент** уже в XVIII – XIX вв. было напрямую связано с правилами этикета вообще, причём как с вербальными проявлениями вежливости (торжественными хвалебными речами, адресованными высокопоставленным персонам, приветствиями установленного образца), так и с невербальными формами учтивости (церемониальными жестами, изящными поклонами). Знание правил этикета и умение говорить комплименты высоко ценились в высшем обществе.

Однако уже в XIX в. появляется и негативная коннотация в семантике лексемы **комплимент** – «приятные любезные слова, сказанные в чей-либо адрес; похвала, лестный отзыв». В связи с этим сборник правил этикета XIX века призывал разграничивать понятия комплимент и лесть: «Комплиментами называютъ th любезности, какія говорятъ лицамъ по какому-либо поводу, bhphhe сознательно преувеличенный отзывъ о качествахъ лица, съ цhлью доставить ему удовольствіе, но не ради извлеченіія выгодъ, чhмъ отличается отъ лести» [4, с. 81].

В современном русском языке существительное комплимент употребляется в значении «любезные, приятные слова, лестный отзыв» [2, с. 283].

Существительное **похвала** относится к исконно русскому пласту лексики. В праславянском языке существовало слово *xula, которое пришло в старославянский язык в виде хоула и имело значение «хула, обвинение, богохульство» [6, с. 114]. Антонимом к слову **хула** выступала существительное *xvala, которое в старославянской огласовке выглядело как хвала и употреблялось в старославянских памятниках в значении «хвала, слава, благодарение». В древнерусском языке слово хвала служило для обозначения одобрения и похвалы. Существительные хвала и хоула являются этимологически родственными, и связаны друг с другом качественным чередованием [6, с. 118].

Вопрос о дифференциации понятий **комплимент** и **похвала** по данным современных толковых словарей практически не дал результатов. Зачастую одно понятие трактуется словарями через другое. Анализ словарных статей позволил сделать предположение, что похвала представляет собой хороший, положительный отзыв, сказанный одним человеком другому за какие-либо совершенные действия.

Вслед за О.С. Иссерс, мы считаем возможным выделить несколько критериев для разграничения комплимента и похвалы. Коммуникативная цель

этих феноменов схожа – положительная оценка. Но если для похвалы она является основной, то для комплимента – второстепенной (достаточно просто сообщить о благорасположении). Функция комплимента состоит в создании и поддержании солидарности коммуникантов из соображений вежливости, тогда как похвалой говорящий выражает положительную оценку действиям собеседника искренне, а не из солидарности или вежливости. Объём информации, передаваемой при помощи комплимента достаточно мал и факультативен, у него высокая степень этикетности и низкая степень фактуальности. Выражая искреннее одобрение, говорящий передаёт инфрормацию с большей конкретностью и большей информативно-фактуальной насыщенностью. Таким образом, комплимент лишь выражает симпатию к адресату, в то время как похвала утверждает адресата в его значимости и ценности [1, с. 178–179].

Для выявления специфики понятий комплимент и похвала, а также для построения полей одноимённых концептов мы провели экспликативный эксперимент среди студентов Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (проанализировано более 100 студенческих анкет). Главными задачами исследования мы определили следующие: во-первых, определить, разграничивают ли современные носители русского языка понятия комплимента и похвалы; во-вторых, какими языковыми единицами могут быть вербализованы концепты «Комплимент» и «Похвала» в языковой картине мира современной молодёжи. Испытуемым был предложен ряд вопросов и дана возможность прокомментировать воображаемые ситуации. Например, Как вы считаете, есть ли разграничение комплимента и похвалы? Если да, то в чем оно проявляется? Представьте, что Вам понравился внешний вид вашего собеседника. Как будет звучать ваш комплимент? Используете ли вы современный молодежный сленг в комплиментах? Если да, то какие это слова? Представьте ситуацию. Ваш знакомый совершил какое-то положительное действие. В этом случае вы сделаете ему комплимент или похвалите его? Представьте ситуацию. Ваш друг постоянно оказывает помощь приюту для животных. Как будет звучать ваша похвала в его адрес? Используете ли вы современный молодежный слег при похвале? Если да, то какие это слова?

Вопросительные формулировки в вопросах предлагались студентам целью спровоцировать их на создание собственных экспликативных (объяснительных) текстов в ответах.

В основу моделирования структуры исследуемых концептов была взята модель, предложенная представителями Воронежской научной школы З.Д. Поповой и И.А. Стерниным. В структуре концепта учёные выделяют базовый слой (ядро концепта, образ) и информационное содержание концепта. Базовый слой концепта представляет собой определённый чувственный образ.

Первая составляющая – это перцептивный образ, который является отражением действительности при помощи органов чувств [3, с. 108]. У концепта «Комплимент» перцептивные образы разделились на зрительные (*очаровательные глаза, голливудская улыбка, прекрасный макияж, модельная внешность, модельная походка, хорошая фигура, красивая одежда*), тактильные

(*мягкая кожа, шелковистые волосы*), слуховые (*приятный голос, шикарное пение*) и обонятельные (*замечательный парфюм*). У концепта «Похвала» перцептивный образ выявить не удалось, так как все реакции, которые демонстрировали участники эксперимента на стимул «похвала», были связаны с конкретными действиями и поступками адресата похвалы и заключают в себе непосредственную оценку его действий.

Вторая составляющая базового слоя концепта – это когнитивный образ, включающий метафорические и метонимические характеристики концептов. Для поля «Комплимент» – это *Афродита, божественная красота;* для поля «Похвала» – *глубокая душа, широкая душа, большое сердце*.

Полученные в ходе эксперимента как перцептивные, так и когнитивные образы заключают в себе ярко выраженный оценочный характер.

Информационное содержание (энциклопедическое поле) концептов состоит из категориальных когнитивных признаков, которые характеризуют родовую сущность концептов. Информационное содержание по своей сути близко к содержанию словарной дефиниции ключевого слова концепта, но в нём содержатся только те признаки, которые дифференцируют денотат концепта, а исключаются необязательные, оценочные и случайные. Для концепта «Комплимент» молодыми носителями русского языка были выделены следующие родовые признаки: высказывание, отзыв, фраза, тогда как для концепта «Похвала» был указан только один родовой признак – отзыв.

Приведём для примера выдержки из студенческих анкет (орфография сохранена): *(1) Похвала ассоциируется с детьми. Когда человек хвалит он как-бы занимает место повыше и оценивает другого. Это чувствуется и иногда остаётся осадок. Похвала уместна скорее от того, кто разбирается в конкретном вопросе лучше чем ты, или когда вы с человеком достаточно близки и ты позволяешь ему оценивать себя. Это странно и даже дерзко, когда, к примеру, подчинённый хвалит своего начальника. В то время как комплимент как от начальника так и наоборот это уместно. Когда человек говорит «красивое сочетание цветов» – это комплимент, но «ты удачно подобрал сочетание» – это похвала; (2) Мне кажется комплимент относится больше к внешним/внутренним достоинствам человека, а похвала используется когда хотят отметить действия и поступки человека. Например, молодец, «хорошо поработал» это похвала, а «ты сегодня хорошо выглядишь» или «ты очень добра» – это комплимент; (3) Граница между комплиментом и похвалой заключается в том, что похвалу заслуживают, а комплимента достоин каждый человек просто потому что он есть; (4) Комплимент - более продуман и выверен, похвала более стихийна и не требует обдумывания, она достаточно бытийна по семантике.*

В ходе эксперимента были предпринята попытка смоделировать поля концептов и представить их ядро, приядерную зону, ближайшую и дальнюю периферии.

Ядро концепта «Комплимент» составило категориальное содержание концепта – *вежливость*. В приядерную зону вошли такие классификаторы как *поддержка, положительные эмоции, создание положительной атмосферы*. К

дальней периферии относится классификатор: *положительный настрой на беседу*.

В концепте «Похвала» ядром является категориальное содержание концепта – *положительное действие*. В приядерной зоне находятся классификаторы *забота о других, хорошее отношение к окружающим, помощь*. Ближайшая периферия включает в себя классификатор *добрые поступки*. К дальней периферии концепта похвала относятся такие классификаторы как *отзывчивость к просьбам, радость от совершенных действий*.

На основании результатов эксперимента можно сделать вывод, что в когнитивном сознании молодых носителей языка концепт «Комплимент» ограничивается формальными этикетными высказываниями и может быть вербализован ограниченным количеством языковых единиц. Комплимент воспринимается молодыми носителями языка как средство поддержки, выражения симпатии и создания положительной атмосферы. Анализ анкет позволил выявить существование стойкой взаимосвязи между комплиментом и вежливостью. Молодые носители делают комплименты внешнему виду, внешности, отдельным частям тела или таланту своего собеседника. 40% испытуемых используют в комплиментах молодёжный сленг.

Концепт «Похвала» в сознании молодых носителей русского языка связан с искренней положительной оценкой действий собеседника. Участники эксперимента продемонстрировали наличие ассоциации между похвалой и искренностью. 91% испытуемых указали на то, что при выражении одобрения каких-либо действий дают оценка и внутреннему миру собеседника. Молодёжный сленг при похвале используют лишь 5% испытуемых.

Список использованных источников и литературы:

1. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О.С. Иссерс. – М.: КомКнига, 2006. – 288 с.

2. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1994. – 907 с.

3. Попова, З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике [Текст] / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2001. – 191 с.

4. Семенова, Е.А. Этимология и семантика слова комплимент [Текст] / Е.А. Семёнова // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». – 2010. – № 1. – С. 77–82.

5. Словарь русского языка XVIII в. Т.10. [Текст]. – СПб.: Наука, 1998. – 256 с.

6. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд [Текст] / отв. ред. О.Н. Трубачёв. – М.: Наука, 1981. – Вып. 8. – 252 с.

И.А. Лисицына
студентка группы ОГСНб-Р03-19-1,
факультет рекламы и связи с общественностью,
Санкт-Петербургский университет
технологий управления и экономики,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
И.А. Ильина
кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
электротехнический университет имени В.И. Ленина,
г. Санкт-Петербург

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности медиапотребления молодого поколения. На основе статистических данных за 2021 год и эмпирического исследования были выявлены основные направления использования медиаресурсов среди молодежи.

Ключевые слова: медиапотребление, СМИ, цифровые медиа, медиапредпочтения.

Abstract. The article discusses the features of media consumption of the younger generation. Based on statistical data for 2021 and empirical research, the main directions of using media resources among young people were identified.

Keywords: mediaconsumption, mass media, digital media, media preferences.

В эпоху цифровизации и конвергенции медиа вынуждены видоизменять собственные процессы и внедрять новые инструменты для качественной коммуникации с аудиторией. Сетевые издания, пользовательский контент и другие форматы новых медиа уже являются необходимой частью всего медиапространства. Более того, цифровые медиа вышли на первый план, оттесняя традиционные формы СМИ. В особенности эту тенденцию можно наблюдать среди молодой аудитории. Падение интереса молодёжи к старым форматам и обращение к новым вызвано рядом причин, среди которых снижение доверия, усиление либерализации взглядов и т.д.

Медиапотребление основано на удовлетворении двух потребностей: информирование и развлечение. Дзялошинский И.М. описывает медиапотребление как использование ресурсов медиапространства для личных целей [1], а Мурзина Е. В. выделяет такие признаки медиапотребления как рутинизация, активность, ситуативность, квалифицированность и наличие технического устройства [5]. По мнению Лизунововой И.В. вовлечение

индивида в освоение и выбор медиапродуктов является основополагающим принципом медиапотребления [2].

Медиапотребление начинается с медиатекста, который характеризуется как сообщение в любом медиаформате [8]. Существенными признаками являются мультимедийность, интерактивность и гипертекстуальность. На российском рынке развивается дата-журналистика [3], а среди её главных инструментов – инфографика, позволяющая адаптировать и данные и выделить их во всем информационном потоке [7, С. 88]. В целом, все ответвления новых СМИ оказывают влияние. Например, согласно мнению исследователя А. М. Шестёриной, сфера видеоблогинга отражается на деятельности традиционных СМИ [9].

За 2021 год по данным Медиалогии самым распространенным среди пользователей журналом стал Forbes, на втором месте – Vogue, третье место заняло издание GQ [6]. Согласно статистике этой же компании, наиболее популярными интернет-ресурсами являются RBC.ru, Russian.rt.com и Gazeta.ru. Однако, если сравнивать индексы цитируемости, то можно увидеть следующие показатели: журнал Forbes – 9 717,18, интернет-ресурс RBC.ru – 30 033,57. Можно сделать вывод, что самый популярный журнал среди пользователей цитируется в три раза меньше, чем интернет-источник.

Согласно исследованию аудиторской компании Deloitte, молодая аудитория в возрасте от 14 до 34 лет в качестве источников новостей чаще всего использует социальные сети и блоги [4]. Более того, пользователи возрастной группы от 14 до 29 лет склонны доверять вышеупомянутым источникам больше, чем остальным. Стоит отдельно обозначить мессенджер Telegram, которым пользуются 72% опрошенных в той же возрастной группе.

Для данной работы также было проведено собственное исследование, в рамках которого опрошено 95 человек в возрасте 15–24 лет. Выяснено, что 87 респондентов просматривают продукты традиционных медиа на платформе YouTube, 11 – на сторонних интернет-ресурсах.

Таким образом, можно увидеть, что цифровые медиа наиболее актуальны среди молодежи и с каждым годом эта тенденция растёт. Интернет-порталы упоминаются в медиапространстве чаще, чем другие форматы СМИ. Медиапотребление стремительно развивается и постоянно появляются новые инструменты и форматы, которые необходимо внедрять в работу каждого СМИ.

Список использованных источников и литературы:

1. Дзялошинский, И.М. Медиапотребление как характеристика аудитории [Текст] / И. М. Дзялошинский // Медиаобразование. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2014 – С. 38–47.

2. Лизунова, И.В. Медиапотребление: модификации сущностных характеристик [Текст] / И.В. Лизунова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. вопросы теории и практики. – М.: Грамота, 2016 – С. 120–124.

3. Лисицин, М.Е. Проекты в области журналистики данных в российских СМИ (на материале газеты «Деловой Петербург» [Текст] / М.Е. Лисицин // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2018. – №4(30). – С. 128–136.

4. Медиапотребление в России – 2021 [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/technology-media-telecommunications/russian/mediaconsupmtion-russia-2021.pdf

5. Мурзина, Е.В. Медиапотребление в условиях трансформации современного общества [Текст] / Е.В. Мурзина. // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – №5. – С. 228–235.

6. Рейтинги СМИ по цитируемости / Медиалогия [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.mlg.ru/ratings/media

7. Симаков, С.И. Визуальный образ в СМИ – формирования медиаэстетики потребителям массовой информации [Текст] / С.И. Симаков // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2018. – №3(29). – С. 83–92.

8. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Текст] / А.В. Фёдоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

9. Шестерина, А.М. Тенденции влияния видеоблогинга на современный телевизионный контент [Текст] / А.М. Шестерина // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. – №3(41). – С. 118–123.

Д.А. Литвинович
магистрант группы ИПОм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Д. Пономарева,
доктор педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается поэтический текст как особое средство речевого развития учащихся в процессе обучения русскому языку и литературе. Для того чтобы избежать проблем, связанных с интерпретацией стихотворения, необходимо научить обучающихся находить скрытые смыслы и анализировать лирическое произведение. На примере стихотворения В. Маяковского «Послушайте!» показаны возможности работы с поэтическим текстом, позволяющие развивать все виды речевой деятельности обучающихся.

Ключевые слова: поэтический текст, В. Маяковский, речевое развитие, обучающиеся.

Abstract. The article considers the poetic text as a special means of speech development of students in the process of teaching the Russian language and literature. In order to avoid problems associated with the interpretation of the poem, it is necessary to teach students to find hidden meanings and analyze the lyrical work. On the example of V. Mayakovsky's poem "Listen!" the possibilities of working with a poetic text are shown, which allow developing all types of speech activity of students.

Keywords: poetic text, V. Mayakovsky, speech development, students.

Поэтический текст занимает особое место в системе речевого развития учащихся в процессе обучения русскому языку и литературе. Поэзия обладает огромным потенциалом эмоционального воздействия. Стихотворные тексты способны формировать и развивать все компоненты речи: грамматический строй, фонематическое восприятие, словарь, звукопроизношение, словообразование. Для отработки интонационной выразительной речи необходим именно поэтический текст. А также работа со стихотворениями развивает психические процессы обучающегося: творческое воображение, логическое мышление, слуховое восприятие и память [3, с. 198; 2, с. 108].

Планируя работу с поэтическим текстом, необходимо учитывать то, что интерес к чтению классических произведений русской литературы стремительно падает. Задача преподавателя – сформировать грамотного читателя, который понимает позицию автора и готов вступить с ним в диалог.

Читая стихотворение, необходимо из текста вычленять скрытые смыслы, которые являются более важными, нежели те, что лежат на поверхности. Учебные материалы для старших классов содержат эти скрытые смыслы [1, с. 5]. Важно научить обучающимся интерпретировать и запоминать стихотворения.

Поэтический текст важен своей эмоцией. Она возникает, когда есть переживание. Цель лирического произведения – рассказать не о происходящем, а о переживании. Вот почему необходимо научить обучающихся анализу стихотворения. Схемы и алгоритмы интерпретации существуют, однако они заключены в определенные рамки [5].

Первое, на что необходимо обратить внимание, – чтение стихотворения, так как это осмысление, создание модели поэтического текста. Затем следуют вопросы на понимание произведения:

1. Каково настроение стихотворения?

2. Что вызывает переживание?

Что показалось непонятным?

Все полученные ответы будут правильными, поскольку обучающийся говорит о себе.

На примере стихотворения В. Маяковского «Послушайте!» покажем возможности работы с поэтическим текстом на уроке литературы:

– Какой главный символ произведения? *(Звезды).*

– Для чего в стихотворении трижды используется повелительный глагол «Послушайте»? *(Это требовательное обращение услышать лирического героя и подумать, зачем «зажигают звезды»).*

– Сколько «действующих лиц в стихотворении»? *(Лирический герой и субъекты его воображения – личность, которая обращается к Богу. Стихотворение имеет форму послания, следовательно, в нем присутствует обобщенный образ собеседника).*

– Какую символическую роль играют звезды? *(Звезды как своеобразный смысл жизни, зажигаемый «кем-то» и нужный «кому-то»).*

– Какова основная интонация стихотворения? *(Неуверенная, исповедальная, робкая, доверительная).*

Все эти выводы обучающиеся сделают сами. Преподаватель с помощью наводящих вопросов поможет увидеть скрытый смысл стихотворения.

Анализируя стихотворение, идя от героя, переживания, мы тренируем умение понимать то, о чём «говорит» и о чём «молчит» текст. Далее может быть любая точка анализа: стихотворный размер, звукопись, ритм, лексика, особенности синтаксиса, композиция, средства выразительности, создание палитры настроения, иллюстрирование и т.д.

Подобная работа с поэтическими текстами помогает глубже понять и осмыслить текст, пропустить его через свое «я», учит анализу художественного

произведения, развивает речь учащихся и мышление; дети больше читают, что развивает технику речи и выразительность чтения.

Современный урок русского языка представляет собой учебное пространство с определёнными лингводидактическими, компетентностными, методическими и речетворческими параметрами, обусловленными ФГОС. Неотъемлемой составляющей современного урока русского языка является речетворческий аспект, предполагающий достижение конечной цели обучения русскому языку: овладение всеми видами речевой деятельности [4, с. 94]. Стоит отметить, что основными трудностями, с которыми сталкиваются обучающиеся при самостоятельном анализе поэтического текста с точки зрения особенностей поэтического языка, связаны с тем, что анализ изобразительно-выразительных средств и синтаксических фигур поэтической речи зачастую проводится в отрыве от содержания произведения, стилистической манеры автора. К примеру, после прочтения вышеуказанного стихотворения В. Маяковского можно задать следующие вопросы на уроке русского языка:

– Определите синтаксические средства языковой выразительности *(Риторическое восклицание: «Послушайте!»; риторические вопросы в начале и в конце произведения; анафора: «значит»).*

– Определите лексические средства языковой выразительности употреблены в стихотворении *(Метафоры: «в метелях полуденной пыли», «кто-то называет эти плевочки жемчужиной», «звезды зажигают»; эпитеты: «полуденная пыль», «жилистая рука», «беззвездная мука», «тревожный, но спокойный наружно»; сравнение звезд с жемчужиной).*

Изучая поэтический текст, обучающийся достигнет следующих результатов: сформированность мировоззрения, основанного на диалоге культур; эстетическое отношение к миру; владение языковыми средствами; способность выявлять в стихотворении образы, темы, проблемы и выражать свое отношение к ним в развернутых и аргументированных устных и письменных высказываниях; овладение навыками анализа поэтических произведений.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в процессе анализа стихотворения «Послушайте!» В. Маяковского задействованы все виды речевой деятельности обучающихся: слушание (преподаватель читает стихотворение), говорение (ответы на поставленные вопросы), чтение (учащиеся выразительно читают текст с установкой на запоминание), письмо (в качестве рефлексии предлагается письменный анализ стихотворения).

Список использованных источников и литературы:

1. Битокова, М.В. Поэтический текст как пространство для формирования и функционирования скрытых смыслов [Текст]: автореферат дисс. … канд. филологических наук. 10.02.19 / М.В. Биткова; Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова. – Нальчик, 2014. – 28 с.

2. Кнепман, Н.В. Использование стихотворных текстов в работе с дошкольниками [Электронный ресурс] / Н.В. Кнепман // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 36. –

С. 108–116. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-stihotvornyh-tekstov-v-rabote-s-doshkolnikami

3. Пономарёва, Л.Д. Методическая интерпретация художественного текста в процессе обучения русскому языку [Электронный ресурс] / Л.Д. Пономарёва // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2017. – Т. 2. – С. 198–200. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=30057273

4. Пономарёва, Л.Д. Речетворческая составляющая современного урока русского языка [Электронный ресурс] / Л.Д. Пономарева, Е.А. Губчевская // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2020. – С. 94–97. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=44006043

5. Семенова, Л.В. Приёмы работы с поэтическим текстом [Электронный ресурс] / Л.В. Семенова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 10 (2). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/priyomy-raboty-s-poeticheskim-tekstom

А.Ю. Лобова
магистрант группы ИПОм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Д. Пономарева
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОБЛЕМА ИНТЕРАКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме интерактивности в системе языкового образования. Интерактивность рассматривается как примета современного образовательного процесса. В статье представлены интерактивные методы и приёмы, использование которых создает коммуникативную среду на уроках русского языка, иностранного языка и формирует языковую личность обучающегося.

Ключевые слова: языковое образование, интерактивность, интерактивная методика, русский язык, иностранный язык.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of interactivity in the system of language education. Interactivity is considered as a sign of the modern educational process. The article presents interactive methods and techniques, the use of which creates a communicative environment in the lessons of the Russian language, a foreign language and forms the language personality of the student.

Keywords: linguistic education, interactivity, interactive approach, Russian language, foreign language.

В современной образовательной системе особое внимание уделяется языковому образованию личности, что, на самом деле, не является удивительным фактом, так как грамотно выстроенная речь является одним из ключевых качеств образованного человека. Кроме грамотной речи, важно уметь ориентироваться в мире текстов, что невозможно без сформированных универсальных учебных действий [6]. Под языковым образованием, помимо овладения родной речью (русским языком), мы также понимаем формирование иноязычной компетенции, играющей немаловажную роль в развитии личности обучающегося [2]. Вот почему возникает необходимость рассмотреть требования к современному языковому образованию и их реализацию в

школьной практике обучения. Для эффективного формирования языковой личности следует применять современные образовательные технологии, характерной особенностью которых является интерактивность, позволяющая добиваться планируемых результатов на уроках русского языка и иностранного языка.

ФГОС предъявляет следующие требования к результатам в сфере языкового образования [7]:

К личностным результатам:

– иметь общее представление о мире как поликультурном и многоязычном обществе;

– осознание возможностей самореализации посредством языка;

– сформированные навыки коммуникативной компетенции и межкультурной коммуникации;

– стремление к совершенствованию собственной речевой культуры.

К метапредметным результатам:

– развитие навыка взаимодействия с окружающими;

– формирование умения планирования своей речи;

– расширение общего лингвистического кругозора.

Для достижения вышеуказанных результатов необходимо создание коммуникативной среды в учебном процессе, что не всегда возможно, ввиду большого количества учащихся в классе (30 –34 человека). Создание такой среды возможно при условии использования методики интерактивного обучения, которая разработана и для обширной учебной аудитории.

Интерактивное обучение определяется нами как особая форма образовательного процесса, которая предполагает диалог, беседу между учащимися и педагогом [5]. Такой формат позволяет активизировать творческий потенциал учащихся, побудить к участию в беседе, так как педагог активно поддерживает их способ овладения новым знанием.

Современная методика обладает богатым арсеналом интерактивных методов и приёмов, что позволяет подобрать нужный вариант для определенного этапа овладения материалом. В данный арсенал входят:

– творческие задания;

– обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры);

– использование общественных ресурсов, таких как приглашение специалиста или экскурсии;

– социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);

– использование видео- и аудиоматериалов для закрепления пройденного материала;

– использование формата «Обучающийся в роли преподавателя» в процессе изучения нового материала;

– займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула как формат обсуждения дискуссионных и спорных вопросов;

– разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов») [5].

Внедрение названных интерактивных методов и приёмов в учебный процесс позволит обучаемым оказаться в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям, что отвечает требованиям, предъявляемым к их языковой подготовке.

Список использованных источников и литературы:

1. Володина, Е.Н. Языковое образование в контексте современной социокультурной ситуации и модернизации национального образования [Текст] / Е.Н. Володина // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2018. – № 2. – С. 4–6.
2. Козырев, В.А. Языковое образование и языковая личность [Текст] / В.А. Козырев, В.Д. Черняк // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2008. – №1. – С 30–36.
3. Майдисарова, Д.С. Интерактивность в современном образовании [Текст] / Д.С. Майдисарова, Д.Е. Тюлюбаев // Academy. – 2019. – №2. – С. 10–11.
4. Ноздрякова, Е.В. Принцип интерактивности в образовании: ретроспективный обзор педагогической теории и практики [Текст] / Е.В. Ноздрякова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. –2016. – №3. – С. 17–21.
5. Покладова, Е.А. Педагогические технологии: интерактивные технологии для обучения учащихся [Текст] / Е.А. Подкладова // Гуманитарный вестник (Горловка). – 2015. – № 1. – С. 124–129.
6. Пономарева, Л. Д. Речетворческий урок как инновационная форма организации языкового образования обучающихся [Электронный ресурс] / Л.Д. Пономарева, Е.А. Губчевская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 5. – Т. 8. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN520.pdf
7. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2661

А.А. Мажауров
студент группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Франчук
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗДОРОВЬЕ И СПОСОБАХ БОРЬБЫ С ТЕЛЕСНОЙ НЕМОЩЬЮ В ХРИСТИАНСКОЙ СРЕДЕ ДРЕВНЕРУССКОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена анализу роли ключевых концептов русской культуры – здоровья и болезни – в целях репрезентации языковой картины мира с точки зрения антропоцентрического подхода.

Ключевые слова: концепт здоровье, концепт болезнь, врачевание, Древняя Русь.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the role of the key concepts of Russian culture – health and disease – in order to represent the linguistic picture of the world from the point of view of the anthropocentric approach.

Keywords: health concept, disease concept, healing, Ancient Russia.

Концепт «здоровье» является одним из важнейших жизненных ориентиров человека и потому получает в языке множественное лексическое и фразеологическое выражение.

С этимологической точки зрения прилагательное **здоровый** восходит к общеславянскому слову **sъdorvъ*, имеющему корень **dorv-*, который, в свою очередь, восходит к индоевропейскому **deru-*, имеющему то же значение, что основа русского слова **дерево** [9, с. 322]. В глубокой древности, когда абстрактное мышление у людей ещё не было столь развито, значение корней было осязательно, и люди со звуками родного языка соотносили те живые впечатления, которые производили на их чувства видимые предметы и явления. Индоевропейское **deru-* является частью общеиндоевропейского словарного фонда, его первоначальное значение ‘крепкий, как дерево’.

Здоровье связывается, таким образом, с цельностью природной, в первую очередь растительной, жизни, оно ассоциативно соотносится с центральным в славянской мифологии деревом – дубом. Дуб у славян представлялся

воплощением мощи, крепости, силы, полноты, синонимом миротворения, а также сакральности, вечности, плодовитости [5, с. 68].

Эта мощь, стойкость, природная физическая сила очень важна для понимания представлений о здоровье в русской языковой картине мира. Не случайно **здоровый** в «Словаре живого великорусского языка» – это «дюжий, сильный, крепкий, дебелый» [3, с. 698]. Прилагательное **здоровый** могло называть и большой, крупных размеров предмет. В том же словаре читаем: «Здоровенный, здоровя(и)щий, огромный, рослый, большущий и толстый, плотный» [3, с. 698]. Отсюда образец здорового тела: большое, плотное, природное, жизнеобильное.

Общее понятие боли у древних славян не имело словесного выражения и находилось под запретом.

О происхождении существительного **боль** в этимологической литературе выдвигается несколько версий. П.Я. Черных считает об.-сл. * *bolь* родственным гот. *balwa-wēsei* «злость, ехидство», др.-в.нем. *balo: balu* «уничтожение, гибель», др.-исл. *bǫl* «зло» [9, с. 102]. О.Н. Трубачёв указывает на табуистическую природу изменений семантики данного корня и предполагает, что первоначально глагол **bol'ěti* мог иметь значение «быть сильным, большим» ~ «быть сильнее, больше», следовательно был связан с др.-инд. *bála-m* «сила, власть», греч. βελτίων «лучший», ст.-сл. болии, бол~, рус. *большой* < из и.-е. *bel-* «сильный». Возможно, глагол болѣти образовался путём отделения приставки от глагола раз-болѣти с# «лишиться сил» [10, с. 188].

Следовательно, у древних славян глагол болѣти изначально выражал побуждение к действию, в результате которого приобретается здоровье и в древнерусском языке имел значение ‘получать здоровье, выздоравливать’.

К IX в. в славянских языках появились новые слова для обозначения болезненного состояния: **ne-dugъ* и **ne-mogtь* (недугъ и немощь/немочь). Корень *dugъ обозначал процветание и силу [2, с. 120] и изначально лексема недугъ могла употребляться для обозначения человека, обладающего малой силой (Ср. «Мы недужи противу вамъ стати» [7, с. 69].). Однако уже к X в. семантика лексемы недугъ меняется и связывается только с представлением о болезни. Тот же процесс можно наблюдать и в развитии существительного немощь/немочь. Исконно оно, как и недугъ, означало недостаток силы, но к X в. в том же значении в древнерусских источниках употребляются лексемы маломогы, маломощь, маломочи [6, с. 29].

Существительное **болезнь** появилось у южных славян, поначалу обозначая и физические, и нравственные страдания. Однако когда это слово благодаря заимствованию из болгарских текстов в XI в. проникло в Киевскую Русь, на фоне уже известных слов стало сужать своё значение до обозначения конкретной болезни («очьна болезнь» – болезнь глаз). К XV в. веку слово болезнь постепенно вытесняет из употребления прочие слова со сходным значением и начинает использоваться в современном значении, став единственным словом для выражения нездоровья.

Отношение к болезням и способам борьбы с ними разнятся в зависимости от главенствующей доктрины. В дохристианскую эпоху обращают на себя

внимание заговорные молитвы против недугов и различных вредящих здоровью сущностей, которых в восточнославянской среде отождествляли с Лихорадками (Трясовицами).

Согласно книжным и фольклорным источникам, вредоносные существа, называющиеся Лихорадками (Трясовицами), вызывают в теле различные недуги. Для того чтобы предохранить человека от потенциальных заболеваний, необходимо было иметь при себе заклинательные тексты, которые в общественном сознании были сопряжены с верой в защиту от всевозможных внутренних болезней. Те же тексты использовались и при лечении больных.

Устные версии формулы не получили широкого распространения, так как магической силой наделялся именно текст, само наличие которого должно было выполнять ту же функцию, что и амулеты, оберегая владельца от болезней и различных вредоносных сущностей. Согласно магическим воззрениям, имеется определённая связь текста с заклинателем, который этот текст создавал. Подразумевается, что заговорный текст выступает проводником силы целителя. Сознание, настроенное на благодатную силу и подкрепляемое верой, мобилизует возможности организма на исцеление [2, с. 125].

Благодаря данным антиязыческих поучений и епитимийников имеется возможность установить, что в дохристианскую эпоху народ, как правило, при заболевании обращался к волхвам и чародеям. В тех же источниках содержатся очень скудные сведения о там, как могли лечить всевозможные недуги. В «Слове о лечащихся в болезни волхованием и наузами», являющимся русским произведением, авторство которого приписывают Иоанну Златоусту, сообщается, что больные люди за врачеванием обращаются к волхвам: «а мы аще мало поболим то зелейники и волхвы в домы своя приводим» [1, с. 123]. Проповедник запрещает обращаться к волхвам за медицинской помощью. Также упоминаются так называемые зелеиники – те, кто занимался траволечением.

Условно понимание болезней в древнерусской христианской книжности можно разделить на 3 группы: 1) как божьей кары, ниспосланной человеку за грехи; 2) как предзнаменования неправедному человеку (в отличие от 1, до тех пор, пока он не исправится); 3) как испытания, которое через терпение и смирение откроет путь к Господу.

О Божьей каре как причине недуга неоднократно упоминается в летописях, агиографии, а также в произведениях других жанров. Например, под 1019 г. в «Повести временных лет» описывается победа Ярослава над Святополком, убийцей Бориса и Глеба. На бежавшего с поля боя Святополка «нападе бhсъ, и раслабhша кости его, и не можаше chдhти на кони, и ношахуть и вь носилахъ» [7, с. 145]. После чего братоубийца «не можаше стерпhти на единомъ мhстh и пробhже Лldьскую землю, гонимъ гнhвомъ Божиимъ, и пробhже пустыню межи Чlхи и Лlхы, и ту испровhрже животъ свои злh» [Там же].

Яркий пример того, как болезнь выступает наказанием сошедшему с праведного пути человеку, описан в «Повести временных лет», где рассказывается о князе Владимире, который захотел жениться на византийской царевне, однако обещание принять крещение не исполнил. После чего «по

Божью же строенью разболѣлсl Володимиръ очима» [7, с. 111], и только после крещения зрение к нему вернулось.

О высоком предназначении недуга повествуется в «Никоновской летописи». Под 1375 г. в ней рассказывается о том, как переносил болезнь Сергий Радонежский: «Того же лѣта болѣзнь бысть тlжка преподобному Сергiю игумену <…> всю весну, и все лѣто въ болѣзнѣ велицѣ лежалъ. И никто же о семъ да не дивитсl, видl на праведники скорби и болѣзни посылаеми отъ Бога; писано бо есть: мнози скорби праведнымъ и отъ всѣхъ ихъ избавить l Господь; и мнозими скорбьми подобаеть намъ внити въ царство небесное, а еже грѣшнии человѣци здравы и въ наслажении и въ радости прѣбываюме, и аще въ семь свѣтѣ не постраждуть скорбныхъ и печалныхъ, всяко убо готовитсl мучение въ будуемъ вѣцѣ; аще ли же грѣшнии человѣци постраждуть на семъ свѣтѣ, промаются имъ съгрѣшения от Бога; праведнымъ же стражумимъ, мнози готовltсl имъ вѣнци отъ Господа и слава неизреченнаl на небесехъ» [8, с. 21].

Покорное непротивление телесным терзаниям воспринималось в христианском сознании того времени как подражание страстям Христовым. Таким образом демонстрировалась победа духа над плотью. Закономерным следствием аскетических установок на принятие болезней был отказ от целительства.

В связи с этим авторами разнообразных произведений на протяжении всего русского Средневековья давались рекомендации не обращаться к врачебным средствам для облегчения боли. В «Домострое» Сильвестра напутствуется врачевать болезни покаянием: «Ame Бог пошлет на кого болѣзнь, или какую скорбь, ино врачеватися Божиею милостию, да слезами и молитвою, постом и милостынею к нимим, да истинным покаlнием, да благодарѣние и промѣние и милосердие и нелицѣмѣрная любовь ко всlкому» [4, с. 35].

Однако в сюжетах об исцелении можно также встретить другие сакрально-ритуальные методы врачевания: миропомазание, окропление святой водой, воздействие икон и мощей.

Всё это относилось исключительно к духовным способам врачевания. Идеологи вероучения исходили из принципа «если болезнь – это наказание за грехи, значит, исцелять нужно греховную душу, а не тело». Однако в монашеской среде непротивление болезням считалось одним из основных способов приближения к небесному идеалу, причём путь этот выбирали сознательно. По отношению к мирянам реализация аскетического принципа противоречила бы концепции христианского милосердия. Поэтому, помимо упования на Бога, в Древней Руси практиковалась прямая медицинская помощь недужным людям [2, с. 164].

Исследователей неоднократно интересовал вопрос, какие медикаментозные средства использовались в монастырях для помощи больным. В ту эпоху лекарственные средства предоставляла природа, а свойства веществ и указания к их применению регулировались, с одной стороны, иностранными врачами, с другой стороны, народными целителями, несмотря на то что заниматься травничеством официально было запрещено церковью. Тем не менее

народные рецепты были более широко распространены и более доступны [2, с. 179].

Архаические методы лечения, основанные на физическом воздействии различных веществ на организм, могли передаваться только от знающего человека к ученикам. Вполне вероятно, что эти методы могли перенимать в том числе и монахи – наиболее образованный слой древнерусского населения. Следовательно, именно таким образом в практику официальной христианской медицины могли проникнуть и дохристианские приёмы врачевания.

Список использованных источников и литературы:

1. Гальковский, Н.М. Борьба христианства с остатками язычества в Древней Руси. Т.2. [Текст] / Н.М. Гальковский. – М., 1913. – 308 с.

2. Герасимова, И.А. Сокровенные знания Древней Руси. Вып. VIII [Текст] / И.А. Герасимова, В.В. Мильков, Р.А. Симонов. – М.: КНОРУС, 2015. – 680 с.

3. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. Т.1. [Текст] / В.И. Даль. – СПб.; М.: Изд-во книгопродавца-типографа М.О. Вольфа, 1880. – 723 с.

4. Домострой [Текст] / сост., вступ. ст., пер. и коммент. В.В. Колесова. – М.: Советская Россия, 1990. – 304 с.

5. Кириленко, Е.И. Концепт здоровья в русской языковой традиции [Текст] / Е.И. Кириленко // Бюллетень сибирской медицины. – 2005. – №3. – С. 66–74.

6. Колесов, В.В. Мир человека в слове Древней Руси. [Текст] / В.В. Колесов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1986. – 96 с.

7. Полное собрание русских летописей. Т. 1. Вып. 1. [Текст]. – Л.: Изд-во АН СССР, 1927. – 286 с.

8. Полное собрание русских летописей. Т. 11. [Текст] СПб., 1897. – 262 с.

9. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. Т.1. [Текст] / П.Я. Черных – М.: Русский язык. 1999. – 624 с.

10. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд [Текст] / отв. ред. О.Н. Трубачёв. – М.: Наука, 1975. – Вып. 2. – 238 с.

С.Е. Мифтахова
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Франчук
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСЫ В ПРОГРАММАХ И УЧЕБНИКАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена выявлению особенностей использования историко-лингвистических сведений при изучении конкретных разделов и тем русского языка в школьных программах и учебниках.

Ключевые слова: историко-лингвистический комментарий, принцип историзма, программа обучения, учебник русского языка.

Abstract. The article is devoted to identifying the features of the use of historical and linguistic information in the study of specific sections and topics of the Russian language in school curricula and textbooks.

Keywords: historical-linguistic commentary, historicism principle, curriculum, Russian language textbook.

Одной из главных задач современной методики преподавания является формирование лингвистического мировоззрения учащихся. В связи с этим нам представляется актуальным обращение к историческому комментированию, которое позволяет толковать факты современного русского языка с позиций диахронии.

Вопросы исторической фонетики, исторической грамматики русского языка, а также историко-лингвистического комментирования явлений современного русского языка подробнейшим образом представлены в отечественной научной и научно-популярной литературе. Однако анализ методической литературы показал, что до настоящего времени не выявлена методическая сущность исторического комментирования, его зависимость от используемого метода обучения, не выделены дифференциальные признаки исторического комментирования и этимологического анализа, вследствие чего наблюдается частое смешение данных понятий [2].

На данный момент проблема исторического изучения русского языка в большей мере определяется содержанием программ и учебников. Мы сочли целесообразным проанализировать программы обучения русскому языку и учебники для современной школы на предмет использования исторического комментирования как одного из средств реализации принципа историзма в процессе обучения школьников русскому языку.

Учебники русского языка для 5-7-х классов представлены несколькими авторскими программами. Для анализа нами были выбраны рабочие коллективные программы Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др.; Е.А. Быстровой, Л.В. Кибиревой и др.; а также авторские учебные комплексы М.М. Разумовской и В.В. Бабайцевой.

В рабочей программе Ладыженской Т.А., Баранова М.Т., Тростенцовой Л.А. и др. заложена реализация принципа историзма при формировании языковой и лингвистической (языковедческой) компетенции обучающихся. Данная компетенция формируется на основе овладения необходимыми знаниями о языке как о знаковой системе и как о социальном явлении, об устройстве, развитии и формировании языка [5, с. 5].

В учебниках 5-7 классов приём историко-лингвистического комментирования реализуется в разделах фонетика, грамматика и этимология.

В 5 классе обучающихся знакомят с историей формирования и становления русского языка. Так, при изучении темы «*Изменение звуков в потоке речи*» даётся понятие о слабой и сильной позиции гласных. [5, с. 126]. В теме «*Алфавит*» авторы учебного комплекса приводят исторические сведения о создании славянского алфавита, даётся этимология самого названия славянского алфавита – «азбука» («аз» «буки» «веди») [5, с. 133]. Однако о деятельности просветителей Кирилла и Мефодия говорится лишь вскользь, без упоминания их роли в создании славянской азбуки. Нет в учебнике по этой теме и исторических справок об истории кириллицы.

В теме «*Чередование звуков*» авторы учебника не сочли нужным вводить понятие «историческое чередование», комментируя наличие чередований таким образом: «другие чередования отражаются на письме, например: друг – дружок, скакать – скачет» [5, с. 23]. Было бы уместным использование исторических сведений при объяснении темы «*Беглые гласные*», но авторы ограничиваются следующим объяснением: «В одной и той же морфеме гласные О и Е в некоторых случаях отсутствуют, т.е. чередуются с нулем звука. Это беглые гласные (они как будто убегают из слова)» [5, с. 24].

В 6 классе начинают закладываться представления о происхождении слов и выражений русского языка. В теме «*Этимология слов*» речь идёт о тех лексемах, происхождение которых трудно определить, в связи с чем, школьникам рассказывают о том, какую информацию можно найти в этимологическом словаре и как с ним работать. Обращаясь к теме «*Морфемика и словообразование*», авторы касаются вопроса о том, как повлияли исторические процессы опрощение и деэтимологизация на состав слова (слова улитка, улей, улица исследуются с точки зрения истории словообразовательного элемента -ул- (в упражнении он обозначен как «общий элемент») [5, с. 91].

Обучающиеся в 7 классах в рамках темы «*Русский язык как развивающееся явление*» знакомятся с основами генеалогической классификации языков мира и пытаются определить место русского языка среди других славянских языков. Кроме того, в учебнике для семиклассников содержатся упражнения на формирование лингвистической компетенции. К примеру, некоторые упражнения посвящены жизни и деятельности великих учёных-лингвистов.

Авторы других учебников по русскому языку для 5-7 классов в меньшей степени используют историко-лингвистические сведения для объяснения отдельных тем. Нам удалось найти лишь отдельные упражнения, где явно прослеживается принцип историзма. Сведения об истории языка вводятся только при работе с лексическим значением слова, а также при обращении к этимологии слов и выражений русского языка.

Учебный комплекс под редакцией М.М. Разумовской имеет средний уровень сложности. В учебниках можно обнаружить множество заданий на развитие речи. Особое место отводится внутренней форме слова, поскольку программа нацелена на активизацию семантического подхода. Значит, реализация принципа историзма в данной программе вполне логична и уместна.

Так в 5-м классе при изучении темы «*Произношение ударных и безударных гласных*» вводится понятие о редуцированных гласных, которые произносятся в слабой позиции и обозначаются как Ь и Ъ [6, с. 65]. В теме «*Как пополняется словарный состав русского языка*» помимо термина «заимствованные слова» автор учебного комплекса использует понятие «старославянизмы», подробно разбирая их фонетические особенности [6, с. 69].

В учебниках для 6 класса учебного комплекса под редакцией М.М. Разумовской сведений по истории языка нам обнаружить не удалось. На наш взгляд, такую информацию можно было бы разместить в рубрике «*Учимся говорить на лингвистические темы*», но в учебнике все разделы этой рубрики посвящены современному состоянию языка [6, с. 35].

Одна из тем учебника для 7 класса звучит следующим образом: «*Изменяется ли язык с течением времени?*». Автор знакомит учащихся с этимологией как наукой, раскрывает особенности исторического (этимологического) анализа, объясняет, как при помощи этимологического анализа можно объяснить правописание некоторых слов [6, с. 3].

В учебниках М.М. Разумовской содержатся статьи о знаменитых лингвистах (И. А. Бодуэне де Куртенэ, И.И. Срезневском, А.Н. Гвоздеве и др.). Но при изучении орфографии, морфологии в учебниках 5-7 классов следование принципу историзма предусматривается только в программе, тогда как в учебниках практически отсутствует. Автор описывает учебный материал только с позиций синхронии [6]

Авторы учебного комплекса для 5-7 классов Е.А. Быстрова и Л.В. Кибирева стремились объединить традиционные подходы в преподавании с инновационными тенденциями при организации и подаче учебного материала.

В 5 классе при изучении темы «*Позиционные чередования гласных и согласных звуков*» вводятся понятия слабой и сильной позиции для гласных звуков. Рассказывая школьникам *об алфавите*, авторы приводят историческую

справку о деятельности Кирилла и Мефодия по созданию славянской азбуки [4, с. 6].

На уроках русского языка в 6 классах в разделе «*Исконно русские и заимствованные слова*» школьников знакомят со старославянизмами, образующими один из пластов заимствованной лексики в русском языке, разъясняют, как отличить старославянизмы от исконно русских слов [3, с. 17].

Приблизительно та же картина подачи историко-лингвистического материала наблюдается и в программе обучения и учебниках под редакцией Е.А. Быстровой. Содержание курса русского языка основано на реализации компетентностного подхода. Формирование языковедческой компетенции предполагает овладение основными знаниями о русском языке как о науке, и как о развивающейся системе. С позиций формирования культуроведческой компетенции язык рассматривается как отличительная особенность национальной культуры, при этом особое внимание уделяется вопросу о взаимосвязи языка и истории народа [3].

В учебниках и программе группы авторов В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой, А.Ю. Купаловой, Е.И. Никитиной и др. принцип историзма закладывается при формировании языковедческой и культуроведческой компетенций.

Авторы считают, что языковедческая компетенция предполагает усвоение обучающимися знаний об устройстве языка, его системы, о развитии и функционировании языка; а также формирование умения пользоваться различными словарями, в том числе этимологическим и фразеологическим.

Весь курс русского языка представлен в виде двух учебных пособий. Первый учебник содержит теоретические материалы для школьников 5-9 классов, а для практических заданий и упражнений предлагается второй учебник.

Исторические сведения о свойствах звуков древнерусского языка помогают авторам учебного комплекса объяснить правописание гласных после Ч, Ш, Ж, Щ (тема «*Гласные после шипящих*»). В теоретической части учебного пособия читаем: «В древнерусском языке согласные шипящие [ч], [ш], [ж], [щ] были мягкими. Буквы я, ю, е, и, ь после шипящих обозначали их мягкость. Со временем [ж] и [ш] отвердели, сохранили мягкость лишь [ч] и [щ]. Разнообразие написаний с буквами ж, ш, ч и щ в современном письме объясняется историческими причинами. После шипящих ж, ш, ч и щ не пишутся ы, ю, я, а пишутся и, у, а: жизнь, чудо, ширь, площадь и т.д.» [1].

В данном учебном комплексе В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой, А.Ю. Купаловой, Е.И. Никитиной и др. – в единственном из рассмотренных нами – историческим процессам, отразившимся в облике современных слов, посвящена отдельная тема («*Исторические изменения в составе слова*»). Авторы отмечают: «В процессе исторического развития языка некоторые приставки и суффиксы перестали употребляться для образования новых слов. Такие приставки и суффиксы стали называться непродуктивными. Приставки: па-, пра-, су; суффиксы: -ень, -знь, -тяй»[1].

Следует отметить, что к учебно-методическому комплексу по ред. В.В. Бабайцевой была создана новая рабочая программа, автором которой является Н.И. Политова. Данная программа вызвала у нас интерес тем, что уже в пояснительной записке автор признаёт принцип историзма неотъемлемой частью обучения: «1) показать взаимосвязь между прошлым и настоящим; 2) связать историю языка и с историей общества; 3) причины такого явления, как обогащение словарного состава слова и его источники; 4) объяснение многих фонетических явлений (беглость гласных, правописание гласных после шипящих, чередование звуков с точки зрения истории)» [7].

Таким образом, нам удалось выявить, что принцип историзма в той или иной степени реализуется во всех программах обучения, но напрямую о нём заявлено только в одном учебном комплексе. Авторы учебников достаточно редко обращаются к использованию исторического комментирования современного языкового материала, а приведённые историко-лингвистические фрагменты характеризуются бедностью композиционного и языкового оформления и вряд ли смогут заинтересовать школьников.

Список использованных источников и литературы:

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. 5-9 классы [Текст]: рабочая программа / В.В. Бабайцева и [др.]. – М.: Дрофа, 2017. – 126 с.

2. Бокатина, Ю.И. Историческое комментирование в системе методической подготовки студентов-филологов [Электронный ресурс]: автореф. дис. на соискание уч. степ. канд. пед. наук. 13.00.02 / Ю.И. Бокатина. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/istoricheskoe-kommentirovanie-v-sisteme-metodicheskoi-podgotovki-studentov-filologov

3. Быстрова, Е.А. Русский язык: учебник для 5-7 классы общеобразовательных учреждений: в 2 ч. [Текст] / Е.А. Быстрова, Л.В. Кибирева. – М.: Русское слово – учебник, 2014. – 247 с.

4. Кибирева, Л.В. Программа курса «Русский язык». 5-9 классы [Текст] / авт.-сост. Л.В. Кибирева. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2020. – 80 с.

5. Ладыженская, Т.А. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и других. 5–9 классы [Текст]: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. –М.: Просвещение, 2016. – 111 с.

6. Русский язык. 5 – 9 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и [др.]; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2012. – 317 с.

7. Русский язык: 5–9 классы [Текст]: рабочая программа / И.Н. Политова. – М.: Дрофа, 2017. – 54 с.

В.А. Мурзина
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.Г. Шулежкова
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПЕСЕННЫЕ СВЕРХСЛОВНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ НАЧАЛА XXI ВЕКА

Аннотация. Корпус русских крылатых выражений (КВ) активно пополняется за счет синтетических жанров искусства, самым популярным из которых является песня. Цифровые технологии позволяют тиражировать и воспроизводить песенные строки, что облегчает вхождение их в языковую систему и широкое использование в устной и письменной речи.

Ключевые слова: крылатое выражение, неологизм, песня, цифровая эпоха.

Abstract. At present, the corpus of superword neologisms is being actively replenished due to synthetic genres of art. The most popular of them is the song. Modern digital technologies make it possible to repeatedly replicate and reproduce song lines, which allows them to quickly find their reflection in the language. From the end of the 20th century to the present day, both in the written and oral speech of native Russian speakers, one can trace the frequent use of song and romance winged expressions.

Keywords: Winged expressions, neologisms, song art, digital age, song lines.

На рубеже XX–XXI вв. благодаря цифровым технологиям стало возможным многократное тиражирование и воспроизведение различных синтетических произведений искусства. В это время песня не перестала быть одним из самых популярных синтетических жанров. Однако в 1990–2000-е годы статус песни изменился [Шулежкова, Михин 2020: 137]: из всенародно *исполняемого* массового жанра она превратилась в жанр *воспринимаемый*. Телевидение, Интернет, мобильные устройства позволили песне в короткое время обретать популярность не только благодаря мелодии, звучанию голоса певца, но и зрительному восприятию образа исполнителя и манеры поведения его вокально-инструментальной команды. снятие железного занавеса и Интернет открыли пути в Россию зарубежной музыке. Это вызвало к жизни ряд новых вокально-инструментальных направлений, отразивших влияние американской,

африканской, корейской и других культур [Мурзина 2021: 185]. Российская молодёжь слушает поп- и рок-музыку, рэп, трэп, хип-хоп, R&B, электро, джаз и транс.. Однако современные авторы не ограничиваются каким-либо одним музыкальным жанром, они часто экспериментируют, смешивая приёмы различных стилей, чтобы удивить слушателей и обеспечить себе место в современной отечественной культуре. Не случайно русский фонд КВ пополняется за счёт песенного искусства. К началу XX в. песенные КВ составляли 60% от общего состава КВ, восходящих к искусству [Шулежкова, 2001: 131]. Однако коммерциализация привела к снижению качества поэтических текстов. Зачастую на яркий запоминающийся бит накладывают примитивный текст. Музыкальная культура превращается в конвейер, где каждый хочет урвать определенную долю популярности. Их авторы обращаются к опыту своих предшественников. Смысловое зерно песни сознательно сосредоточивают в рефрене или припеве, «стягивая» к нему и мелодическую кульминацию. С рефрена часто начинают куплет, иногда внедряют рефрен внутрь куплета [Шулежкова 2001: 142]. Многократно повторенная строка быстро запоминается и становится крылатой (ср. *Не надо стесняться* – бридж из песни «Стыцамен» И. Дорна, 2011 г.). Самая выигрышная позиция для рефрена – его совпадение с зачином песни и её заглавием. Именно это обеспечивают практически стопроцентный переход поэтической строки в КВ (ср. *Кофе мой друг* – первая строка припева из одноименной песни рок-группы «Нервы», 2011 г.).

Сложно предсказать судьбу подобных КВ-неологизмов. Несмотря на возможности цифровых технологий, способствующих вхождению песенных строк в языковую систему, долгая жизнь в памяти народной, как правило, обеспечивается высоким уровнем поэтического текста источника.

Список использованных источников и литературы:

1. Мурзина, В.А. Современное песенное искусство как источник сверхсловных неологизмов [Текст] / В.А. Мурзина // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее: сб. науч. статей 4-й Всерос. науч. конф. – Курск: Изд-во Юго-Западного гос. ун-та, 2021. – С. 184–188.

2. Шулежкова, С. Г. Крылатые выражения русского языка, их источники и развитие [Текст] / С.Г. Шулежкова. – М.: «Азбуковник», 2001. – 288 с.

3. Шулежкова, С. Г. Крылатые выражения-неологизмы, восходящие к песням и романсам конца XX – начала XXI в. [Текст] / С.Г. Шулежкова, А.Н. Михин // Филология и культура. – 2020. – № 1 (59). – С. 132–141.

А.А. Новачук
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ 5-9 КЛАССОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу условий организации работы по формированию компетенций в практике учебно-научной речи на уроках русского языка у обучающихся основной школы.

Ключевые слова: речь, функциональный стиль, научный стиль речи, методика преподавания

Abstract. The article is devoted to the analysis of the conditions of the organization of work on the formation of competencies in the practice of educational and scientific speech in the lessons of the Russian language among students of the basic school.

Keywords: speech, functional style, scientific style of speech, teaching methods

Успешное освоение различных сфер человеческой деятельности в современном мире предполагает формирование достаточно высокого уровня коммуникативной компетенции носителей языка, что связано с овладением его функциональными разновидностями, умением учитывать прагматические условия общения для оптимального выбора языковых средств. В связи с этим необходимость специальной работы по формированию учебно-научной речи учащихся несомненна и определяется выявленной необходимостью более детального изучения функциональных особенностей родного языка.

Исходя из требований ФГОС, предъявляемых к формированию функционально грамотной личности, способной ставить и решать учебные и жизненные задачи на основе сформированных учебных компетенций по различным предметным областям, особую значимость обретает вопрос организации ряда лингвистических и методических мероприятий по практическому освоению научного (учебно-научного) стиля речи у школьников 5-9 классов [1;2;3;5].

Практика преподавания общеобразовательных предметов в основной школе демонстрирует, что значительная часть обучающихся сталкивается с трудностями в процессе работы с учебной литературой. Затруднения наблюдаются в понимании, воспроизведении прочитанного, в работе с общенаучными терминами и характерными для научной речи конструкциями, в выделении главной и второстепенной информации и т.д. Данные препятствия, в свою очередь, делают невозможным овладение в полной мере навыками реализации связных высказываний в рамках научного стиля речи. Основная причина сложившейся ситуации видится нам в том, что в образовательный стандарт закладывается недостаточно времени для лингвистической работы с учебно-научными текстами. Учебно-научный текст по своим структурно-языковым характеристикам не рассматривается как предмет специального изучения.

Прогресс в развитии навыков связной речи неразрывно связан со степенью развития каждого вида речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо и чтение. Повышение уровня усвоения знаний, умений и навыков во всех видах речи способно повысить и общий показатель контекстуальности речи обучающихся в речетворческом процессе создания научно-учебных высказываний на основе семантико-функциональных типов текста, таких как описание, повествование, оценка и др.

Т.А. Ладыженская справедливо считает, что устные высказывания обучающихся в учебном процессе недостаточно изучены с точки зрения методики. Анализ затруднений, как правило, связывается с освоением какого-либо раздела или темы, уделяется вниманием фактическим ошибкам, допущенным в процессе реализации мысли. Трудности же, связанные с выстраиванием связного устного высказывания, а также проблемы с развёртыванием мысли упускаются и недостаточно отражаются в методической литературе [4].

В лингвометодическом аспекте необходимо обратить внимание на такие мероприятия, как: расширение жанровой базы научного стиля, погружение в специфику научного стиля, расширение текстового потенциала в аспекте упражнений для усвоения жанровых особенностей и теоретических понятий научного стиля, а также для повышения уровня познавательной активности у школьников. Совершенствование навыков обучающихся в области учебно-научной коммуникации является условием формирования функционально грамотной личности.

Список использованных источников и литературы:

1. Десяева, Н.Д. Учебно-научная речь на уроках русского языка. Теория и практика речевого поведения учителя [Текст]: пособие по спецкурсу / Н.Д. Десяева. – Саранск: Мордовский госпединститут, 1997. – 144 с.

2. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка [Текст]: учебник для студентов / М.Н. Кожина. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.

3. Котюрова, М.П. Стилистика научной речи [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.П. Котюрова. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 240 с.

4. Ладыженская, Т.А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе [Текст] / Т.А. Ладыженская, Г.И. Гризик. – М.: Просвещение, 2011. – 250 с.

5. Минаева, Л.В. Слово в языке и речи [Текст]: учеб. пособие для студентов филол. фак. ун-тов и кн-тов и ф ак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1986. – 147 с.

6. Миронова, И.К. Системообразующие характеристики учебного предмета «Стилистика научной речи» [Текст] / И.К. Миронова // Образование и наука. – 2003. – № 5. – С. 132–140.

Е.А. Осипова
студентка группы ИЖб-20-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская,
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АСПЕКТЫ ТРЭВЕЛ-ЖУРНАЛИСТИКИ

Аннотация: В статье рассматривается ряд аспектов перспективных исследований производственной практики трэвел-журналистики. Расположение трэвел-журналистики на стыке информации и развлечений, журналистики и рекламы, а также её всё более значительная роль в репрезентации иностранных культур делают её важным местом для научных исследований. Автор полагает, что журналистика путешествий является важным объектом изучения идеологических аспектов туризма, транскультурных встреч и нарастающей динамики глобализации СМИ.

Ключевые слова: трэвел-журналистика, журналистика путешествий, телевидение, развлечение.

Abstract. The article suggests a number of aspects of future research into the production practice of travel journalism. The location of travel journalism at the intersection of information and entertainment, journalism and advertising, as well as its increasingly significant role in representing foreign cultures make it an important place for scientific research. We argue that travel journalism is an important place to explore the ideological aspects of tourism, transcultural encounters, and the ongoing dynamics of media globalization.

Keywords: travel journalism, travel journalism, television, entertainment.

Журналистика путешествий – это область масс-медиа, предоставляющая информацию, связанную с путешествиями и туризмом.

Темы, которые она охватывает, включают историю, географию, культуру, искусство, этику и философию. Может быть представлена в виде путевых заметок, туристических программ для телевидения, радио и подкастов и других форм и жанров. И массовый потребитель, и журналистское сообщество воспринимают трэвел-журналистику как легкомысленное занятие, которым может заниматься каждый, – достаточно дать человеку билет на самолет. Тем не

менее, это «мягконьюсное» направление журналистики формирует у аудитории неосознанные, но глубокие культурные представления – воздействует на национальную идентичность людей и переводит информацию из одного культурного контекста в другой. Кроме того, трэвел-журналистика создает определенный образ разных культур, зачастую определяемый PR-агентствами и редакторами программ и телеканалов. Незаслуженное презрение к сфере трэвел-журналистики парадоксально, поскольку оно возникает, когда фокус СМИ меняется с «жестких новостей» на «мягкие новости». Конвергенция средств массовой информации и экспансия «инфотейнмента» (смеси информации и развлечения) – важнейшая тенденция современных средств массовой информации, особенно телевидения. Это в значительной степени способствует популяризации журналистики путешествий PR-агентствами и редакторами программ и телеканалов. Поэтому мы считаем важным анализ журналистики путешествий должна быть рассмотрена сквозь призму и теории коммуникации и других научных дисциплин, изучающих журналистику.

В эпоху кабельного и спутникового телевидения с специализированными тематическими телаканалами продюсеры создают своеобразные трэвел-шоу. Некоторые каналы транслируют только контент, связанный с путешествиями, заняв свою нишу на кабельном ТВ. Например, «Телепутешествия». Роль трэвел-журналиста состоит в том, чтобы преобразовывать опыт «другой» и открывать «новое» в какой-либо стране или культуре и соотносить его с существующими знаниями аудитории.

Туристические СМИ формируют определенную картину мира и образ зарубежных стран, их населения. К сожалению, они также создают некоторые стереотипы. Телевизионный туризм – это зрелище, возможно, больше, чем первоначальный туризм, изменяет восприятие мира. Современным трэвел-медиа присущ принцип мозаичной структуры – телепрограмма монтируется из нескольких коротких путешествий, где планы быстро сменяют друг друга, позволяя зрителю запомнить только самые яркие моменты. Современное общество, ориентированное на потребление, создаёт у аудитории уверенность в том, что планета Земля на самом деле не такая уж и огромная, что люди, живущие на ней, в целом похожи, а разница между нациями – это повод лучше узнать «других».

Журналистика путешествий занимает нейтральное положение между коммерческой и независимой журналистикой. Программы не являются независимыми, но и не являются чисто коммерческими. Выгодно спонсировать взаимодействие между каналами и турагентствами. Поэтому на экране много рекламы. Например, в одном из выпусков российской программы «Непутевые заметки» есть реклама банковских карт, туроператоров и операторов мобильной связи.

Существуют организации, намеренно работающие с телекомпаниями в отношениях, которые называются продвижением туризма. Журналистская этика рассматривает такое сотрудничество как рекламу, но при совпадении интересов телекомпании, телезрителей и туристических организаций оно представляется целесообразным. Однако не все туристические СМИ прославляют

туроператоров и поставщиков туристических услуг. Есть много хороших примеров научно-популярных СМИ, которые пользовались успехом у аудитории. Например, журналы «National Geographic» и «Вокруг света», каналы «Discovery» и «Моя планета». При исследовании трэвел-журналистики важно учитывать экономический фактор, влияющий на тон повествования. Одной из основных этических целей журналистики путешествий является установление баланса между выгодами от спонсорства и желанием представить факты.

Российские программы изобилуют положительными впечатлениями от путешествий. Журналисты умалчивают о трудностях, с которыми они столкнулись во время поездки. Критическая информация подается иносказательно или иронично – без создания негативного имиджа страны.

Есть большое разнообразие российских телепрограмм: как совершенно оригинальных, так и адаптаций чужих форматов. Своеобразие отечественных трэвел-медиа – в идеях программ с одной стороны («Шнур вокруг света», «Одноэтажная Америка»), а с другой – в навыках ведения программы ведущим («Вокруг света», «В поисках приключений», «Города и веси», «Орёл и решка»).

Авторы и журналисты российских программ, как правило, являются экспертами в области туризма. Они обладают обширными знаниями в области культурологии и имеют большой опыт путешествий. Иногда образ журналиста имитирует незнание: заброшенный судьбой в любую страну, знающий немногое о культуре и аборигенах и пытающийся приспособиться к образу жизни. Например, образ Ивана Урганта в программе «Одноэтажная Америка» близок к описанию выше, но к концу путешествия он адаптируется в США (важное условие развития сюжета). Такой же образ у Александра Пряникова в «Городах и весях» несмотря на то, что он в России, и он почти не знает о жизни в маленьких деревнях и местном быте.

Отличительной чертой российских программ является наличие юмора и иронии (развлекательный ведущий или забавные ситуации).

Существенными характеристиками современных туристических программ являются динамичное развитие, оригинальный подход к подаче материала и индивидуальный стиль ведущего программы. Внимание зрителя акцентируется не на «что», а на «как» и «кто». Новые процессы на телевидении корректируют тип ведущих программ о путешествиях. Это становится научной проблемой, потому что формирование образа – это непростой творческий процесс. Образ журналиста как ведущего репрезентирует национальную культуру и нацию в целом. Проанализировав образы и типы телеведущих в программах о путешествиях, можно прийти к выводу, что телепутешественник – это и репортер, и комментатор, и обозреватель, и интервьюер, и шоумен в совокупности. В последнее время ведущие программ все чаще выбирают роль шоумена.

В ходе исследования российских туристических СМИ мы выявили следующие тенденции:

1. Большинство современных туристических программ коммерциализировано: контент спонсируется туристическими организациями и отражает субъективное ангажированное мнение. Из-за этого программы часто не

отражают критического мышления и показывают только положительные впечатления от путешествий.

2. Имидж журналиста – важная и неотъемлемая часть любой программы путешествия.

3. В качестве ведущих часто привлекаются актеры и представители шоу-бизнеса.

4. Юмор – важная стилистическая составляющая российских программ о путешествиях.

Нынешняя международная политическая ситуация показывает, что туристические СМИ – это не просто безобидное информационно-развлекательное средство; за этой маской они строят культурные различия, которые могут иметь негативные последствия. Таким образом, трэвел-медиа нуждается в некотором контроле со стороны журналистского сообщества и критическом восприятии информации со стороны самих зрителей. Репрезентация «других» и межкультурное соотношение «мы и другие» не должны отдаваться на усмотрение медийных конгломератов и коммерческих структур. Поэтому трэвел-журналистика представляет собой актуальную область для исследований. Необходимы дальнейшие качественные и количественные исследования теории и практики туристических медиа. Изучение имеющихся работ о поле свидетельствует об отсутствии единого подхода и, как вывод, понятийный аппарат находится на стадии формирования.

Список использованных источников и литературы:

1. Бобров, А.А. Журналистика путешествий: реальность и тенденции [Электронный ресурс] / А.А. Бобров // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2016. – №3. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/zhurnalistika-puteshestviy-realnost-i-tendentsii

2. Специфика трэвел-передач нового формата (на примере программ «Орел и решка» и «Непутевые заметки») [Электронный ресурс] // Санкт-петербургский государственный университет Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» Факультет журналистики. – Режим доступа: https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/10063/1/st032672.pdf

В.Д. Перегудина
студентка группы ИЖб-20-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская,
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ДЕСТРУКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ ТЕЛЕПЕРЕДАЧАХ

Аннотация: В статье рассматривается явление деструктивной коммуникации в средствах массовой информации. Инвентаризируются виды проявления деструктивной коммуникации в СМИ. Приводятся примеры из медиапрактики, ярко иллюстрирующие негативное влияние массмедиа на сознание аудитории.

Ключевые слова: деструктивная коммуникация, СМИ, психология, развлекательные телепередачи.

Abstract. The article examines the phenomenon of destructive communication in the mass media. The types of manifestations of destructive communication in the media are inventoried. Examples from media practice are given, vividly illustrating the negative impact of mass media on the consciousness of the audience.

Keywords: destructive communication, mass media, psychology, entertainment TV shows.

Каждый в той или иной степени сталкивался с деструктивным поведением в обществе: проявление агрессии со стороны другого человека, нежелание кого-нибудь соблюдать нормы приличия, неспособность адекватно выразить своё отношение к ситуации. К сожалению, такое поведение становится нормой, и СМИ в попытках быть ближе к потенциальной аудитории, стремится стать с ней на одном уровне. В процессе этого перехода выявляется такой феномен как деструктивная коммуникация.

Болотова А.К. в своей книге «Психология коммуникаций» отмечает следующее: «Деструктивные коммуникации – коммуникации, в процессе которых происходит ущемление прав партнера, принижение его достоинства, имеют место агрессивные выпады. Это наблюдается в манипулятивном, агрессивном, суггестивном (вызывающим на эмоции) общении. В ситуациях

деструктивной коммуникации делается акцент на неравенстве занимаемых позиций, подчеркивании различий, несхожести партнеров. Это может проявляться в дискриминации партнера, пренебрежении его проблемами» [1]. Виды деструктивной коммуникации можно выделить следующие:

– Корыстные формы общения (ложь, лицемерие, обман);

– Агрессивно-конфликтное поведение (мстительность, враждебность, попреки и угрозы, обиды, крики и ссоры и пр.);

– Криминогенное (антиобщественная направленность, конфликтность и пр.)

Представленные выше виды коммуникации часто проявляются в следующих видах СМИ: печатные СМИ, телевидение и интернет-медиа. На радио и в подборках информационных агентств подобное явление встречается реже.

В качестве примеров проявления деструктивной коммуникации хотелось бы обратиться к развлекательным телепередачам, которые чаще всего эксплуатируют подобный вид деструктивной коммуникации:

– ток-шоу «Прямой эфир с Андреем Малаховым»: в данной телепередаче чаще всего можно найти виды деструктивного общения, которые вызывают разный спектр эмоций у аудитории, за счёт чего растут рейтинги передачи;

– телепроект «Международная пилорама»: в данной передаче Тигран Кеосаян «с юмором освещает события мировой политики» [2], однако порой это освещение переходит дозволенные границы. Работа Кеосаяна ведущим развлекательной программы критиковала обозреватель «Новой газеты» Ирина Петровская, полагая, что свободу слова Кеосаян расценивает далеко не в интеллигентном ключе, позволяя на камеру произносить такие слова, за которые ранее мог бы получить наказание [2]. Её слова поддерживает и заместитель главного редактора еженедельника «Собеседник» Ольга Сабурова, отмечая высокочастотное употребление ведущим нецензурной лексики и его похабное поведение на передаче;

- общественно-политическое ток-шоу «60 минут» с Евгением Поповым и Ольгой Скабеевой: ведущих данной передачи не раз критиковали за оскорбительное поведение в отношении гостей программы в студии. В частности, остро стояла проблема общения Попова и Скабеевой с украинскими политическими деятелями и другими интервьюируемыми, которые оппонируют официальной позиции властей России по обсуждаемому вопросу [3].

Вышеперечисленные развлекательные телепередачи обращаются к деструктивной коммуникации для того, чтобы таким образом преподнести зрителю яркие негативные эмоции. С учётом специфики жизни в России, цензурирования некоторых тем в новостных передачах, роль катализатора на себя берут шоу подобного формата и с подобным подходом к освещению темы. Порой мнение ведущих может не совпадать с мнением аудитории, но не в случае с телевидением. Если в Интернете есть специализированные сайты, которые дают оценку той или иной передаче, то в случае с телевидением оперативная обратная связь либо отсутствует, либо цензурируется (до пандемии ток-шоу снимались с живой аудиторией, которая имела право высказать своё мнение).

Таким образом, можно подвести итог: для того, чтобы повысить рейтинги просмотра телепередач, программы применяют методы деструктивной коммуникации. Не важно, какую реакцию вызывает у зрителя контент, главный критерий «успеха» – рейтинг, который в основном строится на просмотрах передачи.

Список использованных источников и литературы:

1. Болтова, А.К. Психология коммуникации» [Электронный ресурс] / А.К. Болтова. – Режим доступа: https://iknigi.net/avtor-alla-bolotova/105501-psihologiya-kommunikaciy-alla-bolotova.html

2. Кеосаян Тигран Эдмондович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кеосаян,_Тигран_Эдмондович#Критика

3. 60 минут (ток-шоу, Россия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/60_минут_(ток-шоу,_Россия)#Критика

А.О. Попова
студентка группы ПОРЯЛ 51-17,
институт филологического образования
и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
Ю.А. Шанина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКИ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения научной фантастики в школе, содержит методические рекомендации по реализации курса «Научная фантастика в современном мире» в рамках внеурочной деятельности по литературе.

Ключевые слова: научная фантастика, проектная деятельность, внеурочная деятельность, интермедиальность.

Abstract. The article is devoted to the problem of studying science fiction at school, contains methodological recommendations for the implementation of the course "Science fiction in the modern world" as part of extracurricular activities in literature.

Keywords: science fiction, project activities, extracurricular activities, intermedial.

К вопросу о читательских интересах современных школьников обращались многие учителя и методисты. Согласно их исследованиям, обучающиеся больше всего интересуются таким жанром, как научная фантастика, что, в частности, утверждается в работе Н. А. Рубакина, проводившего опрос в частных библиотеках Петербурга [1]. В 90-е гг. XX в. и в начале XXI в. фантастические произведения входят в школьные программы по литературе на правах «самостоятельного изучения». Однако весьма ограничен перечень текстов, в их подборе не прослеживается систематического подхода, поэтому сейчас так актуально составление внеурочных программ и элективных курсов, посвященных научно-фантастической литературе [1]. К решению данной проблемы обращались лишь некоторые методисты. Среди них следует отметить

работы Н. Богатырева и Е. А. Кильянова, которые обращают в первую очередь внимание на воспитательное значение произведений писателей-фантастов. Также изучению научно-фантастической литературе посвящена программа Т.Б. Шило [3]. В основе её методических разработок лежит принцип преемственности, программа адресована обучающимся 5-9 классов, дети постепенно знакомятся с произведениями научно-фантастической литературы и её влиянием на современную действительность. Но в целом обозначенная методическая проблема остается не решенной в полной мере, и в определенной степени наша работа призвана восполнить пробел, связанный с определением дидактического материала для элективного курса «Научная фантастика в современном мире».

Опираясь на опыт методистов прошлых лет, мы провели собственный анализ читательских интересов современных школьников. Среди обучающихся 9-11 классов общеобразовательных школ г. Уфы был проведен опрос, посвященный выявлению «актуальности элективного курса «Научная фантастика в современном мире». В опросе приняли участие 66 человек.

На вопрос: «Книги какого жанра вам нравятся?», большая часть опрошенных, а именно 27%, вообще не читают книги; 24% – читают романы, 21% – фэнтези, и лишь 9% из всех опрошенных читают научно-фантастические произведения. Эти данные, на первый взгляд, показывают, что научно-фантастической литературе уделяется меньшее внимание.

Школьникам было предложено дать определение термину научная фантастики, на что почти все опрошенные дали очень похожие ответы: «научная фантастика – это фантастические вариации возможного будущего при развитии науки»; «это фантастика, связанная с наукой»; «научная фантастика описывает вымышленные технологии и научные открытия, контакты с нечеловеческим разумом, возможное будущее или альтернативный ход истории, а также влияние этих допущений на человеческое общество и личность». Лишь 20% опрошенных не смогли ответить на этот вопрос, что говорит о том, что обучающиеся имеют достаточно четкие представления о жанре научной фантастики.

Также по итогам опроса выяснилось, что многие ребята мало знакомы с научно-фантастическими произведениями, всего 15% опрошенных смогли назвать писателей-фантастов, среди которых были такие авторы как Г. Уэллс, А. Беляев, М. Булгаков, А.Н. Толстой, Жюль Верн, Рэй Бредберри, Рэки Кавахара, Э. Клайн, А. Азимов, В. Тенн и др.

Вместе с тем выяснилось, что 40% школьников смотрят научно-фантастические фильмы («Бегущий по лезвию», «Звёздные войны», «Матрица», «Машина времени», «Высшее общество» и др.); 35% предпочитают кино и книгам компьютерные игры с научно-фантастической тематикой («Half-life», «Fallout», «S.T.A.L.K.E.R», «Metro 2033» и др.); 25% выбирают чтение научно-фантастической литературы. На вопрос «Чем привлекает научная фантастика?» 85% ответили, что их привлекает сюжет, описание новых технологий, демонстрация возможного будущего, технологий других миров (планет); и лишь 15% ответили, что научная фантастика их не интересует вообще.

Таким образом, можно сделать вывод, что современные школьники знакомы с жанром «научной фантастикой», но они имеют о нем представление на основе приобщения к другим формам современной культуры: кинематографии, компьютерным играм. Исходя из этого, можно предложить в рамках внеурочной деятельности по литературе элективный курс «Научная фантастика в современном мире», основанный на взаимодействии с другими видами искусств, интермедиальном аспекте анализа литературного материала. Это позволит развить аналитические навыки школьников, что, в свою очередь, способствует развитию и совершенствованию навыков критического мышления, развитию творческих способностей учащихся. Реализация курса позволит достичь следующих предметных результатов, предусмотренных ФГОС основного общего образования [2]:

– умение сопоставлять изученные и самостоятельно прочитанные произведения художественной литературы с произведениями других видов искусства (живопись, музыка, театр, кино);

– формирование умения участвовать в проектной или исследовательской деятельности;

– совершенствование умения создавать устные и письменные высказывания разных жанров.

Предлагаемый курс рассчитан на 34 часа (одно занятие в неделю). Он может быть реализован при помощи дистанционных форм обучения. Сам курс можно разделить на несколько этапов.

На первом этапе (12 ч.) учащиеся обзорно знакомятся с творчеством отдельных писателей фантастов (Г. Уэллс «Машина времени», М. Булгаков «Собачье сердце», А. Беляев «Человек-амфибия», Н. Толстой «Аэлита» и др.) и влиянием их творчества на общественно-культурную жизнь общества, рассматриваются экранизации научно-фантастических произведений («Машина времени» 2002 г., режиссёр Саймон Уэллс, «Человек-амфибия» 1961 г., Режиссёры В. Чеботарёвым и Г. Казанским; «Собачье сердце» 1988 г., режиссёр В. Бортко, «Аэлита» 1924 г., режиссер Я. Протазанов). Данные тексты и фильмы выбраны не случайно, они являются классическими произведениями научной фантастики. Уроки посвящены сопоставительному анализу литературных текстов и их режиссерской интерпретации, выявлению специфических черт научной фантастики в кинематографе и литературе.

На втором этапе (14 ч.) обучающимся предлагается обратиться к анализу научно-фантастических компьютерных игр, которые были созданы по мотивам научно-фантастических книг, а именно серия игр «S.T.A.L.K.E.R» (игра основана на мотивах повести братьев Стругацких «Пикник на обочине») и «Metro 2033» (сюжет игры основывается на одноимённом романе Д. Глуховского «Метро 2033»). Выбор данных компьютерных игр обусловлен тем, что они созданы по мотивам произведений отечественных фантастов. Главным на этом этапе является интерпретация художественного текста через призму компьютерных игр.

На третьем этапе (8 ч.) учащиеся составляют собственные рецензии (эссе) на выбор, либо по научно-фантастическому фильму, либо по компьютерной

игре, которые не были рассмотрены в данном курсе. Данные работы впоследствии анализируются и при необходимости корректируются преподавателем. Заканчивается курс защитой групповых исследовательских работ учащихся по одной из двух тем, на выбор учащихся «Научная фантастика в кино и литературе» или «Научная фантастика в игровой индустрии и литературе».

Также предложенный элективный курс может служить одним из этапов подготовки школьников к итоговому сочинению, т.к. в научно-фантастической литературе затрагивается множество важных проблем, которые могут послужить литературным материалом для разработки таких тематических направлений, как «Цивилизация и технологии – спасение, вызов или трагедия?» и «Человек путешествующий: дорога в жизни человека».

Список использованных источников и литературы:

1. Попова, Г.В. Проблемы изучения фантастики (фантастического) в истории методической мысли (XX–XXI вв.) [Электронный ресурс] / Г.В. Попова // учёные записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – № 3 (19). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-izucheniya-fantastiki-fantasticheskogo-v-istorii-metodicheskoy-mysli-xx-hhi-vv

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/

3. Шило, Т.Б. Внеклассная работа по литературе как средство развития творческих литературных способностей школьников средних классов (на примере элективного курса «Мир фантастики») [Текст] / Т.Б. Шило // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 92–97.

В.Н. Сераzетдинов
студент группы ИЖб-20-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.С. Бужинская
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОДВИЖЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-СМИ (НА ПРИМЕРЕ TELEGRAM-КАНАЛА «МОСКВАЧ»)

Аннотация. Статья посвящена разбору тенденции развития популярных СМИ на просторах интернета, методы их продвижения, используемые технические средства, повышение их авторитета и аудитории.

Ключевые слова: «Москвач», Telegram, продвижение в мессенджере Telegram, «закуп» рекламы в интернет-проектах.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the trend in the development of popular media on the Internet, the methods of their promotion, the technical means used, the increase in their authority and audience.

Keywords: «Moskvach», Telegram, promotion in the Telegram messenger, «purchase» of advertising in Internet projects.

Зарождение интернет-СМИ на территории России принято относить к 1991 году, эпохе распада СССР, путча и последовавшим за ним событиям. Появление такого типа распространения информации позволило узнавать гражданам, имеющим доступ в Интернет, настоящую информацию о настоящей ситуации, путем email-рассылки [1]. В сравнении с историей прошлых лет, а именно жестким контролем и фильтрацией информации правящей партии, это была настоящая революция в сфере получения информации.

Это дает основания говорить заявлять о том, что Интернет-СМИ зародились у нас независимым, этим же объясняется и высокий уровень доверия у поколения ровесников новых технологий именно к негосударственным Интернет-СМИ [2]. Но в современной действительности мы наблюдаем интересную тенденцию ослабления привязанности Интернет-СМИ к сайту: сейчас все больше и больше медиа выбирают в качестве интернет-площадки социальные сети и их приложения. Это объясняется сокращением бюджета и более дешевой точкой входа. Аккаунт в социальных сетях может обеспечивать

бóльшую лояльность аудитории, и как следствие - более крупные масштабы влияния у медиа. Примеры таких социальных сетей в международном масштабе: YouTube, Instagram, TikTok.

Среди отечественных соцсетей значимую роль в медиапространстве долго время играла ВКонтакте, но сейчас она теряет уровень лояльности, поскольку после ухода основателя – Павла Дурова, социальная сеть перешла в руки людей, активно сотрудничающих с государственной властью [3]. Как следствие - пользователи считают ВКонтакте государственным ресурсом, на котором выражение оппозиционных настроений может быть опасным.

Павел Дуров вышел из конфликта борцом за «права и свободы», на тот момент он уже активно занимался другим своим продуктом – мессенджером Telegram, куда и переместилась определённая часть аудитории. Особенно важную роль в активизации этого «перехода» сыграла попытка заблокировать новый продукт Дурова РосКомНадзором. Именно в этот момент и произошел «бум» роста популярности приложения на территории России, повысив тем самым уровень доверия к информации из нового мессенджера.

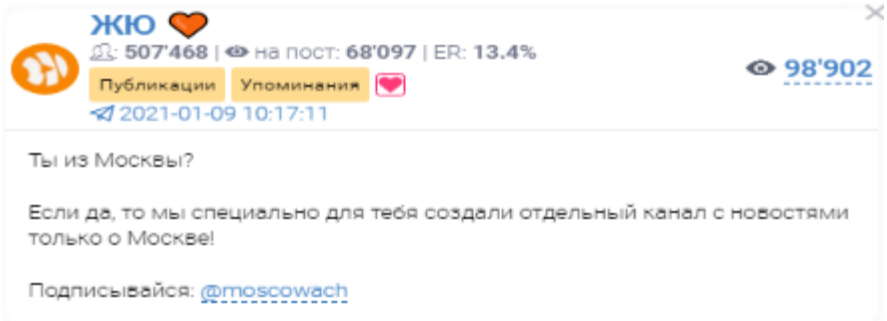
Интернет-СМИ начали активно создавать свои каналы в детище Павла Дурова, повышая тем самым свою аудиторию и занимая места в медиаполе. Некоторые СМИ изначально представительствовали исключительно в мессенджере. Например, «BAZA», «Раньше всех. Ну почти», «Nexta», «Всевидящее ОКО».

Подвергнем анализу один из таких проектов. Мы рассмотрим Telegram-канал «Москвач», который существует на просторах мессенджера с января 2021 года, но несмотря на свой небольшой срок работы, он занимает лидирующие позиции в таких тематиках как: «Новости», «Политика», «Региональные». На данный момент канал насчитывает 387 000 подписчиков и ежедневно его читает более 146 000 человек. Число просмотров в разы превышает аудиторию сайтов, например, публикаций «РИА Новости» на одноименном хостинге.

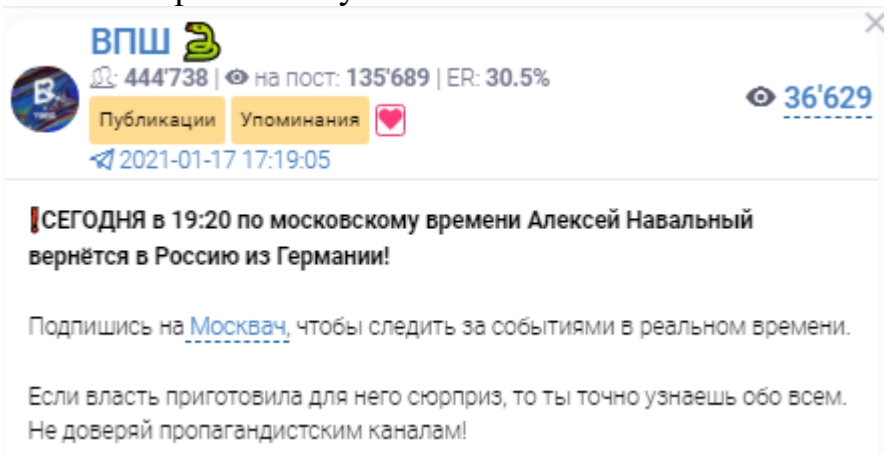
В качестве ресурса для анализа будем использовать сервис-аналитики Telemetr, который собирает все необходимые данные для анализа, собирает информацию и упоминании проекта. К сожалению, сервис является платным, ежемесячная подписка составляет 1 500 рублей.

Методика продвижения проекта. Покупка рекламы в других Telegram-проектах, которая заключалась в публикации определенного поста в выделенное время, которая с течением времени удаляется. Массовая покупка рекламы именуется как «закуп».

Изначально «Москвач» позиционировал себя как региональное СМИ и использовал в качестве рекламного поста информацию сугубо для определенного круга лиц по географической принадлежности – жители Москвы. Рисунок 1.

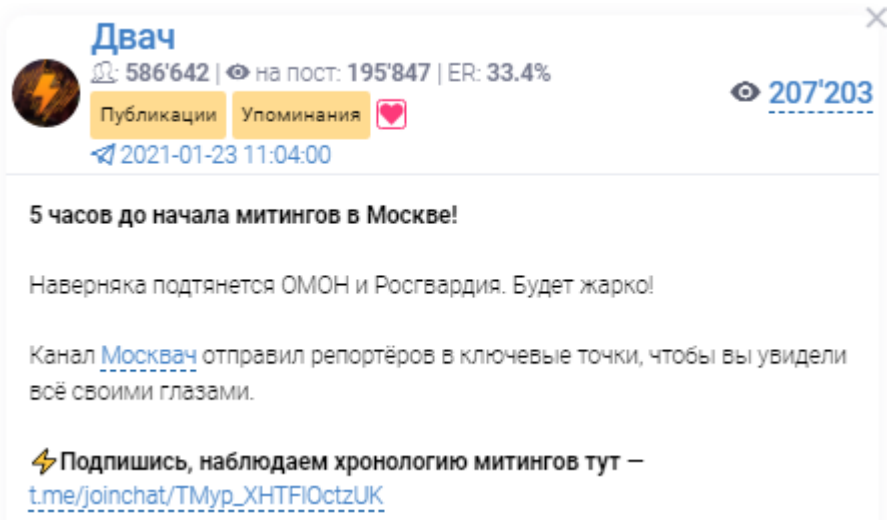


Но такая стратегия не помогла набрать большую аудиторию. После покупки нескольких реклам проект насчитывал 1 600 подписчиков. Активно же набирать подписчиков «Москвач» начал 17 января 2021 года. Именно в этот день после лечения возвращался в Россию известная личность – Алексей Навальный. Проект начал использовать данный инфоповод и закупать «нативные интеграции». В таких рекламных публикациях используется непрямое описание и реклама канала, а косвенное, в котором шло прямое вещание с места событий и указывалась ссылка на проект. Рисунок 2.



Таким образом «Москвач» выкупает более 800 рекламных мест, в 370 других Telegram-каналах за одни сутки и уже через пару дней Telegram-канал насчитывал 70 000 подписчиков, а публикации превышали число аудитории и собирали по 72 000 просмотров, обогнав тем самым верифицированный канал самого героя по числу суточного прироста. СМИ уже имело большое число аудитории, особенно с учётом того, что проект существовал всего 10 дней. На тот момент в продвижение было вложено более 900 000 рублей, собрав более 7 000 000 просмотров с размещений.

Но владельцы «Москвача» не остановились на этих результатах и приступили к покупке рекламы уже 23 января 2021 года – к этому моменту появился новый инфоповод с тем же героем. Тактика продвижения была схожей с прошлой. Рекламный бюджет уже насчитывал 2 141 000 рублей, а охват размещений составил 16 374 000. Рисунок 3.



Таким образом, всего через сутки Telegram-канал набрал 213 000 подписчиков, публикации просматривало свыше 180 000 человек, а репосты превышали 2 400 пересылок. После такого закупа «Москвач» временно не покупал новые рекламные публикации, подготавливаясь к следующему инфоповоду. Уже 31 января 2021 года проект вновь начал рекламироваться, тактика была схожая с прошлыми, Telegram-канал уже насчитывал 235 000 подписчиков, не существовав даже месяца. Далее канал не рекламировался до 2 февраля 2021 года, тогда появился новый повод и Telegram-канал собрал 263 000 подписчиков.

После набора такой аудитории «Москвач» сразу занял свое место в медиа поле и на рынке Telegram. Иные каналы начали делать публикации, ссылаясь на новое СМИ и пересылая их материалы к себе в каналы.

В заключении хочется отметить, что сейчас наблюдается тенденция, при которой появляются новые СМИ, которые могут получить большую аудиторию за короткие сроки, при этом не имея авторитетных журналистов в штате сотрудников, физических и государственных регистраций. В основе должны лежать такие факторы как: изучение своей целевой аудитории, выбор удобной для масс стартовой социальной сети, правильно выстроенная рекламная стратегия и актуальная медиаповестка.

Данная тенденция значительно облегчает выход на рынок труда начинающим журналистом, ведь такие Telegram-проекты, так же, как и редакции, создают новые рабочие места.

Новые СМИ могут также рассматриваться и с негативной точки зрения, ведь они меньше рискуют своим авторитетом, если канал работает анонимно, и как следствие - могут быть менее критичны к отбору материала для публикации и его проверки на достоверность. Но подобные проекты создают больше положительных моментов именно для начинающих журналистов, которые могут высказывать свое мнение, имея при этом выбор площадки для его публикации.

Список использованных источников и литературы:

1. «Дуров продал свою долю во «В контакте» из-за конфликта с ФСБ», – Ведомости, 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2014/04/16/durov-prodal-svoyu-dolyu-vo-v-kontakte-iz-za-konflikta-s-fsb

2. Машкова, С. Г. Интернет-журналистика: учебное пособие / С. Г. Машкова. – Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/655/38655/files/mashkova.pdf

3. Сервис-аналитики Telemetr. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://telemetr.me/@moscowach

4. «ФОМнибус» в рамках «О СМИ и журналистах», 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bd.fom.ru/pdf/d46smi2018.pdf

Д.А. Собко
студентка группы зИПОб-16-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.В. Подгорская
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАБОТА С МЕТАФОРИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития выразительности речи учащихся при работе с метафорической лексикой. Предлагается система упражнений для уроков русского языка в 6 классе, нацеленная на развитие образной письменной речи школьников при изучении метафоры.

Ключевые слова: метафора, выразительность речи, средства выразительности, речетворчество.

*Abstract.*The article is devoted to the problem of developing the expressiveness of students' speech when working with metaphorical vocabulary. A system of exercises for Russian language lessons in the 6th grade is proposed, aimed at developing the figurative written speech of schoolchildren when studying metaphor.

Keywords: metaphor, expressiveness of speech, means of expression, speech creation.

Компетентностный подход к обучению предполагает формирование у школьников навыков, которые обеспечивают наиболее полную реализацию речетворческого потенциала личности. В современной школе остро стоит проблема выразительности речи, о чем впервые было сказано в психолого-педагогических исследованиях А.М. Шахнаровича, Н.М. Юрьева, Е.П. Суворова [3, с. 79]. Они провели эксперимент и пришли к выводу, что речь школьников, которая служит в большей части информационным целям, скупа, бесцветна, лишена живого чувства.

Выразительность речи – это важное коммуникативное качество, заключающееся в способности производить высказывание, соответствующее авторскому замыслу. Выразительность включает в себя уместное и верное использование изобразительных средств языка, ведущим из которых является метафора. В силу её универсальности, которая обусловлена

многофункциональностью человеческого сознания, она служит основным компонентом и средством речевого развития.

Главной целью речевого развития является «формирование личности, творчески владеющей родным языком как инструментом приобщения к культуре, развитию и самовыражению». Именно метафора вызывает особый интерес как мощное лингвокогнитивное и лингвокреативное средство [1, с. 19].

Усвоение школьником метафорического значения слова – показатель уровня речевого развития. Метафора является многофункциональным средством формирования языковой личности ученика, а понимание метафорических значений – важное условие достижения коммуникативного успеха. Овладев метафорой в качестве средства языка, школьник осваивает мир реальной и мыслимой действительности.

Для речевого развития школьника основными принципами служат оценка выразительности речи и развитие чувства текста. Принцип оценки выразительности речи нацеливает учителя использовать методы и приёмы обучения речевого развития, с помощью которых речевые действия выполняются с целью улучшения своих речетворческих навыков. Например, метод лексико-семантического анализа метафоры, который заключается в нахождении ассоциативного сходства между номинативным значением слова и относящимся к нему метафорическим образом. В принципе развития чувства текста одним из продуктивных методов служит метод аналогии, который ориентирован на развитие аналоговых навыков речемыслительной и речетворческой деятельности языковой личности.

Также важен метод наблюдения за функциями языкового знака в системе языка и речи. Этот метод помогает учащимся осмыслить метафоричность в речевом контексте, который воспитывает отношение к слову в качестве единства его значения и формы.

А.Б. Максимова отмечает, «что применение метафор на уроках русского языка позволяет развить языковую способность школьников сразу по трем направлениям» [2, с. 219]:

– когнитивное направление, где значительно расширяется ассоциативно-вербальная сеть, то есть обогащение представлений о мире и их фиксация в слове;

– вербально-семантическое направление, где ассоциативные поля некоторых слов усложняются за счет творческого использования языковых метафор, что и свидетельствует о развитии метафорического мышления;

– мотивационное направление, где совершенствуются мыслительные операции, посредством проявления интереса к эстетической стороне предметов.

Для развития речи шестиклассников с помощью метафорической лексики предлагаются следующие упражнения:

1. Языковые – речевые упражнения. Данный тип языковых упражнений концентрирует внимание школьника на метафоре как особом языковом средстве. У обучающихся формируются умения выявлять метафорические значения и их роль в речи. Учащимся предлагается объяснить прямое и переносное значение слова и сопоставить их, что помогает школьникам легче разграничивать данные

слова; попытаться объяснить роль метафоры в создании образа предмета или явления с целью развития языковой рефлексии. Речевые упражнения нацелены на формирование речевых умений, то есть использование метафор в речи. Реализуется это с помощью таких заданий: интерпретация метафоры в тексте с точки зрения её образной, эстетической, стиле- и текстообразующей и этнокультурной функций; шестиклассникам предлагают сконструировать метафоры, а затем использовать их в микротекстах и текстах в соответствии с индивидуальным замыслом, стилем и жанром высказывания; редактирование и взаиморедактирование текстов как результат саморефлексии.

2. Репродуктивные – продуктивные упражнения. Репродуктивные упражнения включают в себя подстановку подходящих метафорических единиц в микротекст и текст на основе данных справочных материалов, а также объяснение причин их выбора с целью формирования речевой рефлексии. Продуктивный тип упражнений служит для самостоятельного создания метафор по аналогии или образцу, а затем школьники пытаются самостоятельно создать свои собственные метафоры и использовать их в продолжении готового текста, либо сочинить новый микротекст – этюд, миниатюру, загадку и текста, а конкретно на уроках развития речи, посвященных написанию сочинения-описания в художественном и сочинения-рассуждения в публицистическом стилях.

3. Аналитические – творческие упражнения. Аналитические упражнения нацелены на выработку у школьников умения анализировать метафорические единицы с точки зрения их семантики, грамматических и синтаксических характеристик, интерпретировать насыщенный метафорами художественный и публицистический текст в единстве его формы и содержания. Творческие упражнения направлены на формирование умения конструировать метафорические единицы различных видов, а также перерабатывать (изложение, изложение с продолжением текста) и создавать микротексты и тексты разных жанров и стилей (сочинение-описание, миниатюра, зарисовка, сочинение-рассуждение) [2, с. 124].

Успешное применение различных изобразительно-выразительных средств и тропов в целях формирования у детей среднего школьного возраста выразительности речи прежде всего, зависит от содержания школьной программы по русскому языку и, соответственно, от содержания учебников по данному предмету. Учебник русского языка 6 класса «Русский язык» авторов М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской и Л.А. Тростенцовой предусматривает пять разделов изучения: «Язык. Речь. Общение», «Текст», «Лексика. Культура речи. Фразеология», «Словообразование. Орфография. Культура речи», «Морфология. Орфография. Культура речи».

В каждый из данных блоков входит система уроков, которая в своей последовательности осуществляет общую цель обучения. Так, например, уроки, входящие в раздел «Язык. Речь. Общение» в качестве общей цели ставят перед собой расширение кругозора детей, а также ознакомление детей с интересными фактами и явлениями из жизни родного языка. В качестве частной цели выступает развитие умения выбирать используемые в речи языковые средства, в

том числе и такие средства выразительности как метафоры, с целью развития коммуникативных навыков детей.С метафорой в данном разделе присутствует лишь два упражнения, в которых авторы учебника предлагают сначала найти все средства выразительности, уже изученные учащимися 6 класса, в том числе и метафору, а затем просят записать обучающихся, как они понимают данные строки. Объяснение роли метафоры в создании образа предмета или явления является целью развития языковой рефлексии.

При прохождении раздела «Лексика» во 6-м классе дети рассматривают лексическое значение слова, многозначные слова, учатся определять значения слов с помощью толкового словаря, рассматривают антонимы, синонимы, изучают профессионализмы, диалектизмы, исконно русские и заимствованные слова, неологизмы, устаревшие слова, а также фразеологизмы. Например, в данном разделе есть отдельная тема «Изобразительные средства выразительности», где содержится информация о метафоре и тренировочные упражнения. Эти задания помогает учащимся наглядно увидеть метафору и разграничить метафоры и сравнение, так как учащиеся часто путают эти два тропа.

Остальные разделы учебника почти не затрагивают метафорическое значение слова, исключение составляют уроки развития речи, где средства выразительности играют главную роль.

Как видно, изучение каждого из этих разделов русского языка позволяет детям постепенно подходит к пониманию метафоры и её использованию в речи, поскольку понимание и использование данного тропа в речи не представляется возможным, если у школьника не развито представление об основных языковых средствах, в частности, о многозначных словах или же фразеологизмах. Самостоятельное создание учащимся авторских метафор, чтобы предать речевому высказыванию выразительность – это высший уровень овладения метафорической лексикой.

Умение выразить свою мысль логично, правильно и красиво, свободно используя изобразительно-выразительные средства, в частности метафору позволяет сделать вывод об успешном познании мира и воплощения в слове индивидуальной картины его видения языковой личностью. Овладение и понимание школьниками многофункциональности метафорической лексики возможно лишь при успешно при применении интегративного подхода к обучению на уроках русского языка, развития речи и литературы. Обучающиеся осознают связь языка и искусства только если на занятиях метафора рассматривается в качестве сложного феномена языка и речи. Именно это условие помогает привести речь шестиклассников к высшему речевому эталону выразительности.

Таким образом, метафора становится средством развития речи, качественно обогащающим словарный запас школьников, а также способствующим развитию мыслительной деятельности учащихся и их познавательных способностей.

Список использованных источников и литературы:

1. Алефиренко, Н.Ф. Живое слово: проблемы функциональной лексикологии [Текст] / Н.Ф. Алефриенко. – М.: Флинта, 2009. – 344 с.

2. Максимова, А.Б. Метафора как средство формирования и развития выразительности речи школьников младшего и среднего подросткового возраста [Текст] / А.Б. Максимова. – М., 2010. – 301 с.

3. Шахнарович, А.М. К проблеме понимания метафоры: детская речь как предмет лингводидактического изучения [Текст] / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – Л.: ЛГГПИ им. А.И.Герцена, 1987. – 160 с.

А.А. Сторожева
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
Технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИЗЛОЖЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению понятия смысловое чтение. Анализу подвергнуты разрабатываемые методическим сообществом методы и приёмы формирования читательской грамотности.

Ключевые слова: восприятие речи, читательская грамотность, смысловое чтение, методические приёмы

Abstract. The article is devoted to the consideration of the concept of semantic reading. The methods and techniques developed by the methodological community for the formation of reader literacy are analyzed.

Keywords: speech perception, reading literacy, semantic reading, methodological techniques

Современное общество стремится формировать в каждом ребёнке навыки работы с закодированной с помощью графических знаков информацией (вербальным и невербальным текстом). Особую актуальность в последние годы приобретает понятие *смысловое чтение*. Основу навыка работы с информацией должно составить осознанное отношение к тексту как феномену.

Ядром понятия *смысловое чтение* является представление о знаке как билатеральной сущности, раскрытие содержание которой предполагает обращение ко всей совокупности опыта взаимодействия субъекта с действительностью. Ещё раз подчеркнём, что в понимании знаковой системы, а значит и текста, определяющую роль играет индивидуальный жизненный опыт субъекта. Чтение формирует личность, и в чтении личность проявляет себя. А.А. Леонтьев, рассуждая об обучении языку, справедливо замечает, что «язык перестраивает психику человека» [2, с. 140].

На примере изучения иностранных языков, так же отмечается и необходимость обучения речетворчетсву и реконструированию, так как изучение грамматики не даёт объективных знаний о языке, а лишь о знаковой

системе, что делает затруднительным строить собственные фразы, отступать от клиширования, а значит и делает невозможным понимания чужого языка в целом. Этот же опыт можно наложить и на родной язык, поскольку ребёнок, хоть и знает его с ранних лет, но пользоваться им научается в процессе обучения уже в более позднем возрасте, в том числе и школьном.

Автор популярного учебника по психолингвистике В.П. Белянина в рассуждении о процессах речевосприятия и речепорождения делает акцент на том, что понимание текстов не является врождённым навыком, для его приобретения необходим опыт коммуникации, опыт чтения и участие в реальных ситуациях [1].

Анализ исследовательского и методического опыта позволяет говорить о важности учета индивидуальных качеств обучаемого. Навык смыслового чтения может стать ключевым в индивидуальном самопознании и самообучении.

Метод смыслового чтения предполагает реализацию в метапредметной среде, и речь идёт не только о дисциплинах гуманитарного цикла.

На уроках русского языка учитель чаще работает над формированием навыков письменной речи. Например, задания, связанные с озаглавливанием текстов, уже давно широко используются в практике преподавания.

Работа над изложением даёт учителю возможность отрабатывать разные речевые навыки: во-первых, задействуется слуховое восприятие и память; во-вторых, механизмы реконструкции текста, а также навыки работы с информацией – обобщение и сжатие; наконец, формируются навыки продуцирования целого текста. При этом, как известно, изложение является формой проверки понимания основных тем и смысла текста, что напрямую коррелирует с исследуемым нами понятием смыслового чтения.

При работе над изложением эффективны упражнения на создание тезисов, выделение ключевых слов, которые, в свою очередь, могут быть использованы в качестве смысловой основы нового (самостоятельного) текста.

Речетворчество задействует те же механизмы, что предполагается сформировать посредством метода смыслового чтения.

Список использованных источников и литературы:

1. Белянин, В.П. Психолингвистика [Текст]: учебник / В.П. Белянин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.

2. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Ленанд, 2014. – 211 с.

3. Леонтьев, А.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 488 с.

Е.А. Сулемова
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Дорфман
кандидат педагогических наук,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАБОТА НАД СЛОВАРНЫМИ СЛОВАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-9 КЛАССАХ

Аннотация. Статья посвящена актуальному направлению изучения лексической системы русского языка в школе – работе со словарными словами. Актуальность исследования обусловлена научной и образовательной значимостью темы – усиленным интересом методистов, учителей и обучающихся к изучению методов запоминания словарных слов как языкового феномена важной части системы русского языка, а также как элемента различных экзаменов и проверочных работ. Работа представляет собой авторскую методику работы по изучению словарных слов на основе учебников русского языка под редакцией М.М. Разумовской.

Ключевые слова: словарные слова, законы памяти, запоминание, приёмы запоминания, мнемотехника, эйдотехника.

Abstract. The article is devoted to the current direction of studying the lexical system of the Russian language at school – working with vocabulary words. The relevance of the research is due to the scientific and educational significance of the topic – the increased interest of methodologists, teachers and students in studying the methods of memorizing vocabulary words as a linguistic phenomenon of an important part of the Russian language system, as well as an element of various exams and test papers. The work is an author's methodology for the study of vocabulary words based on textbooks of the Russian language by M.M. Razumovskaya.

Keywords: vocabulary words, laws of memory, memorization, memorization techniques, mnemonics, eidotechnics.

Актуальность исследования обусловлена научной и образовательной значимостью темы – усиленным интересом учёных методистов, учителей и обучающихся к изучению методов запоминания словарных слов как языкового феномена важной части системы русского языка, а также как элемента

различных экзаменов и системы всероссийских проверочных работ. Количество приёмов запоминания растёт, они становятся всё более изобретательными, а это означает, что тема не исчерпывает себя.

Несмотря на значительный объём новых исследований по проблеме в отечественной методике русского языка XIX-XXI веков, интерес к популярной теме в настоящее время вырос из-за недостаточной изученности вопроса. К тому же словарной работе уделено минимальное количество времени в среднем звене (5-9 классы). Малая изученность проблемы в целом определила специфику исследования.

Современные обучающиеся используют мнемотехники и эйдотехники при запоминании словарных слов. Рассмотрим два способа, предлагаемые И.Л. Резниченко в «Словаре ударений русского языка».

Первый способ предполагает использование иллюстрирующих приёмов, состоящих из стихотворений известных авторов и опорных слов. Смысл в том, чтобы поставить слово именно в ту форму, в которой легко запомнится ударение. К тому же, способ предполагает запоминание по аналогии. Например, глагол баловать учится совместно с глаголом целовать во всех формах: баловАть-целовАть, балУю- целУю, балОванный-зацелОванный [2, с. 43].

Второй мнемонический способ заключается в подборке рифмы к словарному слову и составления двустишья:

Думать не мОг,

Открыл каталОг [2, с. 418].

Способы И.Л. Резиченко направлены на запоминание слов с уклоном на акцентологические нормы.

Отдельно стоит выделить ассоциативный словарь Т.А. Захаровой. Запоминание происходит по ассоциативному слову, которое не вызывает затруднений. Например:

Буква Ю – пилот отважный,

Выбрав по брошюре план,

Точно парашют бумажный,

С юга прилетела к нам.

Как довольно, посмотри,

Трюком строгое жюри [1, с. 72].

Достаточно вспомнить про пилота Ю, чтобы правильно написать слова «жюри», «парашют», «брошюра».

Рассмотрев и проанализировав известные методы, выявив их специфику, успешные и неудачные элементы, мы составили свой метод запоминания словарных слов, стараясь учесть все условия произвольного запоминания. Наш метод предполагает составление мини рассказов из группы словарных слов, объединённых каким-либо фактором.

Например, группа слов с удвоенными согласными: «Диссертация интеллигента с иллюстрациями ванн и гриппа вызвала иллюминационную дискуссию».

Можно объединить слова с одинаковыми повторяющимися буквами (лл-рр), либо начинающиеся на одну букву, либо слова со слитным/раздельным

написанием, на одну приставку (пре/при). Редко слова можно объединить по темам (одежда, искусство, наука) – в учебнике иногда сложно сгруппировать предложенные словарные слова на тематической основе.

Метод может быть перенаправлен и на акцентологическе нормы, например:

Полный аврал,

Закрываем квартАл,

Думать не мог,

Закрыл каталОг.

На наш взгляд, составление рассказов самими школьниками отразит в их сознании составленные ими ассоциации.

Существуют законы памяти, которых следует придерживаться. Проверим, соответствует ли в теории предложенный метод успешному запоминанию с опорой на эти законы:

1) Закон интереса. Составление рассказов увлекает обучающихся гораздо больше, чем обычное заучивание, что способствует запоминанию.

2) Закон осмысления и закон установки зависит от мотивации обучающихся. Особенно остро, на наш взгляд, мотивация возрастает в переходных классах, когда приближаются экзамены (9, 11 классы).

3) Закон действия. Однозначно работает: обучающиеся применяют знания при написании диктантов, при выполнении вариантов ОГЭ, ЕГЭ и, естественно, на самих экзаменах.

4) Закон контекста. Наш метод построен на ассоциациях: обучающиеся могут составлять рассказы по аналогии с уже пройденным материалом, то есть с уже имеющимися знаниями и встраивая его в свой жизненный опыт.

5) Закон торможения. Эффекта «перекрытия» можно избежать, если грамотно классифицировать рассказы (завести тетради, выделять с помощью маркеров, где каждый цвет будет обозначать соответствующую категорию или орфограммы (в этом может помочь учитель)).

6) Закон оптимальной длины. Ряд слов, использованных в рассказе около 6-10, что соответствует требованиям данного закона.

7) Закон края. Наш метод не предполагает «краёв», рассказ должен быть целым, картинка запоминается общая.

8) Закон повторения. При составлении рассказа слова будут варьироваться, повторяться в голове до 7 раз в ходе подбора подходящих слов и ситуаций для составления истории.

9) Закон незавершённости. История может быть продолжена, то есть в каком-то смысле не завершена, а значит, соответствует данному закону.

Итак, в теории метод соответствует всем критериям успешного произвольного запоминания.

Разберём пример составления такого метода. Учитывая особенности восприятия детей, мы предлагаем визуализировать рассказы. На основе учебников М.М. Разумовской было составлено ещё несколько рассказов:

– На конгрессе комиссия пришла к компромиссу.

– Комментарий коммуниста осудил корреспондент журнала «Кристалл».

– Колосс похож на большую колонну.

– Миллионная масса оккупантов и оппозиционеров выступила оппонентом.

– На перроне пассажир провёл параллель.

– Профессия режиссёра полна пассивности и пессимизма, а в сумме он получает пропеллер нервозности.

– Пресса-процесс. Их программа-прогресс.

Эти группы отобраны по методу начальной буквы. Данный материал может быть использован учителем в качестве вспомогательного в качестве мотиватора и примера для моделирования рассказов школьниками. Учитель должен помнить, что методика не догма, а источник творчества. Придерживаясь такого понимания, педагог обеспечит высокие результаты в уровне развития обучающихся.

Материал для изучения нужно преподать в таком виде, чтобы на первый план не выходило только содержание, но, и чтобы форма подачи способствовала его запоминанию. Мы попытались выработать определённый механизм работы со словарными словами, их группировкой и последующим составлением. Итак, алгоритм действий по составлению рассказов со сложными словами может быть следующим:

– «Выберу». Выборка слов.

– «Найду общее». Продумать общую концепцию, идею.

– «Режиссёр». Распределить роли (Что? Кто? Куда? Зачем?), расписать действия. Придумать предысторию (при необходимости).

– «Отброшу лишнее». Если есть слова, не вписавшиеся в рассказ, то их запоминание можно организовать с помощью другого метода или отнести к другой группе слов.

– «Цепочка». Проверить выстроенную логическую цепочку.

– «У меня получилось». Повторить для проверки логических связей.

– «Я вижу/слышу». Попытаться визуализировать или аудиализировать (во всём процессе).

Для дальнейшей работы возьмём группу слов с удвоенной «с».

«Выберу». Выбираем слова с одним общим признаком: аксессуар, ассистент, ассортимент, ассоциация, дискуссия, искусственный, исследовательский, комиссия, расстаться, стресс («сс»).

Можно, разделить слова на 2 группы (удвоенная согласная в первом слоге/ в последующих слогах).

«Найду общее». Идея – проверка магазина аксессуаров.

«Режиссёр». В магазин аксессуаров приехала комиссия и забраковала ненадлежащий ассортимент (искусственно исследованный). Ассистент испытывает стресс после того, как комиссия заставила его расстаться с ассортиментом: «Ассистент искусственно исследовал ассортимент аксессуаров, комиссия долго вела дискуссию и заставила его расстаться с ассортиментом, а ассистента теперь стресс». Некоторые слова можно заменять однокоренными.

«Отброшу лишнее». Лишнее слово – ассоциация. Переживать из-за этого не стоит, лучше соединить слово с другой группой.

«Цепочка». Один из устных этапов составления рассказа. Прочитаем и проверим логику построения, следует ли одно событие за другим, буквально как «по цепочке».

«У меня получилось». Прочитаем рассказ ещё раз, вспомним предысторию. Здесь должно сложиться общее впечатление от рассказа, насколько вам понятен рассказ, из этого вытекает следующий этап. Если рассказ составлен «под составителя», то трудностей с визуализацией/аудиовизуализацией, как правило, не возникает.

«Я вижу/слышу». В данном случае лучше подобрать иллюстрацию. Сделать это можно в интернете, но лучше просить обучающихся делать зарисовки, что благотворно влияет на творческие способности и отсылает к другим дисциплинам школы (изобразительному искусству, МХК, истории, литературе и т.п.).

Можно прийти к выводу, что работа по алгоритму понятна, результаты достижимы.

Таким образом, с опорой на законы памяти и условия успешной учебной работы мы разработали авторский метод для работы со словарными словами – составление ассоциативных рассказов.

Хочется отметить, что работа не только интересна, но и полезна с методической точки зрения. Словарные слова – это большой пласт русского языка, его истории и будущего развития, который, к сожалению, недостаточно оценён. Работа со словарём считается скучной и затратной по времени, учителя и обучающиеся привыкли не заострять на ней внимание в учебной деятельности. На самом деле с помощью изучения словарных слов обучающиеся расширяют «живой» лексический запас, что позволяет формировать грамотную речь, развивают память и фантазию, открывают новые знания, проводят работу со словарём, изучают механизмы создания слова, постигают смыслы и тайны языка, систематизируют знания о нём.

Список использованных источников и литературы:

1. Ассоциативный орфографический словарь для пятого класса [Текст] / сост. Т.А. Захарова. – М.: Планета, 2011. – 160 с.

2. Словарь ударений русского языка [Текст] / ред. И.Л. Резниченко. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2008. – 943 с.

Е.В. Тарабанова
студентка 5 курса,
факультет психолого-педагогического образования,
Куйбышевский филиал
Новосибирского государственного
педагогического университета,
г. Куйбышев
Научный руководитель:
И.В. Зензеря
кандидат филологических наук, доцент,
Куйбышевский филиал
Новосибирского государственного
педагогического университета,
г. Куйбышев

АНАЛИЗ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ДОБРОЕ УТРО, ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ» Т. Г. РИК

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению учебного пособия по русскому языку, которое может помочь учитель при изучении некоторых тем по морфологии, а также при самостоятельном знакомстве с такой частью речи, как имя прилагательное.

Ключевые слова: учебное пособие, морфология, русский язык, обучение.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the textbook on the Russian language, which can help the teacher in studying some topics in morphology, as well as in self-acquaintance with such a part of speech as the adjective.

Keyword: textbook, morphology, Russian language, training.

Учитель русского языка и литературы зачастую использует на уроке дополнительные средства обучения, которые привлекают внимание и вызывают особый интерес у обучающихся, больше, чем простые учебники. К таким средствам относятся учебные пособия. Об этом свидетельствуют многие исследования, проведенные в области методики обучения русскому языку: «Наряду с учебником, - отмечает методист Т. М. Воителева, - в качестве средства обучения используются разнообразные пособия по русскому языку, позволяющие дополнить, расширить и углубить теоретический и практический материал курса» [1, с. 98]. Таким образом, учебное пособие не может полностью заменить традиционный учебник, но может внести разнообразие в образовательный процесс.

Морфология в пособиях данного автора рассматривается отдельно в каждом учебнике. Всего их было издано шесть, и в каждом рассмотрены следующие части речи: существительное, прилагательное, глагол, деепричастие,

наречие, причастие. Они предназначены для изучения курса морфологии с 1до 7 класса.

Учебник, как его называет сам автор, сопровождается яркими картинками и весёлыми рассказами про имя прилагательное. Весь учебник – взаимосвязь игры и сказки.

Задания, определения частей речи, формулировка признаков частей речи – всё представлено, как одна сказка, в которой автор обращается к своим читателям «мой дружок», что сразу располагает к себе юного исследователя.

На каждой картинке по несколько рисунков. Слова, которые относятся, непосредственно к теме, выделяются шрифтом, курсивом или цветом. То есть, если, например, речь идёт о прилагательном, то все прилагательные, которые встречаются в тексте, выделены курсивом:

«Ух, какая клубника! – бормотал Женька, набивая рот. – Ням-ням, *вкусная, сладкая*, ням-ням, *сочная, спелая*. – Сама земляника *красная*, листья *зеленые*, а цветы *белые* с *желтой* серединкой, – добавила Екатерина, – вот сколько прилагательных мы сразу отыскали! – Какие *умные, понятливые, смышленые* ребята!» [3, с. 12]

Все это проиллюстрировано и дополнено надписями, в том числе, на картинке.

Каждый учебник рассказывает о всех признаках (постоянных и непостоянных). Например, в учебнике, посвящённому имени прилагательному, рассматриваются такие темы:

– изменение имён прилагательных по родам, по падежам, по числам;
– синтаксическая роль прилагательного в предложении;
– краткие и полные прилагательные;
– степени сравнения имён прилагательных;
– разряды прилагательных;
– морфологический разбор.

Иными словами, в данном пособии раскрываются важные темы школьного курса достаточно в простой форме, поэтому учитель свободно может использовать этот материал как дополнительный.

Данное пособие позволяет учителю использовать задания на развитие речи обучающихся, задания разного уровня сложности и использовать их в зависимости от индивидуальных способностей каждого школьника. Здесь представлена система заданий, способствующая полноценному раскрытию и пониманию той или иной темы. Кроме этого, уместно будет использовать разные схемы, таблицы и рисунки, предложенные автором пособия, что в свою очередь будет положительно сказываться на учебной мотивации. Как отмечает И. В. Зензеря, «использование игровых элементов или игры на уроке способствует увеличению познавательного интереса ребёнка к изучаемому предмету» [2, с. 294]. Наличие интересного иллюстративного материала является несомненным плюсом.

Предложенные вопросы и задания, предваряющие основной текст, требуют от обучающихся активизации памяти, то есть каждая новая задача ориентирована на то, что ученики уже имеют определенный опыт и знания. Вся

система заданий логически верно выстроена. Упражнения типа «Вспомните…», «Попробуйте догадаться…», «Попробуйте доказать…» и другие нацелены на то, чтобы дети пытались самостоятельно, путем логических рассуждений, прийти к своим собственным выводам.

Рассмотрим, как представлены в пособии упражнения и задания:

«Смотрите, ребята, какие слова-прилагательные растеряши: куда-то подевали свои окончания! Просто ужас! Как им без окончаний жить, ума не приложу! Пожалуйста, отыщите их!» [3, с. 19].

В данном задании дети должны поставить окончания к прилагательным, которые связаны с существительными (например: золот… антилопа, золот… кольцо, золот… дождь). Задания достаточно простое, но оно подано в увлекательной форме, что сразу привлекает ребёнка, призывает его заняться исследованием чего-то нового.

Или вот задание (из того же учебника, посвящённого изучению имени прилагательного):

«Когда Белоснежка поселилась у гномов, она заметила, что у каждого из них свой характер, непохожий на других. Рассмотри, пожалуйста, картинку и опиши характер каждого из гномов. Каждому гному дай имя. И заполни таблицу…» [3, с. 27].

Такого рода задания являются очень необычными и увлекательными для данного школьного возраста. Также здесь присутствуют упражнения на называние предметов, на поиск лишнего слова, на раскрытие скобок, на запоминание слов и пр. Предложенные задания достаточно стандартные, но интерес вызывает их форма подачи: сочетание сказки и игры, не часто можно встретить такие пособия.

То есть упражнения и задания в рассматриваемом нами пособии весьма различны. Редко можно встретить похожие. Это является ещё одним достоинством учебника.

После каждой темы представлено 3- 4 упражнения, некоторые из которых в форме игры. Такая подача материала необычна для традиционных школьных учебников, что в свою очередь является положительным моментом. На уроках русского языка вполне допустимо использование такого материала не только в начальной школе, но для среднего звена, потому игровые моменты в процессе обучения привлекают и мотивируют школьников.

Можно с уверенностью сказать, что данное пособие направлено на всестороннее развитие школьников, на выработку умений и навыков самостоятельно работать с новой информацией. Серьезных недостатков в нём мы не обнаружили. Пособие полностью соответствует заявленному возрасту читателей. Для определенного возраста есть свой материал и свой персонаж. Каждому ребёнку будет интересно погрузиться в мир сказки не только увлекательной, но и познавательной.

Список использованных источников и литературы:

1. Воителева, Т.М. Теория и методика обучения русскому языку [Текст]: учебн. пособие для вузов / Т. М. Воителева. – М.: Дрофа, 2006. – 319 с.

2. Зензеря, И.В. Использование игровых технологий в современном школьном образовательном процессе на уроках русского языка [Текст] / И.В. Зензеря // Язык. Культура. Коммуникация: материалы XIII Международной научно-практической конференции, (Ульяновск, 1 июня 2020 года); Ответственные редакторы С.А. Борисова, И.Н. Соколова. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2020. – С. 290–294.

3. Рик, Т.Г. Доброе утро, имя Прилагательное [Текст] / Т.Г. Рик. – М.: РИО «Самовар», 1996. – 90 с.

Е.Ю. Трофимова
студентка группы ИЖб-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.Е. Чернова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РЕЛИГИОЗНЫЙ ДИСКУРС В ПРАВОСЛАВНЫХ МАСС-МЕДИА

Аннотация. Статья посвящена религиозной тематике публицистических текстов, отражающих общественную, культурную, политическую, историческую, образовательную и спортивную деятельность религиозных и светских организаций.

Ключевые слова: журналистика, средства массовой информации, религия, православие.

Abstract. The article is devoted to the religious themes of journalistic texts reflecting the social, cultural, political, historical, educational and sports activities of religious and secular organizations.

Keywords: journalism, mass media, religion, Orthodoxy.

В последние годы в области гуманитарных наук все чаще стали появляться работы, посвященные изучению различных аспектов дискурса масс-медиа [1;2;3]. Интерес научного сообщества к этому феномену обусловлен множеством причин, главной из которых является возрастающая роль масс-медиа в жизни общества. Подтверждением этому тезису служит то, что средства массовой информации часто именуются «четвертой властью», а иногда даже «первой властью», так как они влияют на умы, «речевые вкусы» и предпочтения миллионов людей [4] так же сильно, как и традиционные общественные институты.

В этих условиях важным представляется то, что медиапространством и СМИ начинают активно пользоваться различные общественные институты. Так, в начале 1990-х годов в медиапространстве России появился новый феномен: религиозные средства массовой информации. Их востребованность и перспективы связаны не только с последствиями социальных перемен, произошедших в стране три десятилетия назад (отказ государства от искусственного вытеснения религии на периферию общественной жизни), но и с

общемировыми процессами, начавшимися в конце 1970-х годов. Речь идёт об увеличении роли религии в общественной жизни различных государств и других подобных общественных процессах.

На сегодняшний день материалы, издаваемые религиозными СМИ, касаются именно православной Церкви, так как именно её представителей в стране больше всего. Если рассмотреть в качестве примера сайт Магнитогорской епархии, то можно заметить, что присутствует большое количество новостных текстов, главная функция которых – рассказать о социальной активности церкви. Примером служит новость о взаимодействии епархии с системой образований: «Священник Магнитогорской епархии принял участие в онлайн-конференции педагогов общеобразовательных учреждений». В ней говорится о том, что «по благословению Преосвященнейшего Зосимы, епископа Магнитогорского и Верхнеуральского, в мероприятии принял участие клирик храма Владимирской иконы Божией Матери с. Агаповка иерей Илия Шушко». При этом, как уже было отмечено, было важно продемонстрировать социальную активность церкви: «В своем докладе священник Илия затронул проблему влияния на подростков сторонних пользователей в популярных социальных сетях» [Священник Магнитогорской епархии принял участие в онлайн-конференции педагогов общеобразовательных учреждений. Магнитогорская Епархия. 24 декабря, 2021]. Так обществу демонстрируется роль церкви и её влияние на различные стороны повседневной жизни.

Другим примером, рассказывающим о социальной активности церкви, является новость «В день памяти преподобного Илии Муромца в Средах состоялось спортивное мероприятие» (в названии новости допущена опечатка, имеется в виду поселок Бреды). О церкви, как об организации, речи не идет, но это и не требуется, так как новость расположена на сайте епархии. Основное значение уделяется проведению религиозных таинств, а также тому, что ежегодно соревнования расширяют географию: «С каждым годом «Муромская дорожка» расширяет свою географию и вовлекает все большее количество участников. Мероприятие началось с молебна в брединском храме Воскресения Христова. Затем новогодней пробежке был дан старт». Интересно и то, что редакторы новости специально обратили внимание на то, что в соревновании принимали участие люди, не имеющие прямого отношения к церкви: «В этом году её продержали более 40 человек. Среди них заместитель главы района Светлана Вяльцина, начальник отдела ГО и ЧС Владимир Сукач, именитые спортсмены, чемпионы мира по гиревому спорту Степановы, мастер спорта Андрей Рочев и мн. др.» [В день памяти преподобного Илии Муромца в Средах состоялось спортивное мероприятие. Магнитогорская епархия. 1 января, 2022]. Таким образом, данная новость демонстрирует интеграцию и взаимодействие светского и духовного начал. Данное взаимодействие можно проследить и в других статьях, размещенных на сайт Магнитогорской епархии. Например, новость: «29 декабря в Центре помощи семье и детям поселка Бреды прошла новогодняя ёлка». В данном тексте можно увидеть упоминание политических деятелей, правоохранительные органы и бизнесменов: «На празднике присутствовал глава Брединского района Н.А. Плохих, председатель собрания

депутатов Ж. К. Артеменко, представители пограничной службы, полиции и местного предпринимательства».

Не остается без внимания и активность, проявленная непосредственно представителями церкви: «От брединского храма Воскресения Христова с наступающим праздником детей поздравила монахиня Нонна (Осмолкова), подарив центру икону Ангела Хранителя и сладкие подарки» [29 декабря в Центре помощи семье и детям поселка Бреды прошла новогодняя ёлка. Магнитогорская Епархия. 29 декабря, 2021].

Помимо сайта Епархии, церковь проявляет активность и в социальных сетях. Данный способ активности позволяет охватить большое количество людей. Вновь обратимся к публикации, посвященной спортивной жизни в Магнитогорске. Как уже было сказано, религиозному дискурсу часто присуще обращение к различным выдержкам, взятым из священного писания. В одной из новостей приводится следующая цитата: «Каждого из нас должно быть место для совершенствования не только души, но и тела, поскольку, по мысли святого апостола Павла тело человека – это храм живущего в нем Святаго Духа, Которого он имеет от Бога (1 Кор. 6:18)». Таким образом, церковь в какой-то мере одобряет проведение спортивных соревнований и тягу магнитогорцев к спорту: «Преосвященнейший Зосима, епископ Магнитогорский и Верхнеуральский, перед началом соревновательного сезона преподал тренерам и молодым спортсменам СК "ДОДЖО СТАЛЬ" своё архипастырское благословение» [Вера и спорт. Магнитогорская епархия. 7 ноября, 2021].

По стилистике данные примеры – это сугубо информационные материалы, не несущие в себе явную, ярко выраженную функцию убеждения или нравоучения. В рамках сопоставления плотности дискурса в светских и епархиальном СМИ обнаружилась определенная закономерность. Во время Рождественского поста количество материалов на епархиальном сайте возросло, а количество материалов, посвященных религиозной тематике в светских СМИ, напротив, снизилось.

Многие информационные поводы, как правило, находятся на тематическом стыке собственно религии и других общественно и политически значимых событий и процессов. Например, «Церковь и музейные выставки», «Церковь и спортивные мероприятия», «Церковь и политика». Непосредственно богослужебные практики, службы клириков епархии попадают в сферу внимания светских СМИ, только если речь идёт о каком-то значимом церковном празднике (Рождество, Пасха), либо когда богослужение сопряжено с неким публичным общественным событием (например, принятие решения о строительстве новой церкви). Даже если речь идёт о таком жанре, как интервью, и в рамках религиозного дискурса подразумевается интервью со священником, темы, затрагиваемые в таких материалах, редко бывают только религиозными. Скорее общий вектор таких материалов можно обозначить как «взгляд Церкви (православный взгляд) на некую актуальную общественную или политическую проблему».

Таким образом, можно выделить несколько характерных особенностей религиозного дискурса в магнитогорских православных медиа. Совокупность

текстов данного дискурса отличается тематической смежностью, когда собственно религиозная тематика пересекается с общественной, культурной, политической, исторической, образовательной и спортивной. За редким исключением тексты дискурса не несут в себе назидательных либо пропагандистских мотивов. Большинство текстов касаются православной тематики, однако в рамках дискурса освещается и жизнь иных религиозных сообществ на территории Магнитогорска и ближайших поселений. Целевая аудитория религиозного дискурса не ограничивается не только вероисповеданием, но и вообще какой бы то ни было религиозностью. Так или иначе, данным дискурсом интересуются самые разные категории населения, что говорит о значимом влиянии церкви на различные стороны общественной жизни россиян.

Список использованных источников и литературы:

1. Чернова, О.Е. Лингвокультурология [Электронный ресурс] / О.Е. Чернова. – Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. – 75 с.
2. Чернова, О.Е. Проблема лексикографического описания идеологем российского консерватизма [Текст] / О.Е. Чернова // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2014. – № 3 (45). – С. 126–128.
3. Чернова, О.Е. Фреймовый способ структурирования информации в современных СМИ [Текст] / О.Е. Чернова // СМИ и общество: материалы V научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им Г.И. Носова, 2010. – С. 107–114.
4. Чернова, О.Е. Ценностный аспект содержания публикаций современных федеральных газет [Текст] / О.Е. Чернова // СМИ и общество: Система ценностных ориентиров социума и современная журналистика: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им Г.И. Носова, 2011. – С. 115–122.

А.А. Федина
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Н. Деревскова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЯЗЫКОВЫЕ СПОСОБЫ НОМИНАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОГОРЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу текстовых смыслов слов, номинирующих эмоциональное состояние персонажа. Предметом рассмотрения стали языковые средства, вербализующие отрицательное эмоциональное состояние огорчения.

Ключевые слова: текст, лексическая семантика, парадигматика, синтагматика.

Abstract. The article is devoted to the analysis of textual meanings of words nominating the emotional state of a character. The subject of consideration was the linguistic means that verbalize the negative emotional state of chagrin.

Keywords: text, lexical semantics, paradigmatics, syntagmatics.

Будучи объектом исследования многих научных дисциплин (психологии, психиатрии, физиологии, антропологии, философии, социологии, лингвистики и др.), эмоции интегрируют данные различных наук. Способность языка быть средством номинации любого понятия, в том числе и эмоций, является одним из фундаментальных его свойств. На современном этапе лингвистика эмоций (эмотиология) сформировалась и активно развивается как отдельное направление языкознания, основной задачей которой становится языковая репрезентация эмоций.

Большой психологический словарь определяет эмоции как «особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [4, с. 567]. На языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность; эмоция – психологическая категория, а

эмотивность – языковая, поскольку эмоции могут вызываться и передаваться (выражаться, проявляться) в языке и языком [7, с. 13]. Обозначение (номинация) эмоций языком, их выражение в языке тесно связаны с классификацией эмоций. Одной из основных, признанных всеми классификаций является классификация эмоций с точки зрения знака, с этих позиций выделяют эмоции положительные и эмоции отрицательные. Причиной положительных эмоций является интеллектуальная оценка событий как желательных, соответственно причиной отрицательных эмоций становится оценка событий как нежелательных.

Предметом описания в настоящей статье станут языковые средства, вербализующие отрицательное эмоциональное состояние. В качестве лингвистического материала нами выбраны дневниковые записи М.К. Башкирцевой. Мария Башкирцева – художница конца XIX века, которая известна как самая знаменитая русская в Париже. После её ранней трагической смерти были опубликованы дневники, характеризующиеся откровенностью и эмоциональностью. Среди огромной гаммы чувств, которые испытывает персонаж в тексте, нами для описания выбрано состояние огорчения.

Эмоцию огорчения персонаж испытывает часто, что находит отражение в текстовых фрагментах: «Одно огорчает меня больше всего – нет, не то, что рушатся все мои планы, не сожаления, которые причиняет мне эта цепь неудач, и не из-за меня самой: не знаю, поймет ли меня кто-нибудь, но мне горько видеть, как на белое платье, которое мне хотелось сохранить чистым, садится пятно за пятном» [1]. Анализ компонентов значения родовой лексемы «огорчение» («Чувство горечи, обиды, разочарования, вызванное чем-н.» [6] – позволяет сформировать парадигму связанных языковых единиц, представляющих это эмоциональное состояние в тексте: существительное «досада» и деривативно связанное с ним слово категории состояния «досадно»; «горе», «обида», «разобидеться»: «По сравнению с горем от потери первого Пинчо, которого мне заменяет нынешняя Пинча , теперь я уже не так убиваюсь… Но если был у вас пес, который родился в вашем доме, молодой, глупый, игривый, добрый, славный, который прыгал бы вам на грудь и глядел на вас тревожными, непонимающими глазами, совсем по-детски, – вы поймете, как меня огорчила эта утрата».

Чувство оскорблённого самолюбия представлено лексемой «обида». Современные толковые словари («Чувство горечи, досады, вызываемое несправедливым, оскорбительным отношением к себе» [5]), («оскорбление, огорчение, причинённое кому-л. несправедливо, незаслуженно; чувство, вызванное этим оскорблением, огорчением» [2]) актуализируют информацию о незаслуженном причинение кому-либо оскорбления, которое привело к состоянию огорчения.

Дериват разобидеться и семантический синоним досада в структуру лексического значения включают компонент «очень», отражающий степень проявления чувства. В слове «разобиженная» приставка раз- имеет словообразовательное значение – «с большой интенсивностью совершить действие, усилить действие» [3]. Лексемы говорят о том, что чувство обиды

испытывается персонажем текста остро. «Я глупая, сумасбродная, разобиженная на весь свет».

В структуру лексического значения слова «оскорбление» входит семантический компонент, несущий информацию о тяжелой степени обиды. В «Семантическом словаре» Н.Ю. Шведовой оскорбление определяется как «тяжёлая, незабываемая обида» [6].

Стоит отметить, что эмоция огорчения может находить выход в физиологическом состоянии персонажа, что вербализуется в тексте с помощью лексем: «дрожать», «плакать» либо в устойчивых сочетаниях: «сердце сжимается», «бросать то в жар, то в холод», «сходить с ума»: «Представляете, каково мне и как меня оскорбили. Я не хотела больше писать, я просто не могу, но какая-то сила меня заставляет писать, пока всего не расскажу, хотя лучше бы эта сила надо мной сжалилась: меня то в жар бросает, то в холод, я дрожу, плачу, хочу сказать о моей гордости, о том, как меня оскорбили, о глупостях и на каждом слове останавливаюсь» [1]. Названные языковые средства называют состояние, которое персонаж испытывает, когда его охватывает эмоция оскорбления. Обида и оскорбление на грани сумасшествия, пожалуй, одни из самых насыщенных отрицательных эмоций.

При анализе языковых средств, называющих эмоциональное состояние персонажа, важными представляются и особенности синтагматических отношений лексем, которые, безусловно, внесут дополнительные текстовые смыслы.

Для лексемы «досада» типичной синтагматикой становятся наречия меры и степени очень, ужасно: «Семейство мое, разумеется, прогневалось; главное, их задело, что я так опускаюсь. Мне было ужасно досадно»; «А мне очень досадно, и я подумываю, как бы мне вообще с этим разделаться» [1].

В текстовых фрагментах лексема «обида» синтагматически связана с местоимением «весь», а также глаголами «отобрать», «украсть», «убить», которые становятся идентификаторами степени проявления чувства: «Я на всех в обиде. Как будто у меня отняли то, что мне принадлежит, мне, – отобрали, украли, убили» [1]. Персонаж сравнивает собственную обиду с чувствами, которые могли бы возникнуть не просто при утрате чего-либо или кого-либо, а утрате, связанной с насильственными действиями: ср. «Отобрать – Взять у кого-л. вопреки его желанию»; «Украсть – Присвоить чужое»; «Убить – 2. Уничтожить, погубить, разрушить» [2].

Таким образом, исследование языковых средств называния отрицательного эмоционального состояния огорчения позволяет выделить лексемы, которые не только фиксируют это эмоциональное состояние, но и в структуре лексического значения содержат информацию о причине названной эмоции. Эмоция огорчения имеет внешнее проявление, что вербализовано в тексте фразеологическими оборотами. Интенсивность эмоционального состояния огорчения помогают выразить синтагматические связанные слова.

Список использованных источников и литературы:

1. Башкирцева, М.К. Дневник Марии Башкирцевой: Избр. страницы [Текст] / М.К. Башкирцева; сост., подгот. текста, примеч. и вступ. ст. А.Е. Басманова. – М.: Мол. гвардия, 1991. – 318 с.

2. Большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб: Норинт; М: Рипол классик, 2008. – 1534 с. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/kuznetsov

3. Кузнецова, А.И. Словарь морфем русского языка [Текст] / А.И. Кузнецова, Т.Ф. Ефремова. – Москва: Русский язык, 1986. – С. 1135.

4. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 811 с.

5. Словарь русского языка: в 4 т. [Электронный ресурс] / АН СССР, Ин-т рус.яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Рус. яз., 1985-1988. – Режим доступа: http://www.classes.ru/all-russian/dictionary-russian-academ.htm

6. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений [Текст] / РАН. Ин-т рус. яз.; под общей ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Азбуковник, 2003. – С. 720.

7. Шаховский, В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка [Текст] / В.И. Шаховский. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 1987. – 208 с.

С.А. Черемных
студент группы ИПоб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.Н. Чурилина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА РУССКОГО СЛОВА: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических вопросов о морфемной структуре русского языка, а также выбору методических приёмов обучения морфемике в школе, в том числе и связанных с использованием игровых технологий.

Ключевые слова: морфемика русского языка, методика преподавания, игровые технологии, компьютерные технологии

Abstract. The article is devoted to the study of theoretical issues of Russian language morphemic structure, as well as the choice of methods of teaching morphemic at school, including those related to the use of gaming technologies.

Keywords: Russian morphemic, teaching methods, gaming technologies, computer technologies.

Морфемная структура слова в языке со сложной морфологией традиционно относится к дискуссионным вопросам как в теории, так и в практике преподавания. В теоретическом плане и в практике анализа языковых единиц внимание исследователей привлекают вопросы классификации аффиксальных морфем и их трансформации в слове как структуре. С решением теоретических вопросов связан выбор методических приёмов обучения школьников, в том числе и предполагающих использование игровых технологий.

Игровые технологии активно используются в обучении русскому языку и литературе, однако их лингвистический потенциал остается малоизученным. Целью нашего исследования является выявление потенциала компьютерной игры как средства мотивирования к изучению русского языка.

Проведённый анализ методической литературы [1;2] позволяет утверждать, что компьютерная игра может применяться как для обучения, так и для развлечения. Примечательно, что зарубежные методисты редко пробуют реализовать образовательную сущность компьютерной игры на практике, поскольку относятся к компьютерным играм с предубеждением из-за

стереотипного мифа о том, что они не только вызывают зависимость, но и провоцируют детей и подростков на агрессивное поведение. В практике преподавания различных дисциплин в РФ дидактические игры используются уже не первое десятилетие [2], относительно новым явлением становится стремление преподавателей перевести игры в формат компьютерных технологий, что предполагает обращение к английскому языку, в частности – к заимствованной лексике, связанной с компьютерными технологиями.

В ходе исследования мы выявили, что игровой сленг содержит в себе огромный лингвистический потенциал. Значительная часть его – заимствованная путём калькирования; это единицы, которые автоматически интегрировались пользователями в морфемику современного русского языка. Так, в словах с английской основой используются русские аффиксы в различных частях речи (upgrade – апгрейдить, random – рандомный, cringe – кринжовый, кринжевать). Наблюдаемое явление делает необходимым проанализировать лингвистическое содержание компьютерной игры, а также фрагменты уроков русского языка, где применялись компьютерные игры. Проведённый анализ подтвердил наше предположение о том, что включение компьютерных игр в процесс обучения школьников может способствовать повышению познавательной активности и интереса к русскому языку, и как результат – более качественному усвоению основ русской морфемики.

В ходе анализа лингвистического содержания игры, используемой при обучении морфемике, мы выявили, что наибольшую трудность для учащихся может представлять поиск лексического значения корня того или иного слова, подбор однокоренных слов для выявления возможных словообразовательных форм, выявление различий в значениях одних и тех же суффиксов и приставок. Тем не менее, на этапе начальной и средней школы такой лингвистический материал способен создать почву для эффективной работы над морфемным составом слова в будущем, а также для успешного освоения орфографических норм современного русского языка.

Компьютерная игра позволяет усилить элемент наглядности и при разумном применении оказать влияние на развитие у обучающихся «языкового чутья», что в дальнейшем облегчит усвоение новой лексики, как заимствованной, так и принадлежащей родному языку.

Список использованных источников и литературы:

1. Gee, J.P. What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy / J.P. Gee. – New York.: Palgrave Macmillan, 2007. – 232 p.

2. Балабан, М.А. Дидактические проблемы компьютеризации обучения языку [Текст] / М.А. Балабан. – Москва: МГУ им. Ломоносова М.В., 1986. – 56 с.

3. Egenfeldt-Nielsen, S. Educational Potential of Computer Games / S. Egenfeldt-Nielsen. – New York: Continuum, 2007. – 208 p.

В.С. Шляхтина
студентка группы ИПОб-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.Е. Чернова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СТИЛИСТИКИ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу инновационных технологий и их применению для изучения стилистики как раздела русского языка в школе. Автор выделяет наиболее подходящие приёмы инновационных технологий для изучения функциональных стилей речи.

Ключевые слова: инновационные технологии, образование, стилистика, функциональные стили, русский язык, развитие речи.

Abstract. The article is devoted to the analysis and application of technologies for studying the style of the Russian language section at school. The author highlights the most appropriate methods of innovative technologies for the study of functional speech styles.

Keywords: innovative technologies, education, stylistics, functional style, Russian language, speech development.

В современном мире сохраняется и, можно сказать, даже увеличивается значение речи как устной, так и письменной. В связи с этим возрастает значимость такого раздела русского языка, как стилистика, которая позволяет обучающимся грамотно выстраивать и внутренне обогащать свою речь [3, с. 5–10].

На сегодняшний день большую популярность в образовательной сфере набирают инновационные технологии, позволяющие расширить границы и возможности преподавания, повысить интерес и уровень мотивации обучающихся в изучении всех школьных дисциплин, в том числе и русского языка.

Инновационные технологии – это совокупность методов и приёмов обучения, направленных на создание и формирование новых креативных идей в решение поставленных задач и вопросов обучающимися [1, с. 45–53].

Особенность инновационного обучения содержится в следующем:

– акцентирование внимания на личности ребёнка;

– развитие самостоятельности и самообучения;

– раскрытие творческих способностей обучающихся;

– формирование интеллектуальных и коммуникативных навыков;

– создание мотивации у ребёнка к образовательному процессу;

– включение обучающихся в совместную креативную деятельность;

– совершенствование всех типов мышления.

В образовательном процессе в основе технологий находятся следующие принципы:

– проектно-исследовательский (создание проблемы и поиск путей её решения, в ходе которых обучающийся приобретает и закрепляет знания об окружающем мире, развивает личностные качества и творческие способности);

– дифференцированный (организация различных условий, обеспечивающих обучение с учётом возрастных и индивидуальных возможностей обучающихся, для успешного освоения знаний и их практического применения);

– игровой (использование игровых ситуаций, которые помогают проявлять активное участие в образовательном процессе; развивают творческое мышление и умение работать в коллективе);

– личностно-ориентированный (составление системы, направленной на личность ребёнка, на его безопасное, комфортное и индивидуальное развитие; формирование своего мнения и правильное его высказывание; выбор и планирование собственной деятельности);

– критического мышления (работа с информацией, направленная на её анализ, критическое осмысление и оценку с выводом о ценности и достоверности данной информации).

На уроках русского языка при изучении функциональных стилей речи с использованием инновационных технологий наиболее результативными являются следующие приёмы:

1. *Кластеры.*

Кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при погружении какую-либо тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Составление кластера помогает охватить и понять большой объем информации, и вычленить главное.

Обучающимся предлагается вспомнить, что им уже известно о функциональных стилях речи (методом фронтальной беседы), и записать полученную информацию в тетрадях в виде кластеров. Это позволяет структурировать и собрать необходимые знания по теме.

2. *Эссе.*

Эссе – жанр критики и публицистики, свободная трактовка какой-либо литературной, философской, эстетической, моральной и социальной проблемы, с помощью которой ребёнок учится мыслить, видеть и анализировать увиденное.

Главное правило свободного письма – не останавливаться, не перечитывать, не исправлять.

Обучающимся в конце учебного занятия предлагается подытожить свои знания по изученной теме: написать, что они узнали нового и спросить о том, что осталось непонятным.

3. *Исследование текста.*

Исследование текста – это процесс исследования текстовых материалов с целью фиксации ключевых понятий, понимания их значений [4; 6] выявления скрытых взаимосвязей, идей.

Основной задачей урока-исследования является изучение языкового материала на основе текстов, понимание его лингвокультурной специфики [5].

Обучающимся предлагается прочитать тексты и выполнить такую работу: найти проблему и тему, озаглавить текст, определить его стиль и доказать принадлежность к этому стилю.

4. *Игровая форма*.

Игровое обучение – это форма учебного процесса, в ходе которого создаются и воспроизводятся реальные ситуации, где дети могут применить свои знания и получить новые способности и навыки.

Обучающимся предлагается вытянуть две карточки, на одной написан стиль, а на другой – тема, в рамках которых необходимо будет написать текст и представить его классу.

Таким образом, использование инновационных технологий позволяют повышать интерес обучающихся как к отдельной школьной дисциплине, так и к образованию в целом. Практически все они помогают находить ответы на проблемные вопросы, создавать проблемные ситуации, делать обучение дифференцированным [2, с. 5–8].

Уроки русского языка с применением современных образовательных технологий обеспечивают системный анализ лингвистических сведений, формируют языковое чутье и развивают речь. С помощью творческого и игрового подходов закрепляют и обобщают полученные знания, проявляют самостоятельность в решении поставленных задач.

Использование современных технологий в образовательной сфере предоставляет возможность образовательному процессу быть мобильным, гибким и интересным. Инновационные технологии позволяют развивать мыслительные способности школьников, их творческий потенциал, индивидуальные особенности каждого и нестандартный взгляд на мир, что, в свою очередь, помогает совершенствовать ранее приобретенные знания и опыт и повышать уровень и качество жизни.

Список использованных источников и литературы:

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2005. – 150 с.

2. Демкин, В.П. Учебно-методическое обеспечение образовательных программ на основе информационных технологий [Текст] / В.П. Демкин, Г.В. Можаева. – Томск: Открытое и дистанционное образование, 2003. – С. 5–8.

3. Кохтев, Н.Н. Практическая стилистика русского языка [Текст]: учебное пособие / Н.Н. Кохтев, И.Б. Голуб, Г.Я. Солганик. М.: – Высшая школа, 1987. – 270 с.

4. Чернова, О.Е. Культурная информация в толковых словарях [Текст] / О.Е. Чернова // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – № 3 (33). – С. 547–550.

5. Чернова, О.Е. Лингвокультурология [Электронный ресурс] / О.Е. Чернова. – Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. – 75 с.

6. Чернова, О.Е. Прагматическое значение слова как фактор коммуникативного влияния [Текст] / О.Е. Чернова // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. – 2003. – № 28. – С. 192.

Е.В. Аверьянова
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.С. Потрикеева
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. в статье рассматриваются особенности обучения письменной речи с помощью игровых технологий.

Ключевые слова: игровое обучение, игровые технологии, иностранный язык, письмо, речевая деятельность.

Abstract. The article discusses the features of teaching written speech with the help of gaming technologies.

Keywords: game learning, game technologies, foreign language, writing, speech activity.

Развитие навыков письменной речи и её значение в обучении иностранному языку (далее ИЯ) на среднем этапе обучения имеет большие возможности формирования данного вида речевой деятельности (далее РД), однако теперь требуется подробно изучить детали возрастных и психологических особенностей учащихся среднего этапа обучения для того, чтобы выявить закономерности их развития и восприятия и понять, как наиболее эффективно организовать работу с такими учениками.

По направленности речевой деятельности говорение и письмо относятся к продуктивным видам РД. Обучение данным видам РД направлено на выражение собственных мыслей и эмоций. Трудность овладения говорением и письмом объясняется тем, что в этих видах речевой деятельности «отражен не только самый сложный – внешний письменный – способ формирования и

формулирования мысли, но также и тем, что они предполагают усвоение нового способа фиксации результатов отражения действительности, т.е. её графического представления» [5].

Как известно, школьники в любом возрасте любят находиться в игровых ситуациях и чувствовать себя членами коллектива. Это означает, что элементы игры и игровые технологии могут и должны применяться на уроках ИЯ, при обучении письму и другим речевым навыкам на среднем этапе в основной школе. Используемые игровые технологии будут различаться по своей сути и компонентным частям, чтобы обеспечить соответствие характеристикам разных возрастных групп, но в целом они вполне уместны и необходимы в тренировочном процессе.

Игровые технологии преподавания иностранных языков идут рука об руку с принципом ненасильственного обучения и в дальнейшем не вызывают у школьников нежелания обращаться к этому вопросу.

Большинство школьников будут испытывать эмоциональное напряжение, связанное с переходом на следующую среднюю стадию обучения. После начальной школы, где дети все ещё чувствуют себя довольно комфортно, они сталкиваются с так называемой системой обучения на базе кабинета [1], которая требует большей автономии и большей дисциплины. Кроме того, начинает увеличиваться школьная нагрузка на подготовку учащихся к экзаменам после окончания средней школы, что отражается на общем фоне умственной активности ребят.

Психологи отмечают, что, если общество не принимает подростка как взрослую личность и продолжает относиться к нему как к ребёнку, он начинает бороться за свои права, что может привести к серьезным конфликтам с родителями и учителями. Поэтому в начале этого возрастного периода необходимо не только родителям позаботиться о том, чтобы дети достаточно спали и питались здоровой пищей, но и учителям выбирать соответствующие образовательные программы для учащихся не без элементов игры.

Этот период характеризуется акцентом на творческие и обучающие способности ученика. Для учителя иностранных языков это означает, что в этот период обучения школьники должны плавно погружаться в программу, постепенно увеличивать нагрузку и направлять их на развитие своих личных качеств. В этот период использование игровых технологий на уроках ИЯ особенно важно для снижения психоэмоциональных нагрузок, связанных с повышенным уровнем ответственности и автономии, вторгнуться в идею о том, что уроки учащихся являются безопасной зоной, где их слышат и уважают.

Для наглядности представим основные значимые для исследования характеристики возрастных групп в таблице [2].

Возрастная группа	Психологические особенности	Характеристика особенностей
10-12 лет	1) Более высокий уровень самопознания; 2) Более высокий уровень разговорной активности;	1) Детям этого возраста присущ интерес к себе и своему «я», он будет пытаться узнать как можно

	3) Развитие целенаправленности действий; 4) Более высокая потребность в информационной точности; 5) Забота о моральных нормах и ценностях и обострение чувства справедливости; 6) Осознание своих сильных сторон и в то же время излишний критицизм; 7) Осознание своих потребностей.	большеинформации о себе и своем теле; 2) ребёнку будет нравится разговаривать и общаться, даже до такой степени, что это станет отвлекающим фактором при выполнении других задач. Он может стараться участвовать в разговорах взрослых и даже вносить логичный и разумный вклад; 3) Большинству свойственна тяга к учебе, но у этого должнабыть цель; 4) Дети могут начать много спорить, но это их способ бросить вызов своему интеллекту и проверить точность получаемой информации; 5) Ребёнок очень хорошо знает, что правильно, а что неправильно, и он будет ожидать, что другие будут поступать правильно, хотя он не всегда будет поступать так сам; 6) Ребёнок будет осознанно или неосознанно искать себя и деятельность, которая ему будет действительно интересна, чтобы направлять туда свою энергию, активно выражать свои желания.

Возьмём за основу упражнения немецкого методиста Герхарда Нейнера, которые составлены в определённой последовательности от репродукции к продукции, составлению собственного мнения, позиции, с учётом психологического восприятия. Все упражнения выполняются письменно:

- восстановите начало и конец истории;
- восстановите диалог по отдельным «направляющим» репликам;
- измените вид текста (сообщение на разговор, диалог на описание);
- неоднозначную ситуацию опишите в различных текстах и диалогах;
- поясните противоречие между текстовой и иллюстративной информацией;
- ответьте на письмо письмом, телефонным разговором, разговором и т.д.;
- подберите ключевые слова, которые ведут к определённому заранее известному результату, и др. [5].

Обучение письменной речи включает различного рода речевые упражнения: речевые упражнения для обучения составлению письменного сообщения; письменно-речевые упражнения для работы с печатным текстом; письменно-речевые упражнения, обусловленные процессом чтения, аудирования и устного общения.

Таким образом, письменная речь рассматривается как творческий коммуникативный навык, понимаемый как умение излагать в письменной форме свои мысли. Игровые приёмы и технологии обучения письму на иностранном языке должны быть адекватны возрастной группе, с которой работает педагог, и учитывать психологические и возрастные особенности учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Бадмаева, Б.Б. Возрастные особенности современных школьников 10-12 лет [Текст] / Б.Б. Бадмаева // Образование и наука. 2012. – № 1(7). – С. 45–53.

2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

3. Лысенко, Е.М. Возрастная психология [Текст]: крат. курс лекций для вузов / Е.М. Лысенко. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 172 с.

4. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст] / Е.А. Маслыко. – Минск: Интерпрессервис, 2004. – 522 с.

5. Neuner, G. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts / G. Neuner. Kassel, 1992. 169 p.

6. Сафонова, В.П. Современный урок иностранного языка [Текст] / В.П. Сафонова. – М.: Учитель, 2011. – 111 с.

Л.Я. Аксарина
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Акашева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМЫ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена формам контроля на уроках иностранного языка. Более подробно в статье рассматриваются понятие контроля и формы контроля.

Ключевые слова: контроль, формы контроля, иностранный язык, мотивация.

Abstract. The article is devoted to the forms of control in foreign language lessons. In more detail, the article discusses the concept of control and forms of control.

Keywords: control, forms of control, foreign language, motivation.

Контроль является обязательной составляющей процесса обучения. Учитель в результате реализации контроля приобретает сведения о качестве собственного труда, о производительности этих, либо других способов и методов обучения [3, с. 97]. В интересах ученика важность контроля заключается в том, что он активизирует деятельность и повышает мотивацию к обучению. И собственно задача учителя на этапе контроля сохранить мотивацию, помочь учащимся сделать свое обучение интересным [4, с. 680]. Есть хорошая цитата из статьи Дмитрия Зицера «Если кто-то сделал двадцать ошибок, а сегодня восемь все равно получает двойку или он должен получить обратную связь, которая мотивирует его заниматься дальше» [5]. Конечно, прежде всего, такие возможности дифференциации оценок дают нам именно устные ответы, а так же ответы, связанные с творчеством, говорением, там, где учитель может оценить содержательную составляющую ответа и не должен обращать внимание на большое количество формальных моментов. Поэтому мы считаем, что устные ответы тоже нужно использовать.

С позиции А.Н. Щукина контроль на занятиях иностранного языка может быть индивидуальным, фронтальным, групповым и парным. Основным требованием к контролю являются объективность, регулярность проведения,

дифференцированный характер [6, с. 82]. Если мы говорим о контроле, то мы должны помнить, что любая проверочная работа не должна быть направлена на получение учащимися плохих оценок. Непосредственно каждое задание должно указывать учителю на то, в каких моментах ученики допускают те или иные ошибки. Благодаря системному контролю учитель может акцентировать внимание учеников на эти ошибки, дополнительно отработать с ними материал с целью избежать в дальнейшем подобных ошибок.

Обратимся к УМК «Горизонты» для 5 класса. Там используются три формы контроля: диктант, контрольная работа и итоговый контроль. В УМК «Горизонты» диктант проверяет навык аудирования, умения в распознавании и применении лексико-грамматических знаний, навыки орфографии, развитие речевых умений [1, с. 25]. Обратимся к шестой главе «Meine Familie». В учебнике представлен довольно интересный диктант. Учитель должен продиктовать следующие вопросы: «Ist deine Familie groß? Hast du Geschwister? Was sind deine Eltern von Beruf? Wo wohnen die Großeltern?». Ученики записывают эти вопросы под диктовку, оставляя каждую строчку для ответа, затем отвечают на них. Таким образом, данный диктант проверяет в первую очередь умение распознать прослушанное, навыки орфографии, а также умение применять лексико-грамматические знания. Очень важно проводить лексические диктанты по пройденным темам, чтобы проверить овладение лексическим материалом. Контрольные работы – это лексико-грамматические задания для контроля сформированности навыков аудирования, чтения, письма. Они разработаны на материале каждой главы. Для примера мы взяли контрольную работу по первой главе «Kennenlernen». В первом задании контрольной работы ученикам нужно заполнить пробелы в диалоге, где дана ситуация «знакомство». Главная задача учеников в этом задании написать правильное спряжение глаголов в 1-м, 2-м и 3-м лице единственного числа. Так проверяется усвоение грамматического материала «Спряжение глаголов в Präsens». Во втором задании даны слова, из которых нужно составить предложения, а также правильно написать спряжение приведённых глаголов. Оно более сложное и позволяет проверить, насколько усвоены навыки речепроизводства. Третье задание комплексное, оно предполагает творческий подход. Ученикам необходимо посмотреть на картинки и написать указанные виды спорта на немецком языке. При необходимости можно расширить это задание и попросить учащихся написать, кто в семье занимается этим видам спорта. В четвертом задании дан небольшой диалог, его необходимо прочитать и заполнить анкету, в которой написаны следующие ключевые слова: «Familienname, Name, Land, Wohnort, Straße, Postleitzahl». В последнем пятом задании приведены ответы. Для этих ответов нужно составить соответствующие вопросы. Для этого даны вспомогательные вопросы и глаголы в табличках [2, с. 6]. То есть, как мы уже говорили, целью контрольной работы является проверка учеников на знания уровня сформированности коммуникативной, языковой и речевой компетенций по пройденной теме. Она позволяет оценить умения ученика самостоятельно делать задания, используя конкретные предметные навыки и умения. Конечно, задания в контрольной работе разные по сложности, но это позволяет учителю

проверить, насколько точно ученики усвоили тот или иной материал, а если кто-то не справился с заданием, то обладает ли он необходимым минимумом по этой теме и на каком уровне он усвоил материал темы. При необходимости, нужно вернуться к материалу и закрепить его.

Итоговый контроль содержит проверку четырех видов речевой деятельности: аудирование (Hören), чтение (Lesen), письмо (Schreiben), говорение (Sprechen). Проверка аудирования, чтения и письма проводится на одном уроке. А на контроль говорения выделяют 1–2 урока. Для начала рассмотрим аудирование. Аудирование является одним из важных компонентов формы контроля. Оно может рассматриваться как в диалогической речи на уроке, так и при помощи аудиозаписей. Так в итоговой проверке аудирования в УМК «Горизонты» предлагается задание на умение концентрироваться на смысле высказывания. Задача ученика прослушать два текста и выбрать верное или неверное утверждение «richtig oder falsch». Этот вид аудирования называется селективным, где ученика интересует конкретная информация [2, с. 23]. Обучение чтению включает в себя обучение пониманию того, что читает учащийся. Чтобы проверить контрольное чтение в 5 классе УМК «Горизонты» предлагает небольшой текст на тему «Meine Familie». Учащийся получает задание самостоятельно прочитать текст и выбрать правильные варианты ответа [Там же]. Ученику нужно найти необходимую информацию в тексте и выбрать правильный вариант из предложенных. Такой контроль чтения проверяет умение понимать текст, а также знание лексических единиц по пройденным темам. Проверка письменной речи также является одним из важнейших компонентов формы контроля. Он проверяет правильное отображение графически лексических единиц, а также умение выражать свои мысли на иностранном языке в письменной форме. В УМК «Горизонты» есть задание, где нужно написать ответное письмо. Ученик сначала должен прочитать выданное письмо, а затем написать ответ на него. Тут проверяются орфографические навыки, умение употребить письменный материал по пройденным темам и написать логически структурированный текст [2, с. 24]. Отдельно разберем такой вид речевой деятельности как говорение (Sprechen). Проверка говорения делится на монологическую и диалогическую речь и имеет несколько частей. Для этого даны соответствующие карточки. В первой части ученикам выдают карточки с опорными словами «Name, Land, Wohnort, Alter, Hobby, Handynummer, Postletzahl». Задача ученика рассказать о себе в 7–8 предложениях. Во второй части говорения необходимо разыграть диалог в парах. Двое учащихся вытягивают одну и семи пройденных тем, затем им дается 1–2 минуты на осмысление задания. В третьей части для проверки устной речи ученикам выдаются карточки с изображением. Заданием является беседа друг с другом, используя карточки [2, с. 24]. Вопрос не конкретизируется ключевыми словами, а только оговаривается речевая ситуация, в которой ученик должен показать навык сформированности устной речи. В данном задании приветствуется употребление устойчивых выражений и применение эмоционально окрашенных лексических единиц. Во второй и третьей части говорения объем высказываний не имеет значения, главным является

коммуникация и адекватная реакция собеседника. Целью итоговой контрольной работы является проверка лексического и грамматического материала по всем пройденным темам. Это позволяет оценить способности ученика выполнять действия, которые направлены на достижение цели указанной в рамках проблемной ситуации.

Таким образом, контроль на уроках иностранного языка – это совместная деятельность учителя и учащихся по определению уровня владения языком. Широкий спектр форм контроля позволяет учителю непосредственно проверять интересующие его знания и навыки во время проверки, а также выявлять эффективность методов и приёмов обучения.

Список использованных источников и литературы:

1. Аверин, М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 5 класс [Текст]: учебное пособие для общеобразоват. организаций / М.М. Аверин, Е.Ю. Гуцалюк, Е.Р. Харченко. – М.: Просвещение, 2017. – 136 с.

2. Аверин, М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Контрольные задания. 5–6 классы [Текст]: учебное пособие для общеобразоват. организаций / М.М. Аверин, Е.Ю. Гуцалюк, Е.Р. Харченко. – М.: Просвещение, 2019. – 57 с.

3. Акашева, Т.В. Использование прецедентных текстов для формирования лингвокультологических компетенций при подготовке учителя иностранного языка в высшей школе [Текст] / Т.В. Акашева, Н.М. Рахимова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С.97–104.

4. Гузялов, М.С. Повышение мотивации при обучении иностранному языку [Текст] / М.С. Гузялов // Студент и Наука (гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С.680–685.

5. Зицер, Д.С. Оценивая детей, мы убиваем в них интерес [Электронный ресурс] // Сетевое издание. – Режим доступа: https://www.psychologies.ru/standpoint/dima-zitser-otsenki-ubivayut-interes/

6. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. образования / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.

А.А. Александрова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье приводятся аргументы в пользу того, что музыкальная визуализация играет очень важную и значимую роль в обучении иностранному языку. Добавление музыкальной визуализации в обучении является многофункциональным приёмом, обеспечивающим коммуникативную мотивацию и успешное усвоение иностранного языка.

Ключевые слова: музыкальная наглядность, иностранный язык, приём обучения.

Abstract. The article presents some arguments in favour of the use of music at the lesson of a foreign language. The wide use of music in the process of foreign language learning is a multifunctional phenomenon, which insures communicative motivation and effective language acquisition.

Keywords: use of music, foreign language, educational technique.

Актуальность данной статьи определяется потребностью поиска и нахождения возможностей использования музыкальной визуализации в обучении иностранному языку в качестве успешного приёма развития у учащихся не только языковой способности, но и накопления сведений краеведческого, языкового, национально-культурного характера.

Лингвистика является наиважнейшей сферой каждодневной жизнедеятельности, и отсюда большинство усилий вкладывается в разработку нетрадиционных путей изучения иностранных языков. Среди огромного разнообразия известных способов особо выделяется использование музыкального материала в обучении иностранному языку. Задача учителя состоит в том, чтобы выбрать наиболее продуктивные, эффективные, полезные и адекватные методы. Такой техникой является музыкальная визуализация.

Внедрение музыкальной визуализации в образовательную практику является многофункциональным приёмом, поскольку эффективно совершенствует речевые навыки учащихся [1, с.65]. немаловажным обстоятельством является то, это позволяет установить для учащихся легкую и приятную атмосферу общения на уроке. Популярность этого метода можно объяснить тем, что он повышает мотивацию и интерес учащихся к изучению иностранного языка. Поддерживая эмоции и мотивацию учащихся, мы формируем положительное отношение к процессу обучения [2, с.29].

В целом музыка:

1) способствует эмоциональному благополучию
2) улучшает воображение и память
3) обеспечивает вдохновение и мотивацию
4) создает позитивную атмосферу
5) повышает концентрацию и внимание
6) будит мозг, чтобы запоминать слова.

Множество преподавателей убеждены, что музыка является наиболее продуктивным средством изучения иностранного языка, так как при прослушивании определенной мелодии обучающиеся проявляют неподдельный интерес к использованию прослушанного материала в собственной речи. Различные специалисты неоднократно подтверждали, что музыка имеет значительный эмоциональный потенциал влияния на сенсорную сферу школьников.

Музыкальные произведения призывают к равенству и уважению. Песни богаты темами, полны идиоматических и поэтических выражений, развивают лингвистический интеллект, обеспечивают правильное произношение и демонстрируют аутентичный акцент и интонацию. Они разрушают психологические барьеры студентов, именно: тревогу, стресс, неуверенность в себе и колеблющуюся самооценку [4]. Хотя некоторым учителям кажется, что слушать песни нужно для того, чтобы на уроке было весело и легко, на самом деле введение музыки в классе очень способствует усвоению информации.

Обучающиеся спонтанно запоминают новые слова, имитируют нормативный произносительный стиль и грамматические формы. Ведь прослушивание аутентичных песен способствует формированию правильного произношения, тренирует слуховое восприятие. Музыка на занятиях поддерживает непринужденную атмосферу, уменьшает стресс, активизирует речевую активность, дает возможность расслабиться и сохраняет интерес к изучению иностранного языка [3].

Чаще всего музыка используется на уроке иностранного языка для: физкультуры, фонетически направленных упражнений, для развития речевых продуктивных умений, для более устойчивой и прочной тренировки лексического и грамматического материала. Стихи можно использовать не только для ознакомления и тренировки языкового материала, но и как тему для обсуждения. Есть много способов применения музыкального материала на уроках иностранного языка: прослушивание песен, обсуждение текстов, пение, музыкальный фон занятия, ритмическая зарядка под музыкальное

сопровождение, перевод текстов, работа над песенным материалом, служащим в качестве основы грамматических речевых образцов и нового вокабуляра. Музыкальные произведения также интересны с точки зрения анализа их лингвокультурных особенностей, способов выражения эмоций [5, с.84].

Преподаватель может легко применять визуализацию музыки на своих уроках, ученики, при этом, легко запоминают новый языковой материал в музыкальной форме. При таком подходе запоминание песен и стихов наизусть служит основой для развития у учащихся навыков и умений говорить на осваиваемом языке, поскольку рифмованная речь для них более привычна и естественна. Так же нельзя забывать, что этот материал следует выбирать с учётом интересов и возраста учащихся. И не стоит забывать, что различные песни и стихи помогают обучающимся приобщиться к культуре изучаемого иностранного языка, познакомиться с её историей и культурными традициями.

Итак, в условиях школы музыкальная визуализация представляется многофункциональным и полезным приёмом усвоения материала на занятиях по иностранному языку. Музыкальные произведения вызывают у учащихся потребность изучения иностранного языка, позитивный настрой, а также духовно развивают учащихся, развивают музыкальный слух и эстетический вкус.

Список использованных источников и литературы:

1. Веренинова, Ж.Б. Роль песни при обучении английскому произношению [Текст] / Ж.Б. Веренинова // Иностранные языки в школе. – 2003. – №2. – С. 65–70.

2. Гебель, С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка [Текст] / С.Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. – 2009.– №5.– С. 28–30.

3. Карпиченкова, Е.П. Роль музыки и песен в изучении английского языка [Текст] /Е.П. Карпиченкова // Иностранные языки в школе. – 1990.– №5. – С. 45–48.

4. Павлова, Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур [Текст] / Л.В.Павлова// Профессиональное образование. Столица. – 2010. – №1. – С. 40–41.

5. Ariyan, M.A. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. V. 907. P. 83–90.

А.Г. Арапова
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Акашева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Статья посвящена влиянию использования современных образовательных интернет-ресурсов на уроках иностранного языка на эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, учебный процесс, Интернет, методические материалы.

Abstract. The article is devoted to the influence of the use of modern educational internet resources in foreign language lessons on the effectiveness of the educational process.

Keywords: internet resources, educational process, Internet, methodological materials.

В связи с информатизацией общества использование образовательных интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам является очень актуальным. Внедрение и использование дидактических возможностей Интернета (веб-сервисы, образовательные веб-ресурсы и т. д.) позволяют сделать процесс обучения увлекательным и интересным для обучающегося. Это несомненно способствует повышению мотивации к изучению иностранного языках [1, с. 97].

Интернет-ресурсы могут быть использованы в различных целях, необходимых для обучения, так как глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой необходимой информации [5]. Так, например, электронные словари с возможностью озвучивания слов знакомят учащихся с фонетическими особенностями иностранного языка, расширяют словарный запас, а также показывают в каком контексте их можно использовать. А во время просмотра видеофильмов на иностранном языке ученики слушают речь носителя

языка, знакомятся с историей и культурой страны изучаемого языка и с удовольствием обсуждают видеофильмы на уроках [3].

Образовательные веб-ресурсы содержат текстовый, интерактивный, аудио- и визуальный материалы по различной тематике, на разных уровнях иностранных языков, которые позволяют учителю использовать на занятиях аутентичные аудио- и видеозаписи, аутентичные текстовые записи, например, журналы, статьи или электронные книги, способствующие приобщению учеников к культуре изучаемого языка [4].

Возможности применения интернет-ресурсов в образовании достаточно широки, с их помощью возрастает наглядность изучаемого языка, расширяется информационная база, развивается игровой момент, память, логика и внимание у учащихся, а также творческие способности [2]. Все это способствует к большему вовлечению учеников в учебный процесс, что приводит к интенсификации обучения.

– С помощью интернет-ресурсов возможны такие виды работы, как:

– упражнения на закрепление и повторение лексики

– тестирование на знание страноведческого, лексического и грамматического материала

– упражнения на сопоставление картинок и перевода к ним

– квизы на проверку грамматических навыков, кроссворды

– аудирование

– упражнения на говорение и т. д.

Примером образовательного интернет-ресурса может стать сайт https://busyteacher.org/. Данный сайт функционирует с 2007 года и предназначен для учителей, преподающих английский язык как иностранный. На сайте представлена обширная коллекция методических материалов для проведения уроков. Поиск нужных материалов достаточно прост, так как они разбиты на группы: чтение, грамматика, аудирование, произношение, говорение, письмо и словарь. Также на сайте имеются статьи, написанные практикующими преподавателями из разных стран, посвященные различным аспектам теории и методики преподавания английского языка как иностранного.

Данный сайт предоставляет учителям бесплатный доступ к более чем 17 000 рабочим листам, упражнениям, планам уроков, материалам с аудио и видео, основанных на фильмах и сериалах, флэш-карточкам, которые можно скачать и распечатать. Для каждого материала указан уровень сложности (от Beginner до Advanced).

Также на сайте «Busy English» имеются инструменты для создания собственных упражнений и игр, например, бинго со словами, тесты, упражнения с перемешанными буквами в словах, филворды и т. д. Для создания бинго со словами нужно выбрать количество карточек бинго, тематику, ввести необходимые слова через запятую и распечатать. С помощью данной игры учитель может проводить проверку изученной лексики более увлекательно для детей.

В заключении хотелось бы отметить, что использование на уроках интернет-ресурсов влияет на эффективность учебного процесса. Учащиеся

принимают активное участие в ходе урока, выполняя задания, предоставленные учителем. Уроки с использованием интернет-ресурсов стимулируют и поддерживают высокий уровень познавательного интереса и развивают творческие способности учащихся. Однако следует отметить, что для эффективного применения технологий учитель также должен обладать ИКТ-компетенциями для правильного отбора и оценки учебных материалов в Интернете, с учётом интересов и возрастных особенностей учеников, актуальности и объективности информации.

Список использованных источников и литературы:

1. Акашева, Т.В. Использование прецедентных текстов для формирования лингвокультологических компетенций при подготовке учителя иностранного языка в высшей школе [Текст] / Т.В. Акашева, Н.М. Рахимова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 97–104.
2. Грин, Н.В. Интернет как средство обучения [Электронный ресурс] / Н.В. Грин // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 5. – С. 59–61. – Режим доступа: https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=31672
3. Гузялов, М.С. Повышение мотивации при обучении иностранному языку [Текст] / М.С. Гузялов // Студент и наука (гуманитарный цикл) - 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции, (Магнитогорск, 16–19 марта 2021 года). – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 680–685.
4. Еренчинова, Е.Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Е.Б. Ернчинова // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф., (Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 325–327. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6149/
5. Курбаниязов, Б.В. Возможности интернет-ресурсов при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Б.В. Курбаниязов, С.В. Сидоров // Сайт педагога-исследователя. – Режим доступа: http://si-sv.com/publ/vozmozhnosti_internet_resursov/6-1-0-657

Х.М. Асадова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Л. Вторушина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПУТИ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВРЕМЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. Роль внеурочной работы при обучении иностранному языку трудно переоценить, потому что внеклассные мероприятия способствуют лучшему усвоению учебного материала и его овладению при помощи доступных и интересных методов. Данная статья посвящена правильному формированию внеклассной работы с целью преподавания английского языка, а также повышения интереса у обучающихся к этому предмету.

Ключевые слова: Внеклассная работа**,** обучение английскому языку, формы внеклассного мероприятия, цели и задачи.

Abstract. The role of extracurricular work in teaching a foreign language is difficult to overestimate, because extracurricular activities contribute to better assimilation of educational material and its mastery with the help of accessible and interesting methods. This article is devoted to the correct organization of extracurricular activities for the purpose of teaching English, as well as increasing students' interest in this subject.

Keywords: Extracurricular activities, teaching English language, forms of extracurricular activities, purposes and tasks.

Хорошим способом обучения иностранному языку является внеклассная работа, она также используется для положительного формирования личности в учебно-воспитательных целях. Развить интерес учеников к иностранному языку, углубить их знания, усовершенствовать умения и навыки к конкретному предмету можно с помощью верно отобранного материала для обучения и правильно выбранной формы, которые будут отвечать возрастным категориям и личностным знаниям учеников.

Важным аспектом при организации внеклассной работы с целью обучения является возможность раскрытия личных качеств учеников, создание возможности для их успеха, мотивация и живой интерес к иностранному языку. Она выделяется как полноценное условие в учебно-воспитательном процессе. Как хорошо ученики смогут усвоить знания, во многом зависит от эмоционального и чувственного воздействия на них. Значимое формирование коммуникативных компетенций зависит от количества чувств, которые были задействованы в процессе изучения. В значительной мере развивается лингвистическая и межкультурная компетенция [3, с. 39–40; 5], именно это создает внеклассная работа по предмету. Современная методика выставляет требования, чтобы внеклассная работа максимально им соответствовала, проводилась и была направлена на предмет с учётом таких основных целей: образовательной, воспитательной и практической.

Чтобы реализовать практическую цель в процессе внеклассной работы по иностранному предмету, нужно активизировать навыки диалогического общения, которые ученики получают на уроках [2]. Нужно расширять кругозор учеников с образовательной целью, предоставлять им разную информацию, которая не вычитывается по предмету [4, с. 304–305]. Формирование в учеников моральных ценностей, рост личности, создание всех возможностей для того, чтобы они могли проявлять себя творчески – основная цель реализации воспитательной внеклассной роботы.

Перечисленные выше цели будут определять задачи по иностранному языку во время внеклассной работы:

– она должна быть выстроена на материале по программе и подготовке, которую ученики получают на уроке, чтобы полученные навыки и знания от внеклассной работы можно было применить в дальнейшем;

– стимулировать и мотивировать учеников к интересу и изучению иностранного языка, в том числе, за счет интеграции образовательных технологий в процесс обучения [1];

– возможность получать удовольствие от результатов после проделанной работы;

– развивать в учеников навыки хорового или сольного пения, рассказа стихов, пьес, художественного чтения;

– во время проведения разного рода конкурсов, грамматических игр, загадок на иностранном языке нужно активизировать выученный вокабуляр;

– практиковать изучение и развитие навыков аудирования во время просмотра номеров художественной самодеятельности на иностранном языке;

– доступная по содержанию внеклассная работа, которая отвечает языковому уровню ученика.

Анализ проведённого внеклассного мероприятия:

1. Тема мероприятия, его актуальность.

2. Сколько учеников принимали участие во внеклассном мероприятии.

3. Какое место заняло мероприятие в классе и школьной жизни учеников в процессе воспитательной работы, его цель.

4. Суть мероприятия в соответствии с его целью: значение для мотивации в учеников к большим знаниям с предмета, больше познания в иностранных языках, межпредметные связи, анализ индивидуальных и возрастных особенностей учеников, роль мероприятия в воспитательных целях.

5. Мероприятие связано с учебной программой.

6. Творчество учеников в процессе мероприятия.

7. Качество подготовительных работ мероприятия: использование ИКТ, оформление согласно эстетических норм, уровень знания языка учениками, оформление сценария.

8. Как учащиеся относятся к мероприятию, их желание заниматься и заинтересованность предметом.

9. Действия учителя во время проведения мероприятия, как он умеет управлять учениками в процессе подготовки, какими методами вовлекает их в работу.

10. Педагогический такт учителя.

11. Положительный настрой во время проведения мероприятия.

12. Важная воспитательная роль мероприятия.

13. Впечатление учеников после мероприятия.

14. Предложения по улучшению работы подобных мероприятий.

Не каждый ученик мероприятия будет задействован непосредственно в процессе иностранного языка, некоторые просто рисуют плакаты или декорации, отвечают за реквизиты, но, во всяком случае, они все соприкасаются с этим предметом в той или иной степени. Школьники начинают проявлять активность, чтобы показать себя в разных видах внеклассной работы, что позже проявится в развитии иностранного языка.

Список внеклассных мероприятий можно продолжать дальше, это: иностранные праздники, конкурсы на лучшего переводчика или иностранного оратора, школьные иностранные газеты и т.п. К ним относятся подготовки к олимпиадам и разные кружки. Преподаватель иностранного языка может выбрать именно ту форму, которая ему наибольше всего подходит для обучения английскому языку и будет продуктивно её реализовывать для достижения главной цели – мотивации учеников изучать данный предмет.

Результат во многом будет зависеть от умения и авторитета учителя, а также его желания организовывать внеклассное мероприятие качественно, получить успех в знаниях учащихся. Если преподаватель, заинтересованный в обучении учеников, и искренний в своих намерениях, то результат от дополнительных занятий превзойдет себя.

Выделяют много форм организации внеклассной работы по иностранному языку. Среди многообразных форм бывают групповые и массовые, постоянные и временно действующие. Независимо от того, какая форма применяется, все они имеют ряд преимуществ.

Групповые формы работают на постоянной основе, такие занятия проводятся группами один-два раза в неделю. К ним можно отнести групповую работу над созданием стенгазет, радиопрограмм, разные кружки по

иностранному языку, кукольные школьные театры, клуб английского или другого иностранного языка.

Массовые формы внеклассной работы проводятся всего один-два раза в год, и в большой мере зависят от количества учителей, которые в ней работают и условий в школе. К такой форме внеклассной работы можно отнести: утренники для младших классов, дискотеки для старшеклассников, тематические праздники к 8 марта, Новому году, разные конкурсы, олимпиады по иностранным предметам, праздники иностранных языков, концерты и выступления учеников. В конце каждого мероприятия следует проводить анализ мероприятий для лучшей

Также используются такие формы уроков для выполнения данного задания, которые хорошо себя зарекомендовали как нетрадиционные: урок-проект, урок-игра, урок-интервью, урок-экскурсия и т.д. С их помощью можно развивать коммуникативные навыки учеников в более интересной и увлекательной форме. Самую важную роль по внеклассной работе играют учителя, которые преподают предмет. Они могут расширить знания и применение навыков и умений, которые были получены на уроках. А также, наряду с обязательными предметами создаются условия для возрастания общеобразовательных и воспитательных целей по обучению иностранному языку.

Ученикам будут всегда интересны тематические вечера, которые посвящены творчеству таких англоязычных писателей, как: Erich Maria Remarque, William Shakespeare, Stephen King, Ernest Miller Hemingway.Их можно перечислять ещё долго, но выбирать лучше ученикам то, что им наиболее интересно в творчестве иностранных писателей. Текст произведения английского автора может быть прочитан и на русском языке, но даже обсуждение или выражения своего мнения на иностранном уже будет полезно для дополнения навыков. С особенным настроением ученики будут готовить музыкальные концерты с песнями иностранных исполнителей.

Список внеклассных мероприятий для обучения иностранному языку можно продолжать ещё долго, насколько хватит фантазии у преподавателя или ученика. Не важно, это иностранный конкурс или школьная газета на английском языке – главное правильно организовать учеников в процессе обучения. Любые иностранные кружки преподаватель может сделать интересным и увлекающим занятием, во время которого ученики получают новые знания и улучшат полученные навыки в обучении иностранного языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Текст] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

2. Барышникова, Ю.В. Обучение диалогическому общению [Текст] / Ю.В. Барышникова, Т.В. Емец // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе: материалы II Международной научно-практической конференции; отв. ред. И.В. Воробьева. – Чебоксары, 2018. – С. 27–31.

3. Вторушина, Ю.Л. Формирование иноязычной культурной картины мира в контексте профессиональной подготовки учителей иностранного языка [Текст] / Ю.Л. Вторушина // Новые педагогические исследования. – 2006. – № 6. – С. 39–40.

4. Вторушина, Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции студентов на основе краеведческих материалов [Текст] / Ю.Л. Вторушина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2018. – С. 304–305.

5. Песина, С.А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка [Текст] / С.А. Песина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – № 4. – С. 12–16.

Е.М. Асташова
студентка группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.М. Рахимова
кандидат филологических наук,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С ОПОРОЙ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения лексике и грамматике второго иностранного языка с активным привлечением знаний английского языка, как первого иностранного.

Ключевые слова: контрастивный подход, 2-ой иностранный язык, лингвистический опыт.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of teaching German vocabulary and grammar with the active involvement of knowledge of English as the first foreign language.

Keywords: contrastive approach, second foreign language, linguistic experience.

Усвоение немецкого в качестве второго иностранного языка выступает актуальной проблемой многих методических разработок, анализирующих новые пути обучения второму неродному языку и разрабатывающих технологии овладения им.

В статье представлена специфика обучения немецкой лексике и грамматике, исходя из лингвистического опыта учащихся в области английского языка. Известно, что немецкий язык был вытеснен языком мирового значения, а именно английским, поэтому в данный период он, как правило, занимает статус второго иностранного языка.

Как показывают практика и реальное положение вещей, изучение 2-го иностранного языка должно отличаться от того, как происходило изучение 1-го иностранного языка.

По мнению исследователей существенную помощь оказывает обращение к английскому языку, ввиду того, что оба языка восходят к единой группе германских языков и имеют много точек соприкосновения [4].

Аналогичное мнение имеет место в зарубежной методике, так немецкий лингвист и методист D. Rosier (Д. Реслер) придерживается подхода, что при обучении немецкому в качестве иностранного следует опираться на потенциальную схожесть двух языков [1].

В этом случае бесспорную помощь окажет контрастивный подход, при котором учащиеся имеют возможность воспользоваться преимуществом взаимовлияния изучаемых иностранных языков и родного языка [5].

С дидактической точки зрения это означает, что для того, чтобы обучение проходило успешно и эффективно, необходимо учитывать принципиальные и частные закономерности при изучении самого языка [2].

При обучении лексике поможет наличие внушительного запаса английских слов в немецком языке, обусловленное заимствованиями и диахроническим родством языков, что несомненно, будут содействовать более быстрому усвоению слов.

Как указано, рассматриваемые языки связаны общим происхождением, поэтому проанализировав новые лексемы, учащиеся вполне смогут понять их семантику за счет обращения к семантике слова в 1-ом иностранном языке, например, studieren/to study, hallo/hello, Vergissmeinnicht/ forget-me-not, resignieren/resign, der Bus/bus, gut/good, singen/sing, beginnen/begin, neun/nine, die Familie/family. Это же касается слов, которым присущи аналогичные методы образования.

Кроме того, немецкий язык, как и многие другие языки, оказался подвержен появлению английских заимствований. В качестве доказательства можно указать следующие предложения: «Du hast den Computer zu rebooten»; «Sehr viele Menschen haben schon gratis auf Windows 11 upgegradet» [7].

Активно происходит процесс внедрения английских лексем в немецкий язык, приведший к образованию целого лингвистического пласта Denglish. Например, вместо «die Veranstaltung» сегодня предпочитают использовать английское слово «Event»; немецкая лексема «das Treffen» постепенно вытесняется английской лексемой «Meeting», аналогичный пример со словом «der Arbeitsablauf», на смену которому приходит английское слово «Workflow».

Знания в области грамматики английского языка позволят сократить период ориентировки и самостоятельно выполнять задание типа: «Выведи правило». Все это скажется на успешности и эффективности всего процесса обучения [6].

Закономерно на первых уроках немецкого при изучении глаголов «sein» и «haben» провести параллель с английскими глаголами «to be» и «to have». Они реализовывают одинаковую функцию, которая помогает связать вместе другие члены предложения.

Некоторые глагольные временные формы и их образование тоже имеют схожесть, что отражается даже в названии временных форм «Präsens – present», «Futurum – future».

Некая аналогия прослеживается и в функционировании негативных частицах «nicht» и «not»: «Er ist nicht hier – he’s not here».

Для образования сравнительной степени прилагательного как в английском, так и в немецком прибавляется суффикс «er», например, big/bigger-groß/größer», а в превосходной степени «est», например, «das kleinste - the smallest».

Выражение притяжательности можно также отнести к вышеперечисленному случаю, например, «Anna’s sister-Annas Schwester».

Модальные глаголы обладают схожестью, например, «Sie kann schreiben – she can whrite».

С опорой на английский легче будет понять и объяснить понятие вопросительных предложений, а также проводить разграничение между определённым артиклем и неопределённым артиклем.

Задания, основанные на контрастивном подходе, позволят развивать лингвистические компетенции, а также значительно ускорят процесс усвоения немецкого. УМК «Горизонты» учебника для 5-11 классов содержит в себе такие задания, предполагающие активизацию лингвистического опыта учащихся [3].

Обладая компетенциями в усвоении родного языка и первого иностранного языка, учащиеся могут экстраполировать имеющийся опыт в процесс освоения немецкого языка. Учителю отводится существенная роль, так как недостаток лингвистических знаний может вызвать ошибки, особенно при расхождении в системах языков.

Список использованных источников и литературы:

1. Rosier, D Fremdsprachenerlernen in einem deutschsprachigen und nicht deutschsprachigen Land / D. Rosier // DaF. 2005. Band 2. PP. 75–80.

2. Акашева, Т.В. Начальный уровень немецкого языка: немецкий язык для начинающих Start Deutsch: German for Beginners [Текст] / Т.В. Акашева, Н.М. Рахимова, Н.Ф. Юсибова. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. – 135 с.

3. Аверина, М.М. УМК «Горизонты» для 5-11 классов [Текст] / М.М. Аверина. – М.: Просвещение, 2019. – 176 с.

4. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку немецкому на базе английского [Текст] / И.Л. Бим. – М.: ТИТУЛ, 2001. – 45 с.

5. Гак, В.Г. О контрастивной лингвистике [Текст] / В.Г. Гак // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XXV. Контрастивная лингвистика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 5–17.

6. Лапидус, Б.А. Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи [Текст] / Б.А. Лапидус. – М.: Высш. школа, 1992. – 127с.

7. Рахимова, Н.М. Лингвистическая адаптация глобальных рекламных текстов [Текст] / Н.М. Рахимова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тез. докл. 78-й междунар. науч.-техн. конф. – Магнитогорск, 2020. – С. 324.

А.Г. Болдырева
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Морозов
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования цифровых технологий в образовании. Автор анализирует роль коммуникативной компетенции при обучении немецкому языку и возможность её формирования с помощью цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, коммуникация, коммуникативные компетенции, интерактивное обучение, немецкий язык.

Abstract. The article considers the possibility of using digital technologies in education. The author analyzes the role of communicative competence in teaching German and the possibility of its formation with the help of digital technologies.

Keywords: digital technologies, communication, communication competencies, interactive learning, German language.

Современные реалии диктуют свои условия к преподаванию и потребностям общества в определенных квалификациях специалистов в области формирования коммуникативной компетенции в изучении немецкого языка.

Одним из наиболее эффективных средств обеспечения высокого уровня подготовки специалистов является интерактивное обучение. Дидактические принципы использование форм интерактивного обучения в учебном процессе разработаны Р.М. Абдуловым, Л.С. Выготским.

Многие исследователи и педагоги, как современности, так и прошлых веков, раскрывая роль формирования коммуникативной компетенции в процессе изучении иностранного языка, указывали на её важность и влияние в освоении языка в целом [6].

Термин «коммуникативная компетенция» был введен Деллом Хаймсом [7] на основе понятия о «языковой компетенции», который используется учёными

для обозначения отдельных внутренних ощущений иностранного языка, представленного в форме абстрактной совокупности правил, которые наиболее ярко отражаются в подсознании обучающегося и интуитивно понятны для представления о языке [7].

Такой интерес и внимание исследователей объясняется сменой парадигмы преподавания и изучения иностранного языка, ставящей во главу угла коммуникативные цели, подразумевающие живое владение языком, противопоставленное статичному объему знаний, когда выполнение учебной программы и соответствие учебному плану становится самоцелью для обучающего и обучающегося [8].

Однако в последние годы изменились обстоятельства, касающиеся средств и технологий преподавания в методике обучения иностранным языкам, что обусловлено социально-экономическими требованиями современного общества, а также эпидемиологической ситуацией в мире [2]. Сегодня технологии удалённого способа ведения занятий находят применение не только в частных организациях дополнительного образования, но и в муниципальных государственных образовательных организациях, как естественная и логичная мера организации учебного процесса в ограничивающих условиях [4].

В последние годы все чаще поднимается вопрос об использовании цифровых технологий в преподавании [5]. Термин «цифровые технологии» пришел на смену дистанционным, информационно-коммуникационным (ИКТ), компьютерным технологиям, и является более широким, обобщающим для вышеобозначенных понятий.

Основной целью обучения немецкому языку является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению немецким языком. Цифровые технологии могут быть эффективно использованы для ознакомления с новым языковым материалом, новыми образцами высказываний, а также для общения на немецком языке [1]. На этапе обучения и применения сформированных знаний, навыков и умений компьютер и Интернет могут быть использованы в различных коммуникативных задачах и ситуациях с учётом личностных особенностей обучаемых.

Важным аспектом использования цифровых технологий в учебном процессе изучения немецкого языка является то, что их применение должно быть аналогичным, то есть имитировать реальные занятия в кабинетах и классах, когда обучающийся общается с преподавателем вживую. Использование данных технологий предоставляет возможности для этого, а именно работу по трем каналам человеческого восприятия: визуальному, аудиальному и кинестетическому, и тем самым способствует эффективному усвоению учебного материала [3].

В учебной работе и ранее широко использовались презентации. Презентации, подготовленные к уроку, всеобъемлющие по содержанию, яркие и запоминающиеся. Очевидным преимуществом мультимедийных презентаций по сравнению с обычными визуальными материалами является большое эмоциональное воздействие на обучающихся. Они, как правило, более красочные, вызывают эмоциональный отклик, что способствует созданию

благоприятного эмоционального климата, концентрации внимания за счет усвоению материала у любых возрастных групп обучающихся.

Важным изобретением для цифрового обучения является интерактивная доска. Используя эту доску, можно объединить используемые методы и приёмы работы с обычной доской с набором интерактивных и мультимедийных функций. Примеры использования такого девайса на учебных занятиях самые разнообразные. Доска позволяет сравнивать слова и их значения, выбирать правильный ответ, заполнять пробелы, таблицы, кроссворды и находить правильные ответы, размещать объекты на картинке, реализовывать активные комментарии к материалу: выделять текст, уточнять, добавлять дополнительную информацию и многое другое [2].

Большой интерес представляет индивидуальная работа студентов с учебными пособиями. Учебный тренажер представляет собой компьютерную программу, которая организует самостоятельную работу обучающегося, управляет и создает условия, в которых учащиеся формируют свои собственные знания [4].

Интерактивное обучение в рамках преподавания немецкого языка обеспечивает полноценное общение между студентами и формирование навыков решения коммуникативных задач. Коммуникативная компетенция, определяемая как значимый компонент ключевых компетенций и результат современного образования, включает лингвистическую, дискурсивную, социолингвистическую и социокультурную компетенции, а также социально-личностную интерактивную составляющую, связанную с сотрудничеством и терпимостью студента.

Цифровое обучение имеет много преимуществ перед традиционными методами обучения. Компьютерные программы и приложения обеспечивают большую информационная емкость, активизацию самостоятельной работы обучающихся, создание коммуникативной ситуации, важной для личности каждого обучающегося, учет возрастных особенностей обучающихся, повышение познавательной активности учащихся, а также повышение мотивации.

Таким образом, использование образовательного программного обеспечения на дистанционных уроках немецкого языка является основой положительных результатов творческой деятельности преподавателя с учениками и действительно способствует формированию коммуникативной компетенции за счет возможностей практики различных видов речи в различных ситуационных обстоятельствах.

Преподаватель немецкого языка сам должен свободно владеть иностранным языком и демонстрировать высокую иноязычную коммуникативную компетенцию для того, чтобы формировать её у обучающихся, стандарты и требования к преподавателям немецкого языка постоянно повышаются на уровне государственных программ. К тому же, сегодня существует потребность в высоком уровне компьютерной грамотности среди преподавателей немецкого языка. Поведение преподавателя немецкого языка во время дистанционных занятий зависит от того, каких целей необходимо

достигнуть в каждой группе обучающихся, от возраста учащихся, степени существующей языковой подготовки и уровня психического развития.

В зависимости от этих условий выбираются оптимальные средства и методы ведения занятий – более яркие и ориентированные на визуализацию, ориентированные на практику общения с помощью сети Интернет или использование программ-тренажеров для практики языковых навыков – это только часть большого разнообразия дистанционных методов преподавания.

Вот некоторые общие цели, которые необходимо достигнуть преподавателю в группе обучающихся при организации «цифрового» (дистанционного) учебного процесса:

1. Сформировать группы учащихся с общими возрастными и психическими критериями для достижения своих целей обучения и проинструктировать обучающихся либо их законных представителей о том, как они могут выступать и взаимодействовать с другими участниками обучения во время занятий.

2. Привести учащихся к сотрудничеству и взаимопомощи внутри групп, чтобы выполнить все задачи, поставленные ответственным преподавателем.

3. Обеспечить участие всех обучающихся во взаимодействии и беседе с преподавателями и другими обучающимися в группе.

4. Обеспечить интерактивность и вовлеченность во время обучения немецкому языку, чтобы сделать обучение более легким и привлекательным.

Приведем пример решения методических задач при дистанционном способе обучения в формировании коммуникативной компетенции (например, при закреплении форм глаголов):

– развивать навыки формулирования ответа на вопрос в том виде, в котором поставлен вопрос;

– закрепить навыки распознавания глаголов формы изучаемого времени;

– развивать навыки чтения, вопросы на основе ситуации, представленной на экране;

– формировать двигательные навыки написания грамматического материала на примерах данных упражнений, в которых учащийся должен выбрать правильный ответ сам;

– закрепить визуальный образ при работе над графическим материалом.

Для формирования коммуникативной компетенции у изучающих немецкий язык посредством дистанционных технологий на основе существующих подходов мы можем выделить следующие аудиторные методы:

– взаимодействие учащихся друг с другом и с преподавателем посредством парной и групповой работы;

– сосредоточение учащихся на устном общении на немецком языке во время занятия;

– активное использование чтения и письма с первых занятий и интерактивных компьютерных технологий;

– постоянное взаимодействие между преподавателем и учащимися и поддержка их вовлеченности в процесс изучения немецкого языка;

– мотивация учащихся к говорению и другим видам языковых практик, формирующих коммуникативную компетенцию;

– методы обучения должны быть ориентированы на учащихся и основаны на целях учебного процесса;

– вовлечение учащихся в несколько видов деятельности, чтобы они могли генерировать новые идеи и раскрывать свой творческий потенциал в полной мере.

Резюмируя все вышесказанное, мы можем подтвердить, что использование цифровых технологий, через дистант, ИКТ в обучении имеет значимый характер, так как благодаря им мы можем не только усовершенствовать процесс обучения, но и сделать этот процесс увлекательным и интересным.

Список использованных источников и литературы:

1. Бертяев, В.Д. Особенности применения интерактивных мультимедийных технологий при организации учебного процесса [Текст] / В.Д. Бертяев, О.А. Ткач // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2018а: сборник трудов международного научно-технического форума: в 11 томах, (Рязань, 28 февраля 2018 года); под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2018. – С. 9–14.

2. Дистанционные технологии обучения в современном образовании / Е.Н. Газизова, Г.Н. Грушина, А.В. Ельцов [Текст] // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2018: сборник трудов международного научно-технического форума: в 11 томах, (Рязань, 28 февраля 2018 год); под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2018. – С. 26–30.

3. Камалова, Д.А. Forming the communicative competence of learners at using the communicative technologies in the English lessons [Электронный ресурс] / Д.А. Камалова // Филология и лингвистика в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф., (Москва, июнь 2017 г.). – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 87–90. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/phil/archive/235/12045

4. Костикова, Л.П. Формирование межкультурной компетенции студентов вуза в условиях виртуальной образовательной среды [Текст] / Л.П. Костикова //European Social Science Journal. – 2014. – № 8-2 (47). – С. 72–79.

5. Морозов, Е.А. Высшая школа: цифровые технологии в преподавании [Текст] / Е.А. Морозов, И.В. Морозова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: тезисы докладов XIV всероссийской научно-методической конференции, (Ярославль, 31 марта 2020 года). – Ярославль: Филигрань, 2020. – С. 215–216.

6. Морозов, Е.А. Проектная деятельность на уроке иностранного языка как технология интерактивного обучения. К постановке проблемы [Текст] / Е.А. Морозов, И.В. Морозова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – Т. 3. – № 2. – С. 19–25.

7. Стурикова, М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре [Текст] / М.В. Стурикова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 6. – С. 27–32.

8. Цифровая трансформация образования: сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции, (Минск, 30 мая 2018 года). – Минск: Учреждение «Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь», 2018. – 479 с.

Е.В. Вергичева
студентка 4 курса,
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Е.Н. Григорьева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению обучению учащихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках английского языка, также изучение таких проблем как: обучающиеся с низкой познавательной активностью, проходящие обучение в общеобразовательных школах на основании инклюзивного подхода к обучению, ставшего приоритетным в нашей стране.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, методика, инклюзивное обучение, инклюзия, особые образовательные потребности.

Abstract. The article is devoted to studying teaching physically challenged children and such problems as students with low cognitive activity, who study at secondary schools on based of inclusive education, which became the priority of our country.

Keywords: physically challenged children, methodology, inclusive education, inclusion, special educational needs.

Обучение такому иностранному языку, как английский детей, с нарушениями здоровья (ОВЗ) особенно актуально в современном обществе. Это связано с тем, что сегодня важно не только обеспечить ребёнка как можно большим багажом знаний, но и снабдить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, а также научить ребёнка такому важному умению, как умение учиться. Знание английского языка даже на элементарном уровне помогает детям с ОВЗ социализироваться, учит быть самостоятельнее и не испытывать трудности в общении с детьми того же возраста. Однако трудности, которые появляются при работе с обучающимися с ОВЗ, связаны не только с серьезными заболеваниями и частыми пропусками уроков из-за болезни, но и с разногласиями между повышением требований к качеству образования и медицинскими ограничениями в обучении, связанными с уменьшением нормативной образовательной нагрузки.

Согласно федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» пункту 21 ст. 2 «Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Оно основано на том, что все дети, несмотря на физические, интеллектуальные, этнические, конфессиональные и другие особенности, а также социально-экономический статус семьи, имеют равные права и включены в общую систему образования – воспитываются и обучаются вместе со своими сверстниками, где учитываются их особые образовательные потребности.

Современная образовательная среда должна быть организована таким образом, чтобы дети с ОВЗ могли чувствовать себя комфортно, речь идёт о создании так называемой безбарьерной среды. Специальные программы коррекционной работы должны быть направлены на коррекцию недостатков психического и физического развития, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы, оказание помощи и поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья [3, с 123].

У людей с ОВЗ и инвалидностью происходит развитие особых дополнительных способностей и талантов, возникающих как компенсация и следствие адаптации к жизни с инвалидностью. Развитие таких уникальных способностей может сделать людей с ОВЗ более конкурентоспособными на рынке труда и способствовать их жизненной самореализации.

Инклюзивное образование должно реализовываться в отношении всех школьных предметов: математики, физкультуры и др. Иностранный язык при этом является одним из самых сложных школьных предметов. В условиях же инклюзивного образования обучение данной учебной дисциплине требует особого внимания и детально продуманной организации процесса обучения. На сегодняшний день наблюдается явное противоречие между необходимостью реализовывать инклюзивное образование и недостаточностью его организационного-методического обеспечения применительно к преподаванию иностранного языка. Для детей с ОВЗ уроки иностранного языка при отсутствии индивидуального подхода могут стать непреодолимым препятствием к овладению новым средством общения.

Только дружелюбная обстановка, спокойная атмосфера в классе, хорошие взаимоотношения с учителем и учениками могут помочь проникновению в сложный мир чужого языка. Необходимо создать спокойную и дружелюбную обстановку. Иностранный язык сам по себе способствует возникновению коммуникативных и психологических барьеров, даже для здоровых детей. Поэтому первое, что следует сделать, – это снизить факторы их возникновения. Главное, что мы можем сделать для детей с ОВЗ, – это создать для них возможность общения.

Как отмечает Л.И. Акатов, у многих детей с ОВЗ наблюдается в жизни типичная ситуация, когда их избегают, с ними не хотят общаться ни взрослые, ни сверстники, над ними смеются. Конечно, такая ситуация приводит к возникновению серьезных и устойчивых барьеров общения, которые

препятствуют дальнейшему установлению нормальных контактов с окружающими [2, с. 306].

Безусловно, присутствие в классе детей с ОВЗ потребует от учителя адаптации учебной программы, возможного увеличения сроков обучения и разработки индивидуального образовательного маршрута для ребёнка с ОВЗ. При разработке технологической карты урока появляется дополнительная графа, где описывается деятельность ребёнка с ОВЗ, которая может существенно отличаться от деятельности большинства детей в учебной группе.

Кроме того, для разных нозологических групп на уроке иностранного языка создаются особые условия:

− для слабослышащих обучающихся следует улучшить общую акустику кабинета, убрать все, поглощающее звук; наладить постоянный визуальный контакт, чтобы дети хорошо видели губы учителя, использовать приём учительского «эха», многократного повтора; активно применять жесты и мимику, визуализировать всю изучаемую информацию;

− для слабовидящих обучающихся необходимо использовать технические средства, крупный шрифт, яркие цвета, выделения в тексте, продуманно рассаживать учеников в классе, учитывая угол обзора, освещение, сторону света, возможность яркого солнца в определенные часы дня, максимально вербализировать всю сообщаемую информацию;

− для обучающихся с дефицитом внимания требуется уделять особое значение их рабочему месту в классе, яркие постеры, таблицы, иллюстрации – ничто не должно отвлекать их внимание от урока; четкая и простая структура урока, понятный ход урока, ясные и краткие формулировки заданий будут способствовать более эффективному продвижению в изучаемом материале; возможно, введение стоп-сигналов, смены деятельности, обеспечение движения на уроке;

− для детей с аутизмом необходимо на уроке иностранного языка следовать традиции: соблюдать время и пространственную зону, определенные ритуалы, использовать ограниченные типы упражнений, наглядность, учитывать индивидуальные интересы, все внезапное, незнакомое и непривычное с такими детьми должно быть абсолютно исключено;

− для детей с фонетико-фонологическими нарушениями необходимо использовать язык жестов, множество упражнений на распознавание звуков и их последующую активную артикуляцию;

− для детей с семантико-лексическими нарушениями следует систематизировать новую лексику и прорабатывать её в определенных семантических группах и в контексте, а не изолированно; новую лексику максимально объединять с уже изученной, явно проговаривать и обращать внимание на сходства и различия, уделять много времени работе с морфологической структурой слова;

− для детей, которые затрудняются в обращении с синтаксическими структурами, нужно их ясно и четко визуализировать (цветное подчеркивание разных членов предложения, акцент на порядке слов), тренировать

моделирование предложений по определённой схеме, сравнивать структуру предложений в родном и изучаемом языках;

− дети с трудностями в чтении и письме должны иметь больше времени для этих видов речевой деятельности; для них следует подготовить распечатанные копии с доски перед глазами, необходимо обращать внимание на структуру текста, помогать выделять в нем смысловые вехи; требуется большое количество письменных упражнений и постоянная возможность для работы над ошибками [4, с. 10−14].

Например, в обучении чтению часто можно достичь наибольших успехов. При этом важно отбирать очень простые адаптированные тексты небольшого объема, с несложной синтаксической структурой. На предтекстовом этапе отрабатываем лексическое наполнение текста. Самыми адекватными упражнениями на послетекстовом этапе будут: соотнесение предложения и картинки, выстраивание предложений в правильном порядке, упражнения «верно-неверно», подбор готового русского эквивалента для предложений на иностранном языке. Можно также искать определенные факты в тексте для развития умений поискового чтения. При обучении иноязычному чтению детей с ОВЗ учитель должен быть готов к явлениям дислексии: пропуску слогов, добавлению ненужных слогов, низкой скорости чтения, перемене букв в слове и их искаженному звучанию при произношении. При данных нарушениях необходима сначала долгая отработка техники чтения и лишь постепенный переход к развитию умений собственно смыслового чтения иноязычных текстов.

В целом, на занятиях с детьми с ОВЗ следует использовать большое количество зрительных схем, опор, таблиц, сигнальных карточек. Для любых типов заданий требуется четкая инструкция и поэтапный алгоритм выполнения. Детям с ОВЗ необходимо предоставлять больше времени на выполнение любого задания и возможность переделать его в случае неправильного выполнения. Большое внимание уделяется работе над ошибками.

В середине занятия требуется динамическая пауза как важный элемент здоровье сбережения. Существенно упростит занятие по иностранному языку, а также повысит мотивацию его изучения постоянное использование игровых технологий: лексических, грамматических, фонетических и коммуникативных игр. Постоянная похвала и создание ситуаций успеха поможет детям с ОВЗ в освоении трудной учебной дисциплины.

Помощь в обучении иностранному языку детей с ОВЗ окажут разнообразные языковые и коммуникативные игры. Такие игры, как «Снежный ком», «Словарный ёжик», «Пирамида из рифм», «Поле чудес».

Особо следует сказать о процессе оценивания детей с ОВЗ на уроках иностранного языка. В практике обучения иностранному языку чаще всего наблюдаются следующие особенности оценивания:

− не ставится отметка «2» (или только устно с целью воспитательного воздействия на ученика);

− используется сочетательная оценка за несколько видов работы на одном уроке;

− допускается большее количество исправлений в письменной работе;

− не снижается оценка за плохой почерк;

− уменьшается общее количество заданий, обязательных для выполнения (например, 5-6 вместо 9);

− не указывается в процессе оценивания в качестве причин неудач школьника на объективные факторы, связанные со здоровьем и на изменчивые факторы – удачу, везение;

− строго избегается сравнение обучающегося с другими детьми, допускается лишь сравнение обучающего с самим собой;

− в обязательном порядке используется наряду с балльной отметкой развернутая содержательная характеристика достижений обучающегося по учебному предмету;

− по возможности, на уроке используются приёмы самоконтроля, взаимоконтроля, самооценки;

− итоговая отметка за четверть, полугодие, год выводится не по среднеарифметическому принципу, а исходя из отметок по тестам, промежуточным контрольным работам с учётом старательности, прилежности в учебной деятельности.

Таким образом, инклюзивное обучение – это принципиально иное видение проблемы обучения людей с особыми образовательными потребностями. Иностранный язык при этом является одним из самых сложных школьных предметов. В условиях же инклюзивного образования обучение данной учебной дисциплине требует особого внимания и детально продуманной организации процесса обучения. Безусловно, большинство детей с ограниченными возможностями здоровья будут испытывать трудности в обучении иностранному языку: недостаточность познавательных процессов, нарушения слуха, речи, задержка психического развития – факторы, значительно осложняющие индивидуальное продвижение в изучении данной дисциплины.

Список использованных источников и литературы:

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике [Текст] / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2016. – № 1. С. 136−145.

2. Акатов, Л.И. А38 Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы [Текст] / Л.И. Акатов – М.: Гу-манит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

3. Батракова, Ю.А. Инклюзивное образование на уроке английского языка [Электронный ресурс] / Ю.А. Батракова // Парадигма. – 2019. – №3. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-na-uroke-angliyskogo-yazyka

4. Палиева, Н.А. Организация работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях внедрения инклюзивного образования: методические материалы [Текст] / Н.А. Палиева // Ставрополь: ГБОУ ДПО СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 152 с.

Н.Г. Гасанова
студентка группы ИПОб-17-3,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Михина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается суть понятия «социокультурная компетенция», основные компоненты, составляющие его структуру, значимость в процессе обучения иностранным языкам. Результат анализа позволит повысить эффективность образовательного процесса и обеспечить дальнейшее совершенствование методики обучения иностранным языкам в ходе социокультурного подхода.

Ключевые слова: учитель, иностранный язык, социокультурная компетенция, метод, обучение.

Abstract. The article examines the essence of the concept of «sociocultural competence», the main components that make up its structure, as well as its importance in the process of teaching foreign languages. The result of the analysis will contribute to an increase in the efficiency of the educational process and will ensure further improvement of the methods of teaching foreign languages in the course of the sociocultural approach.

Keywords: teacher, foreign language, sociocultural competence, method, teaching.

В двадцать первом веке, в эпоху глобализации, у каждой нации или этнической группы по-прежнему сохраняется своя особая культура. Контакт с культурами, отличными от своей собственной, неизбежен. Поэтому знание иностранного языка и культуры приобретает все большее значение. Недостаток культурной осведомленности может часто приводить к межкультурному непониманию/конфликту и сбоям в общении.

Язык – это не изолированная сущность; это часть общества, которая его использует. Это «система знаков, которая сама по себе рассматривается как имеющая культурную ценность» [6, с 84]. В то же время само общество и его культура отражаются в его языке. Каждое предложение, произносимое на

определенном языке, содержит культурно-специфическое значение, которое можно легко не заметить, если человек не знаком с этой культурой.

Чтобы успешно овладеть иностранным языком, необходимо учитывать ещё один аспект преподавания и изучения иностранного языка, который долгое время игнорировался, а именно социокультурную компетентность.

Социокультурная компетенция представляет собой комплекс знаний о стране осваиваемого языка, о его национально-культурных качествах и свойствах поведения носителей усваиваемого языка как социальных, так и вербальных, и способность применять данные знания в ходе коммуникации, согласно традициям, особенностям поведения носителей языка [4].

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту образования, важной целью учителя иностранного языка является не только развитие у учащихся основных общеметодических умений на уроках, но и сообщение знаний о национально – культурной особенности страны изучаемого языка [5].

Несмотря на то, что немецкий язык достаточно сложен для изучения, всё большее количество школьников выбирают его как второй иностранный язык. На этом фоне возобновился поиск эффективных методик для его обучения, учитывающих веления времени и новый подход в обучении (ФГОС нового поколения).

Успех человека в мультикультурном мире без сомнений обуславливается его возможностью эффективно коммуницировать с людьми самых разных национальностей, культурно-этнической принадлежности, а также правильного выбора стратегии действий в сложных и конфликтных ситуациях. Это повлияло на необходимость формирования и развития социокультурной компетенции учащихся как средства межкультурной взаимосвязи, чего требует современная система образования [2].

Согласно ФГОС СОО требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного (немецкого) языка должны отражать:

1. сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2. владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны [1].

Для того, чтобы соответствовать требованиям ФГОС СОО учителя иностранных языков обращаются к трудам И.С. Якиманской, А.Н. Леонтьева, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, Е.Н. Соловововой, П.В. Сысоева и др.

В учебниках «Горизонты» автора Аверина М.М. содержатся аутентичные материалы, направленные на формирование социокультурной компетенции, а именно информация об:

1) отдыхе в стране изучаемого языка и в России; предпочтениях жителей Германии и России в отношении летнего отдыха;

2) школьной системе в Германии и России;

3) отношениях в семье в Германии и России;

4) отношении немецких подростков к любви и дружбе и др.

Современные реалии диктуют необходимость знания иностранного языка, поэтому становится необходимым развивать базовую межкультурную осведомленность и социокультурную компетенцию, чтобы избежать культурных конфликтов.

Список использованных источников и литературы:

1. Аверин, М.М. Немецкий язык. Горизонты. 10 класс [Текст]: книга для учителя. / М.М. Аверин. – М.: Просвещение, 2016. – 254 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2007. – 256 с.

3. Пассов, Е.И. Современные направления в методике обучения иностранным языкам [Текст] / Е.И. Пассов – Воронеж: Интерлингва, 2002. – № 22. – 22 с.

4. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам [Текст] / В.В. Сафонова – Москва: ВШ интернэшнл, 1991. – 324 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

6. Kramsch, C. Language and Culture / C. Kramsch. – Oxford: OUP, 2009. – 134 p.

Д.Р. Гатина
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Артамонова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ОРГАНАЙЗЕРОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья представляет собой анализ использования такой образовательной технологии, как визуальные органайзеры. Подчеркиваются такие аспекты их использования на уроке английского языка как повышение эффективности учебного процесса, развитие критического мышления и создание творческого подхода к обучению, которые позволяют реализовывать действующие в настоящее время требования ФГОС.

Ключевые слова: визуальные органайзеры, творческий подход, развитие умений, иностранные языки, адаптация.

Abstract. The article presents an analysis of the usage of various modern educational technologies, namely visual organizers. The implementation of visual organizers helps develop certain characteristics, such as effectiveness of the studying process, critical thinking and creativity, which allows an English lesson to align with the requirements of the current federal educational standard.

Keywords: visual organizers, creativity, skills development, foreign languages, adaptation.

Преподаватели иностранных языков любых учебных заведений в своей педагогической деятельности решают широкий спектр задач, одной из которых является необходимость найти и адаптировать наиболее подходящие и эффективные методы и средства обучения, позволяющие повысить эффективность и качество учебного процесса, мыслительной деятельности школьников и студентов, а также обеспечить получение ими новых знаний и навыков [1]. С недавних пор данная проблема стала актуальной и в рамках дистанционного обучения, что подразумевает новый взгляд на педагогические технологии [3]. Использование визуальных (синоним – графических)

органайзеров на уроке иностранного языка является одной из эффективных технологий, которая способна как повысить успеваемость обучающихся, так и помочь высококвалифицированным кадрам нарастить свой потенциал.

Одними из самых главных аспектов современного учебного процесса являются психологическая, информационная и кибернетическая составляющая [2]. Объём информации, постоянно растущий и обновляющийся, и его вариативность приводят к проблемам в структурировании учебного процесса с целью адаптации нового материала к фактическим возможностям обучающихся. Развитие способности усвоения информации напрямую связано с графическими органайзерами.

Графические органайзеры – это техники, которые тем или иным образом помогают структурировать информацию наглядным образом (на листе бумаги, на компьютере), чтобы улучшить усвоение и, в дальнейшем, применение этой информации [4]. Существует множество подобных техник. Основными их функциями являются: коммуникативная, когнитивная и наглядная [4]. Также, органайзеры используются для создания образовательных проектов, решения определённых задач и во время различных исследований. Графические, или визуальные, органайзеры широко применяются для достижения высоких образовательных и педагогических результатов.

Органайзеры разделены на несколько условных групп, каждая из которых используется в зависимости от целей и задач: для выявления причинно-следственной связи используют «рыбий скелет», «цепи» и т.д.; для определения сходств и различий между объектами используется органайзер сравнения и сличения; для описания хронологической последовательности событий применяется «градуировка» или «цикл»; построение диаграмм можно осуществить с помощью ментальных или причинных карт.

Говоря конкретно об английском языке и применении органайзеров для его изучения, можно сказать, что все вышеперечисленные техники могут являться хорошими помощниками.

Органайзеры сравнения используются для усваивания темы степеней сравнения в английском языке. Для автоматизации данного грамматического материала можно использовать такую технику, как «Диаграмма Венна», представляющую два или более кругов, которые можно наложить друг на друга. Она представляет собой обсуждение двух идей, между которыми существуют общие и отличительные черты. Говоря об образовании степеней сравнения, учащиеся выделяют общие черты слов или форм слова. Например, слово warm, что в переводе означает «тёплый», в сравнительной степени будет иметь форму «warmer», а в превосходной – «the warmest». Окончания и наличие артикля можно записать в графу различных черт, а корень – в графу общих. Также, существуют и исключения из этого правила, например, good – better – the best. И такой аспект тоже предусмотрен диаграммой – ученики будут комментировать все случаи разногласия относительно данного органайзера.

При прочтении текста хорошей тренировкой являются органайзеры описания и анализа причин и следствий. Хорошим способом структурировать материал можно считать Т-таблицу. Она является органайзером для так

называемой «двойной записи»: преимущества и недостатки, да/нет, и варианты за и против при рассмотрении процесса, явления или изучаемой темы.

Кроме этого, данные техники помогают написать эссе, составить план рассказа, подготовить его пересказ или провести так называемый «мозговой штурм». Для этого используется визуальный органайзер Инсерт (INSERT). Работая над эссе или планом, обучающиеся помечают на полях отрывки, ключевые слова и предложения. Существует ряд обозначений для этого приёма: «V» – известная информация, «+» – новые факты, «– –» – я считал(-а) по-другому, «?» – нужны уточнения, объяснения [5].

Большинство визуальных органайзеров необходимы для поддержания метапредметности формируемых умений и навыков. По ФГОС, под метапредметностью часто понимается объём знаний, используемый и формируемый в ходе всего обучения, а не в процессе изучения определённого предмета. Метапредметные умения связаны, в частности, с стратегическими, проектировочными и моделирующими учебными действиями. Результаты могут достигаться через использование мультиприложений; этим и являются визуальные органайзеры и их виды, которые были представлены выше.

Таким образом, приведённые аргументы и факты доказывают эффективность и актуальность использования визуальных органайзеров в изучении английского языка. Особенно важно учитывать то, что сейчас большую роль играет критическое мышление и ему придается особо важная роль. Более того, творческий подход и работа в группе определяют уровни сплоченности коллектива или же самостоятельной работы обучающихся, которые так же можно повысить с помощью различных видов заданий с использованием графических органайзеров.

Список использованных источников и литературы:

1. Артамонова, М.В. Интегрированный предметно-языковой подход в обучении студентов-лингвистов [Текст] / М.В. Артамонова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. науч.-техн. конф. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – С. 411.

2. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Электронный ресурс] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

3. Пардаева, З.Ж. Применение визуальных методов при организации дистанционной лекции [Текст] / З.Ж. Пардаева, Х.А. Пардаева // Colloquium-journal. – 2020. – №34 (86). – С. 49–52.

4. Мансурова, В.Х. Роль визуализации учебной информации в повышении квалификации педагогов [Текст] / В.Х. Мансурова // Педагогическая наука и практика. – 2017. – №1 (15). – С. 63–66.

5. Уста-Азизова, Д.А. Эффективность применения визуальных органайзеров в процессе обучения в медицинских вузах [Текст] / Д.А. Уста-Азизова, Р.Н. Тахирова, И.Б. Ражабов // Вопросы науки и образования. – 2019. – №18 (65). – С. 39–41.

В.В. Горшкова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СИТУАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию и разработке методики использования приёмов ситуативного обучения иноязычной грамматике на уроке иностранного языка в школе.

Ключевые слова: ситуативное обучение, иностранный язык в школе, грамматика английского языка, уроки иностранного языка

Abstract. The article is devoted to the theoretical justification and development of the methodology for using situational teaching techniques in foreign language grammar in a foreign language lesson at school.

Keywords: situational education, foreign language at school, English grammar, foreign language lessons

Современные образовательные стандарты предъявляют достаточно высокие требования к качеству преподавания иностранного языка, поэтому для формирования всех соответствующих иноязычных компетенций большинством педагогов применяются разнообразные методики, помогающие учащимся освоить данную дисциплину.

Одним из важных аспектов в обучении иностранному языку является формирование грамматических навыков. Действительно, развитие грамматической стороны речи играет важную роль в овладении иностранным языком. Ведь именно она являются тем фундаментом, на котором строится правильная грамотная иноязычная устная речь. Однако зачастую учащиеся в школах получают средний, а чаще низкий уровень владения иностранным языком.

В настоящее время ведущим методом обучения является коммуникативно-направленный метод обучения иностранным языкам. И одним из важнейших принципов коммуникативно-ориентированного метода является принцип

ситуативности. Основываясь на этом, можно сделать вывод, что процесс обучения иностранным языкам должен иметь ситуативную основу для большей мотивированности обучаемых к говорению, чтению, аудированию или письму на иностранном языке.

Среди основных характеристик ситуативного подхода можно выделить следующие: обучение языку представляет собой процесс формирования определенного навыка; наличие ошибок может привести к формированию неправильного навыка; обучение иностранному языку будет более эффективно, если в начале приобретаются навыки устной речи, а уже затем – письменной; процесс обучения иностранным языкам лучше основывать на аналогии, чем на анализе; значение слов следует запоминать только в определенном лингвистическом и культурном контексте.

При обучении иностранным языкам с использованием ситуативного подхода следует соблюдать ряд условий: должна присутствовать аккуратность в произношении и в использовании грамматики; практическое овладение основными составляющими языка должно происходить через овладение устойчивыми конструкциями; следует развивать способность быстро реагировать в разговорных ситуациях; использование основных структур и предложений должно происходить автоматически.

Несмотря на всю популярность и все достоинства данного подхода, в нем можно найти как положительные черты, так и отрицательные.

Достоинствами ситуативного подхода являются: большое внимание к подбору материала; большое внимание также уделяется формированию навыков автоматического использования определенных слов и выражений; отказ от родного языка, что позволяет создать условия погружения в языковую среду; упор на устную речь позволяет сломать языковой барьер и преодолеть трудности использования иностранного языка; изучение слов в определенном контексте позволяет быстрее их запомнить и более успешно использовать их на практике.

В процессе обучения грамматике также можно использовать ситуативный подход. Ситуативная обусловленность в процессе урока на этапе предъявления и первичного закрепления грамматического явления английского языка служит выгодным полем для деятельностного подхода с опорой на двигательно-действенные операции со стороны обучаемых.

Приведем несколько примеров использования ситуативного подхода при обучении грамматике на среднем этапе обучения:

1) Question game

Цель: практиковать вопросы

Количество участников: пары, группы, весь класс

Как играть: напишите список вещей на доске. Один ученик выбирает слово, но не говорит классу, что это такое. Класс задает вопросы, чтобы найти и понять, что это за слово. Количество вопросов может быть ограничено, а также может быть задан тип вопросов. Например, учащимся разрешено спрашивать только да или нет, или они могут задавать любой тип вопросов, но, если они не угадали слово в 20 вопросов, они проигрывают.

Вариация: один ученик выходит из комнаты, класс выбирает предмет внутри комнаты. Задача учащегося выяснить, какой это объект, задавая вопросы.

2) The Compliments game

Цель: практиковать превосходные степени прилагательных

Количество участников: пары, весь класс

Как играть: список прилагательных написан на доске (напр. красивый, потрясающий, яркий, комфортный, привлекательный, милый и т.д.).

Ученики встают у доски парами. Их задача - сказать комплимент друг другу, по одному комплименту за раз, например:

- У тебя самое красивое платье в классе.

- Спасибо тебе! А у тебя самые яркие солнцезащитные очки!

Учащийся, которому удается сделать большее количество комплиментов в каждой паре, выигрывает.

3) Wordchain (Parts of speech)

Цель: практиковать части речи и орфографию

Количество участников: пары, весь класс

Как играть: предложить часть речи. Затем сказать слово. Учащийся должен сказать ещё одно слово, что принадлежит к той же части речи и начинается на букву, на которую заканчивается ваше слово, например «dad – dish». Тогда вам нужно сказать следующее слово, например, «hat».

4) The Adverb Game

Цель: практиковать наречия

Количество участников: весь класс

Как играть: один ученик выходит из комнаты. Класс выбирает наречие (например, тихо, вежливо, шумно и т.д.). Учащийся входит в класс. Одноклассники дают такие команды, как «Открой дверь. Присядь. Прогуляйся по классу», но учащийся должен сделать это в соответствии с приведённым наречием. В качестве варианта команды, как и наречия, могут быть написаны на листках бумаги, а учащиеся выбирают листочки случайным образом.

5) Present Continuous

Цель: практиковать использование Present Continuous и наречие «всегда» при помощи жалоб

Количество участников: пары, группы, весь класс

Как играть: сделать карточки с темами для жалоб (например, школа, погода, город и т.д.). Учащиеся выбирают карточки и получают ограниченное время (например, 5 минут) для подачи максимального количества жалоб по их темам, насколько это возможно. Победителем становится тот, кто правильно написал наибольшее количество жалоб.

6) Past continuous. The Alibi

Цель: практиковать Past continuous

Количество участников: весь класс

Как играть: учащиеся выбирают карточки с необычными или подозрительными ситуациями и должны придумать и предложить возможное решение. Например, в карточке может быть написано: «Вы были замечены, когда залезали в окно друга», или «Вы были замечены, толкая свою собаку в детской

коляске». Затем учащиеся голосуют за самое правдивое, самое оригинальное и самое неубедительное алиби.

7) Irregular Bingo

Цель: практиковать прошедшие формы неправильных глаголов

Количество участников: пары, группы, весь класс

Как играть: учащиеся играют в бинго, где поля имеют прошедшие формы неправильных глаголов, а ведущий называет неопределенную форму.

8) Past Simple

Цель: практиковать правильные и неправильные глаголы в Past Simple

Количество участников: весь класс

Как играть: это история снежного кома, где учащиеся пытаются рассказать об одном дне, по одному предложению. Следующий учащийся повторяет все, что было сказано ранее и добавляет собственное предложение. Игра представляет собой игрой на память. Например: первый учащийся говорит: «Вчера я проснулся в 6 утра», а следующий учащийся говорит: «Вчера я проснулся в 6 утра. Я пошел в ванную и умыло лицо» и т.д.

Итак, анализ приёмов ситуативного обучения иноязычной грамматике показал, что на сегодняшний день существует большое количество различных методик, которые помогают учащимся при обучении иноязычному общению, в частности, изучению грамматики иностранного языка.

Грамматическая сторона речи предполагает автоматизирование навыка говорения, основными качествами которого являются автоматизированность и целостность в выполнении грамматических операций, единство формы и значений, ситуативность и коммуникативная обусловленность его функционирования. Формирование речевых грамматических навыков необходимо для их автоматизации в устной речи. Именно грамматическая сторона говорения обеспечивает грамотную речь.

Согласно принципу ситуативности, весь процесс обучения иностранным языкам построен на основе ситуаций. И в данном случаем виды речевой деятельности выступают как средство общения. Основной особенностью ситуативного подхода является то, что в процессе обучения устная речь доминирует над письменной. Отметим, что данный подход имеет ряд особенностей: обучение языку представляет собой процесс формирования определенного навыка; наличие ошибок может привести к формированию неправильного навыка; обучение иностранному языку будет более эффективно, если в начале приобретаются навыки устной речи, а уже затем – письменной; процесс обучения иностранным языкам лучше основывать на аналогии, чем на анализе; значение слов следует запоминать только в определенном лингвистическом и культурном контексте.

Для учителя при формировании у учащихся грамматических навыков важно ответственно подходить к выбору средств и приёмов обучения. Ситуативное обучение является одной из важных составляющих процесса формирования грамматического навыка. Использование различных ситуаций позволяет разнообразить урок и сделать его более интересным, а включение различных игр и упражнений в обучение грамматике учащихся способствует

успешному овладению материалом, а также формированию грамматических навыков.

Список использованных источников и литературы:

1. Гальскова, Н.Д. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 350 с.

2. Мельникова, Е.П. Создание проблемных ситуаций на уроках английского языка [Текст] / Е. П. Мельникова // Иностранные языки в школе. – 2015.– №7. – С. 20–28.

3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

4. Муталибов, А.Ш. Использование ситуаций в процессе усвоения учащимися грамматических явлений английского языка [Текст] / А.Ш. Муталибов // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 9. – С. 28–31.

5. Науменко, И.В. Ситуативность как один из главных принципов обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.В. Науменко // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2008. – № 7. – С. 16.

М.С. Гузялов
студент группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Акашева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ВИДЕОФИЛЬМОВ

Аннотация. В данной статье показана важность развития и повышения мотивации к изучению иностранных языков. Также приведены несколько примеров повышения мотивации посредством видеофильмов.

Ключевые слова: повышение мотивации, обучение иностранным языкам, видеофильм, использование видео

Abstract. This article shows the importance of developing and increasing motivation to learn foreign languages. There are also several examples of increasing motivation through videos.

Keywords: increasing motivation, teaching foreign languages, video, using video.

В современных реалиях английский язык имеет статус языка мирового общения, знание которого создает благоприятные условия для социальной адаптации учащихся к современной жизни. Человеку, который выходит на уровень международного общения, необходимо обладать умениями и навыками выражения своих мыслей на английском языке. Для того чтобы достичь этой цели, необходимо существенно повышать общую мотивацию учащихся, особенно в старшей школе, так как именно в этот период обучения перед ними стоит выбор будущей профессии и жизненного пути. Мотивация – это собирательное наименование методов и средств побуждения учеников к познанию и обучению, активному усвоению учебного материала [3, с. 8]. Одним из основных вопросов, которые стоят перед современной методикой преподавания, является вопрос формирования у учащихся положительной и стойкой мотивации к учебной деятельности [1, с. 97]. В старшем школьном возрасте ведущее место в учебной деятельности у учащихся занимают мотивы, которые связанны с самоопределением и подготовкой к будущей взрослой

жизни. Познавательные мотивы связаны с широкими социальными мотивами. Старший школьник в выборе способов деятельности руководствуется уже сознательно поставленной целью. Поэтому на этом этапе обучения необходимо создавать реальные ситуация общения на иностранном языке, при этом следует использовать для этого различные методы и приёмы работы. Использование видеоматериалов является одним из методов, который позволяет повысить мотивацию и интенсивность обучения, а также закрепить и улучшить качество уже полученных знаний учащихся [2, с. 14]. Когда старший школьник осознаёт, что он может понимать иноязычную аутентичную речь, у него растёт самооценка, а также повышается активность и мотивация к изучению предмета. Использование видео позволяет учащимся развивать языковую догадку и расширять кругозор. У них появляется возможность узнать больше о реалиях, исторических фактах и личностях, традициях и обычаях той страны, язык которой они изучают. Существует огромное количество видеоматериалов, которые педагог может использовать на своих уроках иностранного языка: учебные видео, художественные и документальные фильмы, мультфильмы, видеозаписи ТВ новостей, выступления и интервью известных деятелей политики, кино и телевидения, музыкальные клипы, виртуальные туры по различным интересным местам по всему миру. Для эффективного использования видео на уроке необходимо убедиться в том, что:

1. Содержание используемых видеоматериалов соответствует реальному уровню общего и языкового развития учащихся;
2. Продолжительность видео не превышает реальные возможности урока;
3. Ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой и социокультурной компетенции учащихся;
4. Контекст имеет определённую степень новизны;
5. Текст видео сопровождается чёткой инструкцией, направленной на решение конкретной учебной задачи, доступной обучающимся. Стоит также отметить, что простой в языковом отношении текст видео может стать фундаментом для более сложного задания. В этой ситуации не столько важен выбор языка видеофрагмента, сколько такая формулировка инструкции, чтобы учащиеся смогли осознанно использовать весь накопившийся опыт и знания, а также продемонстрировать свой уровень коммуникативных умений в процессе выполнения задания.

В качестве примера можно привести такое британское телешоу как, «Extra English». Это сериал про жизнь студентов в Великобритании. Он был создан телеканалом «Channel 4» в целях обучения английскому языку. Все слова актёры проговаривают в медленном темпе и очень чётко, и кроме того его интересно и увлекательно смотреть. Все реплики и фразы специально подобраны так, что по завершении просмотра запоминается большое количество бытовых и разговорных фраз на английском языке. После просмотра также можно дать задание по типу написания рецензии, составления описания персонажа и т.д.

Работа с любым видеоматериалом включает в себя три этапа:

1. Преддемонстрационный этап (pre-viewing);
2. Демонстрационный этап (while viewing);

3. Последемонстрационный этап (post or after-viewing).

Целью преддемонстрационного этапа является мотивация учащихся. Необходимо настроить их на выполнение текущего задания, снять потенциальные трудности восприятия текста. На этом этапе используются задания на введение новой лексики и объяснение её, контроль понимание новых слов на основе видеофрагмента, тематическая группировка слов из видео, постановка вопросов разного типа, частичный просмотр фрагмента, с выполнением задания по типу «ответ на вопрос» или «определение правильных/ложных утверждений».

Также педагог может вкратце передать основную идею видеофрагмента, тем самым объяснить учащимся, что они увидят. Если сюжет представляет интерес для слушателей, значит первая цель этапа может считаться достигнутой. В своей речи преподаватель может донести сюжет текста простыми словами, или же может оставить несколько сложных для понимания выражений. Основным в данном примере будет являться предвосхищение возможных трудностей языкового, речевого и социокультурного характера, а также их снятие с помощью различных приёмов.

Целью демонстрационного этапа является формирование у учащихся навыков аудирования, а также развитие их социокультурной компетенции. На этом этапе используются задания:

a) которые направлены на поиск языковой информации. Этот тип упражнений ориентирован на поиск, вычленение и фиксирование, необходимого языкового материала: лексики, грамматики или фонетики. Примером могут послужить такие задания:

- учащимся предлагается посмотреть видеофрагмент и подобрать русские эквиваленты к следующим английским словам (или же наоборот);
- учащимся предлагается посмотреть видеофрагмент и записать все прилагательные/глаголы, использованные в тексте, с существительные;
- заполнить пропуски в предложениях правильными по смыслу словами/выражениями

b) которые направлены на развитие рецептивных умений. Примерами таких упражнений являются задания, где необходимо:

- найти верные ответы на вопросы (вопросы задаются до начала просмотра видео)
- определить верные/ложные утверждения
- выстроить логическую последовательность из частей текста.

c) которые направлены на развитие навыков говорения. К таким упражнениям относятся задания, в которых:

- учащиеся не видят изображение, но при этом слышат звук. Зачастую в этой ситуации используют установки на описание предполагаемой внешности персонажей, локации, в которой они находятся, вещей и предметов, которые их окружают.
- видео периодически ставится на паузу, и учащихся просят предположить дальнейший ход событий. Вследствие чего развивается умение определять и устанавливать логико-смысловые связи текста, а также их развитие

- учащихся просят воспроизвести то, что они увидели в форме доклада, рассказа, сообщения и т.д.

d) которые направлены на улучшение социокультурных умений. В данном случае необходимо использовать задания, основанные на установлении межкультурных сходств и различий. Это нужно для того, чтобы выработать у учащихся умение интерпретировать разные ситуации речевого и неречевого характера со стороны культурных особенностей определённой страны, при этом необходимо избегать формирования ложных стереотипов и не попадать под влияние навязываемых суждений и мнений.

Целью последемонстрационного этапа является использование исходного текста в качестве основы и опоры для развития языковых навыков и продуктивных умений в устной или письменной речи.

Данный этап включает в себя такие виды работы как: вопрос-ответ, пересказ (развёрнутый, сжатый), составление монолога по данной теме, составление диалога по данной теме, ролевый игры, основанных на сюжете видеоматериала.

Стоит отметить, что преддемонстрационный и демонстрационный этапы являются обязательными, как в условиях, когда видеоматериал используется как для развития комплексных коммуникативных, так и в качестве развития аудиальных навыков. Последемонстрационный этап же может отсутствовать, если видеоматериал был использован с целью развития исключительно навыков аудирования.

Существует большое количество обучающих видео по английскому языку, которые можно использовать как в качестве дополнения учебнику для учащихся старшей школы, так и дополнительного материала по изучению культуры и быта страны изучаемого языка.

Отличным видеокурсом для изучения английского языка является «Window on Britain». Он был создан Oxford University Press, Great Britain. Сюжеты данного видеокурса хорошо подойдут для любого урока, так как в них предоставлен спектр тем: «Школа и образование», «Еда», «Дома», «Спорт», «Лондон», «Работа», «Животные», «Праздники и фестивали», «Окружающая среда», «Медиа», «Здоровье», «Закон и порядок», а также они помогут повысить мотивацию обучающихся и улучшить уровень их знаний иностранного языка. Основной задачей этого видеокурса является знакомство учащихся с Великобританией, её обычаями, бытом, традициями и повседневной жизнью британцев. Плюсом данного курса является то, что обучающиеся будут слышать качественную речь носителей английского языка. Этот видеокурс также подойдёт и более слабым учащимся, так как у всех видео имеются субтитры на английском языке. К этому курсу имеется рабочая тетрадь с большим количеством прикладных заданий.

В качестве примера интересных видеокурсов для повышения мотивации к изучению английского языка можно привести следующие:

«This is Britain» – отличная серия видеороликов, для изучения английского языка, а также для ознакомления обучающихся с британской культурой. Этот курс рассказывает об особенностях британского быта и традиционных

праздниках. Обучающиеся смогут полностью погрузиться в атмосферу английского языка, а также сформировать собственное представление о жизни англичан. Этот видеокурс может использоваться как на тематических занятиях, посвящённым праздникам, так и в качестве дополнения к обычным урокам. Каждая тема отлично показывает и раскрывает истинный характер британцев. В этом видеокурсе представлены выпуски на следующие темы: «Еда», «Пасха», «Лондон», «Школа», «Хэллоуин», «Рождество».

«Real English» – этот видеокурс состоит из спонтанных диалогов людей, которых опрашивали в англоязычных странах. Несмотря на то, что все диалоги спонтанны, обучение происходит с учётом лексических и грамматических критериев. В этом курсе достаточное количество повторений и закрепляющих упражнений, так что даже самые сложные фразы и речевые конструкции усваиваются естественным образом.

«British Council Podcasts» – данный видеокурс отлично подойдёт как дополнение к любому учебнику и пособию для изучения английского языка. Этот курс предоставляет видеоролики различной тематики, а также тут имеются и грамматические видеоролики, которые позволяют лучше усвоить материал.

Список использованных источников и литературы:

1. Акашева, Т.В. Использование прецедентных текстов для формирования лингвокультологических компетенций при подготовке учителя иностранного языка в высшей школе [Текст] / Т.В. Акашева, Н.М. Рахимова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 97–104.

2. Васильева, М.М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка [Текст] / М.М. Васильева // ИЯШ. –1989. – № 4. – С. 12–16.

3. Верисокин, Ю.И. Видеофильм как средство повышение мотивации школьников при обучении иностранному языку [Текст] / Ю.И. Верисокин // ИЯШ. – 2003. – №5. – С. 6–10.

4. Гузялов, М.С. Повышение мотивации при обучении иностранному языку [Текст] / М.С. Гузялов // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – С. 680–685.

5. Магомедова, М.О. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку [Текст] / М.О, Магомедова, О.С. Полозова // Современная наука. – 2011. – №3. – С. 91–93.

Е.А. Дехтярева
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Р. Уразаева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЗДАНИЕ ВИДЕОРОЛИКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УМЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей использования видеороликов в методике преподавания иностранных языков. Они могут послужить хорошим средством для симулирования устной и письменной коммуникации на уроках немецкого языка. Описываются виды видеороликов, учебные задачи видеороликов, а также факторы, которые следует учитывать при создании видеоролика.

Ключевые слова: видеоролик, немецкий язык, интегрированные умения, учебные задачи, межкультурная коммуникация.

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities of using video clips in the methodology of teaching foreign languages. They can serve as a good tool for simulating oral and written communication in German lessons. The types of videos and educational tasks of videos are described, as well as factors that should be taken into account in the creation of video.

Keywords: a video clip, German, integrated skills, learning tasks, intercultural communication.

Современное образование всех уровней держит основной курс на цифровизацию обучения, на внедрение новых компьютерных и мультимедийных технологий. Это позволяет перейти на качественно новый уровень формирования компетенций обучающихся в различных областях знания, учитывая потребности современного поколения и его особенности восприятия и усвоения информации [7].

Полезность использования аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка не вызывает сомнений, многие учителя используют в своей работе различные видеосюжеты, мультипликационные, художественные или документальные фильмы. В научно-методической литературе представлено

большое количество работ, посвященных возможностям использования видеоматериалов в обучении [2;4;5 и др.]. Однако помимо просмотра видеоматериалов и последующего выполнения заданий к ним полезным опытом для обучающихся будет самостоятельное создание видеороликов.

Одной из основных целей при изучении иностранного языка является приобщение к иной культуре. Для того чтобы цель была достигнута, учитель может прибегнуть к созданию видеороликов на иностранном языке и умело использовать это как метод формирования интегрированных умений.

Интегрированные умения – это умения говорения, чтения, письма, аудирования в процессе коммуникации. На уроках иностранного языка очень важно развить интегрированные умения у обучающихся, ведь в наше время обучение иностранному языку нацелено на подготовку учащихся к межкультурной коммуникации.

Видеоролики повышают интерес к изучению немецкого языка, обогащают учащихся знаниями о странах изучаемого языка, а также являются очень хорошим инструментом для создания условий для дискуссий на немецком языке. Более того, видеоролики становятся своего рода образцом: учащиеся могут обратить свое внимание на речь актеров, их манеру поведения и реакцию в конкретной ситуации.

Почему именно видеоролики? Они решают сразу несколько учебных задач:

– мотивация высказать свою точку зрения;
– близость к жизненной среде;
– возможность разнообразия;
– интенсивное размышление о языке;
– самоанализ;
– приобретение медиа-навыков.

Предлагаемый формат работы идеально отвечает требованиям системно-деятельностного подхода, являющегося основой Федеральных государственных образовательных стандартов. Учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы обучающиеся приобретали знания, максимально погружаясь в активную самостоятельную познавательную деятельность. Кроме того, данный вид работ позволит отвлечься хотя бы на время от статичного процесса обучения и будет способствовать здоровьесбережению обучающихся [6].

Можно выделить следующие виды видеороликов:

– видеоролики, созданные специально для учебных целей;
– художественные фильмы и телепередачи;
– видеоролики, созданные непосредственно самими обучающимися [5].

Мы подробно остановимся на последнем виде. Реальная цель – создание видеоролика продолжительностью около пяти минут.

При создании видеоролика стоит обратить внимание на возраст учащихся, размер группы и уровень владения языком.

Хорошим ли получится видеоролик, не зависит от возраста учеников. В принципе, у 12-летних могут быть такие же интересные идеи для роликов, как и у 18-летних. Однако следует отметить, что создание данного продукта требует

самостоятельных и ответственных действий со стороны учеников. Идеальный размер группы составляет от десяти до двадцати учеников. При таком количестве людей отдельные задачи можно распределять разумно, не перегружая, таким образом, участников. В принципе, снимать видео можно на любом уровне изучения языка. Чем выше уровень языка, тем сильнее можно сделать акцент на диалоге [3].

Определившись с идеей и распределив обязанности в группе, учащиеся приступают к работе [1]. Когда сценарий написан, актеры начинают разучивать реплики. Для того чтобы иметь примерное представление о продолжительности видеоролика, учащиеся могут проиграть сюжет «за кадром». После этого начинается съемочный процесс. В этом может помочь обычный телефон с хорошей камерой. И в результате учащиеся получают видеоролик. Готовый продукт просматривается в группе и выносится на обсуждение.

Видеоролики могут создаваться как в рамках аудиторной работы, так и быть предложены в качестве домашнего задания. В любом случае учитель должен определять цель данного вида работы, разрабатывать стратегию, направлять, координировать процесс, снимать возможные трудности у обучающихся, оценивать результат, то есть каждый этап (особенно если речь идёт о школьниках среднего звена) должны быть продуман и представлен обучающимся.

Создание видеоролика на уроке немецкого языка – это увлекательный процесс. Учащиеся учатся взаимодействовать друг с другом, открыто предлагать свои идеи. Здесь можно проявить свои лидерские и творческие способности. Это хорошо сплачивает коллектив, а главное – является отличным методом обучения немецкому языку. Составление сценария, активные дискуссии, неоднократное повторение ролей – всё это благоприятно влияет на усвоение новой лексики, усовершенствование фонетических навыков, помогает ребятам полностью погрузиться в немецкий язык. Таким образом, при погружении в симулированную среду формируемые умения синтезируются в интегрированные умения.

Список использованных источников и литературы:

1. Abgedreht! Die Klasse als Filmteam – Ein Leitfaden für den Deutschunterricht / M. Binder, C. Clemens, J. Jost. – Goethe-Institut. Impressum, 2013. – 44 p.

2. Васильева, А.Г. Особенности использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку [Электронный ресурс] / А.Г. Васильева // Гуманитарный вестник. – 2013. – Вып. 7. – Режим доступа: http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/engped/89.html.

3. Полат, Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 6–11. – № 6. – С. 18–24.

4. Садовина, Л.В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку. Методические материалы [Текст] / Л.В. Садовина. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 28 с.

5. Технология использования видео на уроке иностранного языка: Методические рекомендации к семинарским занятиям по методике преподавания иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pandia.ru/text/78/535/19382.php.

6. Уразаева, Н.Р. Возможности реализации концепции «Bewegte Schule» («школа в движении») на уроках немецкого языка [Текст] / Н.Р. Уразаева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 46. – С. 103–107.

7. Уразаева, Н.Р. Инновационные технологии в подготовке будущих учителей иностранных языков: использование лингвистических корпусов [Текст] / Н. Р. Уразаева // Инновационные образовательные практики: детский сад, школа, вуз: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; Ответственный редактор М.Г. Заббарова. – Ульяновск: УлГПУ, 2020. – С. 458–461.

А.Ю. Дмитриева
студентка группы АиН4,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Е.Н. Григорьева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования игровых методов в процессе обучения англоязычной лексике в средней школе. На основе научной литературы авторы обосновывают ценность лексических игр в разных аспектах и приходят к выводу, что использование лексических игр способствует лучшему запоминанию и применению лексики учениками.

*Ключевые слова***:** лексические игры, обучение лексике, английский язык, лексический навык, средняя школа.

Abstract. The article is devoted to the use of game methods in the process of teaching English vocabulary in high school. Based on the scientific literature, the authors substantiate the value of lexical games in various aspects and come to the conclusion that the use of lexical games contributes to better memorization and use of vocabulary by pupils.

Keywords: lexical games, vocabulary training, English, lexical skill, secondary school.

В настоящее время знание иностранного языка становится востребованным во многих видах профессий, поэтому английский язык как академический предмет становится все более важной дисциплиной в школьной программе. Одной из главных задач преподавания английского языка здесь является обогащение лексического запаса учеников, а также формирование у них лексических навыков.

Лексический навык – это умение ученика мгновенно вызвать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от установленной речевой задачи и включить его в необходимую речевую цепь [4].

Несомненно, развитие лексических навыков ученика требует приложения усилий и активного участия в процессе обучения, но, к сожалению, далеко не все

ученики изначально достаточно активны в этом вопросе, и желают прилагать необходимое количество усилий.

Пассивное отношение учеников связано с их низкой мотивацией, потому что большинство из них изучают язык не по самостоятельному желанию, а потому, что это обязательный предмет в школьной программе. Кроме того, изучение словарного запаса иностранного языка - в целом довольно сложная задача. В результате этого преподаватели английского языка вынуждены искать методы обучения, которые повышают интерес обучающихся и упрощают запоминание нового словаря. Одним из таких методов являются лексические игры.

Лексические игры – это эффективный метод преподавания, дающий положительные результаты в изучении нового материала и закреплении уже пройденного. Это действенный методический инструмент, который создает на уроке творческую атмосферу, помогает детям погрузиться в языковую среду и снимает психологические и разговорные барьеры [3].

Лексическая игра, как правило, представляет собой специально организованное задание, смысл которого заключается в активной деятельности, организованной и осуществляемой в дружеской атмосфере, при которой участники должны использовать определенные умственные знания. Такой способ усвоения информации подходит не только для детей младшего школьного возраста, но и для старшеклассников.

Известный учёный и педиатр Бенджамин Спок считает, что квалифицированный учитель должен внедрять такие формы работы в свой учебный процесс.

Лексическая игра предназначена не только для развлечения детей на уроке, она обладает многими полезными функциями. Лексическая игра может способствовать развитию следующих сфер:

– активация когнитивной деятельности учеников;

– изучение нового материала и расширение лексики учеников;

– устранение языковых, психологических и разговорных ограничений использования английского языка;

– повторение и закрепление ранее изученного лексического материала;

– устранение слабости и усталости учеников и т.д.

При использовании лексических игр большую роль играет характер подачи знаний учителем. Если учитель не умеет занимательно и доходчиво объяснить материал, то даже использование интересных игр не изменит уровень активности и степень понимания материала классом. Также каждый этап урока должен быть организован с принятием во внимание возрастных особенностей учеников.

Это означает, что методы работы в ходе словарного обучения должны обладать потенциалом для привлечения внимания детей и активизации их участия в процессе обучения.

Основными этапами работы над лексикой являются знакомство с новым материалом (включая семантизацию), первоначальное закрепление, развитие навыков использования новых слов и фраз в различных формах устного и

письменного общения [6, с. 33]. И к каждому из этих этапов подбираются свои игры.

Игра, которая была введена в учебный процесс в качестве одной из методик, должна обладать некоторыми особыми свойствами: она должна быть интересной, живой и простой, должна способствовать аккумулированию нового языкового материала в памяти учащихся и закреплению полученных ранее знаний.

Как уже упоминалось выше, игры значительно облегчают процесс обучения; кроме того, тщательно разработанная игра тесно связана с порядком и этапами процесса обучения. В соответствии с целями и задачами, которые учитель английского языка ставит для конкретного урока, игра должна чередоваться с другими видами заданий. Хорошо будет также приучить детей переключаться с игры на другие виды учебной деятельности, не тратя на переход лишнее время.

Важным условием введения игры в урок является хорошая дисциплина и готовность детей соблюдать правила игры. Если дети будут непослушно вести себя, хаотично действовать или обижать других участников, игра не выйдет. Простым способом преодоления таких сложностей и непослушания является чёткое объяснение правил игры (со всеми наградами и наказаниями) перед началом, а также выбор игры с требующимся для детей уровнем физической активности.

Отличительной особенностью игры является то, что она скрывает от ребёнка образовательные задачи под маской интересной истории или необычной цели. И хотя ребёнок не ставит перед собой воспитательную задачу во время игры, в результате игры он учится чему-то не менее эффективно, чем при выполнении неигрового упражнения. Ставить цель обучения во время игры не обязательно, характер игры делает свое дело сам [5, с. 43].

Для учеников средней школы одним из основных мотивов к обучению является желание активно участвовать в какой-либо полезной деятельности, групповой или индивидуальной. Поэтому лексические игры нужно использовать в классе и во время изучения новой темы, и во время повторения, и во время оценки остаточных знаний учеников [2].

Использование лексической игры в классе начинается с того, что учитель выбирает подходящую игру. Проводя этот отбор, учитель берёт во внимание цель игры, способность изменять степень уровень сложности в игре и её лексическое содержание. Главное в игре – это внимание и наблюдение. Что касается роли игры в процессе изучения английского языка, то учитель направляет её ход, не позволяя ей выйти из-под контроля и постоянно следит, чтобы совершалось полезное учебное действие.

Условно все лексические игры можно разделить на 5 групп, каждая из которых служит достижению определённой цели:

1 группа – сюжетно-ролевые или творческие игры;

2 группа – предметные игры, где можно использовать различные игрушки и другие предметы;

3 группа – дидактические игры, которые проводятся по определенным правилам;

4 группа – интеллектуальные игры, активирующие познавательную деятельность учащихся;

5 группа – конструктивные и технические игры.

На уроках английского языка во время введения нового лексического материала могут использоваться такие игры как, например, кроссворд или игра-разминка, где запоминанию лексических единиц способствуют определенные движения.

На этапе отработки новых знаний под контролем преподавателя целесообразно использовать такие игры, как "крестики-нолики", "кто больше" (кто больше вспомнит, и больше запишет новых слов), "крокодил" и др.

На этапе использования новой лексики в речи или повторения прошлого материала полезно включение таких игр, как, например, «Рецепт", "как я могу попасть..", ролевые игры "магазин", "музей", "на улице" и др.

Сегодня технический прогресс позволяет учителям внедрять в занятия ещё один вид лексических игр - онлайн-игры. Онлайн-игры интересны, потому что они представляют собой ещё один вид действий в контексте урока, а, следовательно, разнообразят его наполнение. Существуют онлайн-игры как для ознакомления, так и для закрепления материала. И, как и обычные игры, они бывают индивидуальными и групповыми. Такие игры очень подходят для контрольных тестирований знаний учеников. ещё одним преимуществом использования онлайн-лексических игр в процессе обучения является то, что их можно задать на дом. Благодаря тому, что на них установлена система контроля за выполнением работ, учителю будет легче проверить выполненные работы. А также детей больше привлекает такой метод запоминания нового словарного материала, чем заучивание список слов из словаря. Использование лексических онлайн-игр имеет свои особенности: игра должна содержать подробное объяснение того, что должны делать дети, чтобы они смогли разобраться, даже если учителя нет рядом с ними; а также игра не должна быть запрограммирована слишком просто, чтобы дети не исправляли свои ответы.

Использование игры в классе способствует выполнению таких важных методологических задач, как обучение выбору правильного речевого варианта и тренировка психологической готовности ученика к речевому общению. Кроме того, дети воспринимают любую ролевую игру или объект как действие порарошку и поэтому не боятся ошибиться, ведь все действия в данный момент приписываются не им, а героям игры, а ответственность за неправильные ответы снимается с детей [1].

Таким образом, лексические игры являются эффективным способом введения и закрепления лексики на уроках английского языка в средней школе. Они значительно улучшают уровень учебной мотивации школьников, поддерживают их внимание и делают процесс обогащения лексического запаса учащихся более разнообразным. Лексические игры также способствуют свободному и правильному использованию лексических единиц в устной речи и

дают возможность учащимся почувствовать себя активной стороной процесса общения на английском языке.

Список использованных источников и литературы:

1. Беляев, Б.В. Психологические основы усвоение лексики иностранного языка [Текст] / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1999. – 136 с.

2. Игровые методы при обучении лексике английского языка в средней школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: https: //www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/156622-igrovye-metody-pri-obuchenii-leksike-anglijsk

3. Лексические игры на уроках английского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа: https: //zen.yandex.ru/media/tefl_tesol_certificate/leksicheskie-igry-na-urokah-angliiskogo-iazyka-611400cff9261873f6840f8a

4. Плеханова, М.В. PowerPoint Presentation [Электронный ресурс] / М.В. Плеханова – Режим доступа: https: //portal.tpu.ru/SHARED/p/PLEHANOVA/Studenten/MOIYA_MMPIYA/Tab1/lek5_Plekhanova.pdf#:~:text=Лексический%20навык%20-%20это%20способность,в%20речевую%20цепь%20(Миньяр-Белоручев%20Р.К.)

5. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1996. – 416 с.

6. Филатова, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе [Текст] / В.М. Филатова. – Ростов н/Д.: АНИОН, 2003. – 416 с.

Д.С. Дуб
студент группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Михина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения трём видам чтения. Оно является одним из главных видов речевой деятельности и может выступать как целью, так и средством обучения.

Ключевые слова: чтение, виды чтения, основные этапы работы над текстом.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of teaching three types of reading. It is one of the main types of speech activity and can be both a goal and a means of learning.

Keywords: reading, types of reading, the main stages of work on the text.

Чтение занимает важное место в коммуникативно-познавательной деятельности. Оно осуществляет письменную форму общения, формирует внутренний речевой слух, а также развивает интеллектуальные и творческие способности обучающегося.

Чтение выступает как целью, так и средством обучения. Цель заключается в формировании и развитии способности находить нужный материал из разных типов текстов. Как средство обучения чтение нацелено на выполнение различных заданий и упражнений по тексту [4].

Работа над текстом осуществляется по нескольким этапам: предтекстовый, чтения текста, послетекстовый.

Предтекстовый этап развивает интерес к прочтению и мотивирует на работу с текстом. При подготовке учащихся к тексту важно не затрагивать его содержание, так как заинтересованность в прочтении материала будет снижена. Во время предварительной работы над текстом нужно снять сложности понимания содержания текста и помочь учащимся определить примерную его тематику.

После первого этапа наступает второй – чтение теста. В данном случае понимание чтения является объектом его контроля. Первое прочтение текста может быть связано с пониманием основной информации, а повторное будет ориентировать учащихся на поиск второстепенной информации, каких-либо деталей. Повторное чтение рационально тогда, когда существует необходимость в поиске дополнительной, уточняющей информации.

Послетекстовый этап включает в себя упражнения, связанные с текстом. Это могут быть задания на воспроизведение прочитанного материала, на развитие умений интерпретировать содержание текста в рамках определённой проблемы, а также задания на развитие продуктивного характера, которые формируют в учащихся умение применять полученную информацию в жизни [1].

В методике обучения чтению разделяют три его вида: ознакомительное, изучающее и поисково-просмотровое.

При ознакомительном чтении внимание читающего сконцентрировано на всём речевом произведении. Коммуникативная задача заключается в извлечении главной информации и не предполагает её дальнейшего использования или воспроизведения. Работа с текстом осуществляется последовательно в три этапа: до чтения (выдвижение предположений), в процессе чтения (беглое чтение, выделение основных смысловых элементов в тексте, поиск ответов на вопросы), после чтения (выражение собственного мнения на основе прочитанного текста) [3].

Изучающее чтение нацелено на получение подробной и точной информации, содержащейся в тексте. Задача данного вида чтения заключается в формировании навыка самостоятельного преодоления сложностей в понимании иностранного текста. Обучающийся читает медленно и вдумчиво, анализируя содержание тестового материала. Изучающее чтение предполагает перечитывание некоторых частей текста, неоднократное проговаривание сложных слов с целью запоминания важного материала. Для формирования навыков чтения данного типа подбираются тексты, содержащие познавательную ценность. Они должны представлять трудность в содержательном и языковом отношении. В предтекстовом этапе необходимо сконцентрировать внимание на упражнениях, снимающих языковые трудности, в текстовом этапе важно извлечь основную информацию и информацию второго плана, в послетекстовом этапе происходит контроль понимания содержания теста; для этого часто используется перевод.

Поисково-просмотровое чтение – это беглое чтение, целью которого является получение в тексте конкретной информации. Оно предполагает умение ориентироваться в логической структуре текста, отбирать нужные данные по определённым вопросам. Чаще всего такой вид чтения является сопутствующим элементом при развитии вышеперечисленных видов чтения и практикуется на небольших по объёму текстах. Для работы над текстом существует трёхчастная структура: до чтения (выразить предположения о содержании текста), в процессе чтения (найти ключевые слова и выделить нужную информацию), после чтения

(обобщить и оценить извлечённую информацию с точки зрения возможности её дальнейшего использования) [2].

При обучении немецкому языку чтение разного типа служит для практического овладения языком, т.к. накапливает пассивный запас лексики, которая усваивается и используется в дальнейшем, знакомит обучающегося с языком и культурой изучаемого языка, а также является средством для расширения кругозора обучающегося.

Список использованных источников и литературы:

1. Методические рекомендации «Обучение чтению на занятиях немецкого языка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.informio.ru/publications/id540/Metodicheskie-rekomendacii-Obuchenie-chteniyu-na-zanjatijah-nemeckogo-jazyka

2. Обучение чтению на немецком языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.myunivercity.ru/Иностранные_языки/Обучение_чтению_на_немецком_языке/262132_2648812_страница1.html

3. Пути обучения чтению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/nemetskiy-yazyk/library/2017/11/20/puti-obucheniya-chteniyu

4. Чтение как цель и средство обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/chtenie-kak-cel-i-sredstvo-obucheniya-inostrannomu-yaziku-1649648.html

А.М. Дусанова
студентка ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.С. Потрикеева
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация: В данной статье мы рассматриваем вопрос об использовании контрастивного подхода в обучении второму иностранному языку (немецкому) в школе. Ввиду наложения ИЯ1 на ИЯ2 у учителя возникает необходимость рассмотреть особенности обучения второму ИЯ: непосредственно концепцию обучения, вероятность положительного переноса ИЯ1 на ИЯ2.

Ключевые слова: второй иностранный язык, контрастивный подход, интерференция, немецкий язык.

Abstract: In this article, we consider the issue of using a contrastive approach in teaching a second foreign language (German) at school. In view of the imposition of first foreign language on the second foreign language, the teacher needs to consider the features of teaching the second language: the concept of teaching itself, the probability of positive and negative transfer of L1 to L2.

Keywords: second foreign language, contrast approach, interference, German.

Так как немецкий и английский языки являются близкородственными, то при обучении немецкому языку как второму иностранному, учитель может опираться на лингвистический опыт обучающихся, который был получен ими в ходе изучения английского языка. Это помогает интенсифицировать и ускорить процесс обучения. Наиболее целесообразно использовать контрастивный подход на этапе введения, так как это помогает облегчить усвоение нового материала [4]. В действующем УМК «Horizonte 5 Klasse» М.М. Аверина мы можем наблюдать использование данного подхода.

В настоящее время в отечественной методике как и в зарубежной, нет однозначного решения проблемы преподавания ИЯ2, несмотря на довольно значительный теоретический и практический опыт, накопленный в этой области как в специализированных школах и гимназиях, так и в педагогических вузах

(Н.В. Баграмова, Н.В. Барышников, И.Л. Бим, М.А. Дарская, И.А. Жучкова, Б.А. Лапидус и др.). Общее положение, сближающее позиции авторов, заключается в том, что методика работы с ИЯ2, вне зависимости от того, в каких родственных отношениях тот не состоял с ИЯ1, не должен повторять подходы в обучении с этим последним. Спецификой методики обучения ИЯ2 является то, что преподавателю следует максимально учитывать и стимулировать использование уже накопленного учащимися багажа знаний, умений и навыков. В качестве рационального решения данной проблемы предлагается разбивать весь период обучения ИЯ2 на два этапа, а именно: вводный курс, в рамках которого закладывается фундамент изучения языка и где, в первую очередь, анализируются сходные явления ИЯ1 и ИЯ2, и основной курс, который строится на выявлении и отработке специфических явлений нового языка [5].

В процессе овладения вторым языком это может быть полезно для учителя преподавать новый язык, используя ИЯ1 в качестве поддержки, чтобы развивать не только изучаемый язык, но и когнитивное развитие, необходимое для академического и профессионального успеха. Это очень важный аспект в образовании, потому что учителя второго языка в двуязычных школах должны гарантировать, что их ученики приобретут уровень владения языком, который позволит им иметь дело с академическим содержанием в течение учебного года. Было обнаружено, что использование ИЯ1 в классе ИЯ2 помогает учащимся установить связь с их существующими знаниями первого иностранного языка, облегчая процесс понимания. На наш взгляд, ИЯ1 не следует вытеснять из процесса обучения второму языку, но не следует постоянно поощрять его использование, иначе ИЯ1 может заменить изучаемый язык, а не поддерживать его [1].

Второй язык всегда будет активировать ассоциации с ИЯ1, независимо от уровня владения языком. Даже если учителя избегают и запрещают использование ИЯ1 во время обучения, связи между обоими языками всегда будут существовать в сознании учащихся. На ранних этапах овладения вторым языком учащиеся осваивают новый язык, устанавливая связь с ИЯ1. Связь между обоими языками может сделать учебный процесс ещё более богатым.

Имея положительный опыт в изучении первого иностранного языка, овладение вторым языком может иметь более упрощенный путь, так как у учащихся уже сформированы определенные языковые навыки. Сопоставительный подход подразумевает положительный перенос ИЯ1 на ИЯ2. По предположению И.Л. Бим, опорой для положительного переноса являются родной язык, первый изученный иностранный язык или оба сразу. Намного легче изучать ИЯ2, когда в нем мы видим аналоги из ИЯ2 и родного языка [1]. За более наглядными примерами обратимся к Е.С. Потрикеевой и её 22 практическим советам по изучению немецкого языка. Одним из советов как раз таки является необходимость опираться на уже имеющиеся знания, которые были получены во время изучения ИЯ1. Первостепенной базой для овладения немецким является английский язык, который имеет много сходств с ним на грамматическом уровне, в виду их принадлежности к одной группе языков - германской. Также автор отмечает важность социокультурных знаний ИЯ1, которые окажут

существенную помощь во время приобщения к немецко-говорящей культуре. Что касается работы с лексикой, то автор рекомендует завести словарь немецко-английских соответствий, что способствует не только обогащению словарного запаса НЯ, но и повторению лексики английского языка [6].

В основе подхода лежит понимание обучаемым общих закономерностей построения языковых конструкций. На примере обучения грамматике необходимо отобрать те правила, которые распространяются на большее количество конструкций и аналогии которым существуют в уже изученном языке. Основная цель объяснения при этом – ускорение процесса обучения. Правила служат лишь опорой для проведения самостоятельных аналогий [2]. Что касаемо обучения лексике, то немецкий и английский языки являются близкородственными, таким образом, достаточно большой процент лексики совпадает по звучанию и лишь немногим разнится в написании. Основной задачей учителя в этом случае является предостеречь от ложных друзей переводчика.

Изучение второго иностранного языка вызывает много вопросов, так как необходимо наметить определенную траекторию его обучения, чтобы на учащихся на свалилась ещё одна неподъемная ноша. Сравнительно-сопоставительный подход в этом случае значительно упрощает процесс овладения ИЯ2 за счет уже имеющихся знаний и умений на ИЯ1.

Список использованных источников и литературы:

1. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) [Текст]: учебное пособие / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

2. Винникова, О.М. Сравнительно-сопоставительный метод при одновременном обучении нескольким иностранным языкам [Текст] / О.М. Винникова // Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Междунар. науч. конф., (Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. – С. 28–30.

3. Володина, Л.М. Обучение немецкому языку как второму иностранному в институте полимеров КНИТУ [Текст] / Л.М. Володина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №11. – С. 297–300.

4. Караваева, А.А. Применение контрастивного подхода в обучении грамматике немецкого языка в общеобразовательной школе [Текст] / А.А. Караваева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – №2 (50). – 92–98.

5. Овсянников, А.О. Методические, психолингвистические и лингво-культурологические аспекты оптимизации интенсивного обучения второму иностранному языку в свете сравнительно-сопоставительного подхода [Текст] / А.О. Овсянников // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – №83. – С. 159–170

6. Потрикеева, Е.С. 22 практических совета по изучению немецкого языка. Рабочая тетрадь [Текст]: учеб.пособие / Е.С. Потрикеева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. – 50 с.

7. Ghorbani, A. First language use in foreign language classroom discourse / A. Ghorbani. Procedia: Social and Behavioral Sciences. 2011. 29. P. 1654–1659.

А.А. Захарова
студентка группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.С. Потрикеева
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье анализируется проблема использования информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в школе. В статье рассмотрены положительные и отрицательные стороны использования компьютерных технологий при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: урок иностранного языка, информационно-коммуникационные технологии, компьютер, дистанционное обучение.

Abstract. This article is devoted to the use of information and communication technologies in foreign language lessons at school. The article discusses the positive and negative aspects of using computer technology in teaching foreign languages.

Keywords: foreign language lesson, information and communication technologies, computer, distance learning.

Мы живём в такое время, когда компьютерные технологии обретают всё большее значение во всех сферах нашей жизни. Сегодня невозможно представить какую-либо сферу деятельности, в которой люди могут обходиться без помощи новых коммуникационных технологий и Всемирной сети интернет. Также это касается образовательной сферы.

Одним из основных направлений модернизации процесса обучения считается компьютеризация. Компьютеризация образования (или же информатизация) – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки оптимального применения актуальных информационных технологий, направленных на осуществление психолого-педагогических целей обучения [6, с. 56].

Практика использования преподавателем и учениками информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках по всему миру уже давно не ново. С каждым днём информационные технологии набирают обороты. В

российских школах всё ещё существует такая дилемма как компьютеризация классов. Педагогическая практика в школах города Магнитогорска, а также в городе Белорецке доказывает, что до сих пор в школах некоторые классы не оборудованы компьютерными технологиями. По данным РИА Новости, также степень интеграции цифровых технологий в городских и сельских образовательных учреждениях существенно отличается.

Также следует заметить тот аспект, что всемирная пандемия, связанная с COVId-19, внесла значимые изменения в образовательный процесс. Каждый преподаватель столкнулся с тем, что пришлось проводить уроки дистанционно, что раньше было не так распространено в мире. Жизненные обстоятельства приводят нас к тому, что внедрение ИКТ в педагогический процесс становится необходимостью.

Компьютеризация образования обусловлена стремлением современного общества к качеству образования и подготовки молодого поколения к рабочей деятельности. Необходимо отметить основные задачи включения ИКТ в педагогический процесс:

1. Повышение уровня качества образования с помощью информационных технологий;

2. Разработка и внедрение современных методов и средств дистанционного обучения, основанных на ИКТ;

3. Актуализация системы образования;

4. Повышение уровня мотивации и интереса учеников на уроках с помощью включения ИКТ.

Развитие коммуникативной компетенции у учеников – это важнейшая задача учителя на уроках ИЯ. Внедрение ИКТ в процесс обучения помогает в достижении данной задачи. Перед учителем представляются новые возможности в реализации учебного процесса, заинтересованность учащихся возрастает, тем самым повышается уровень мотивации в обучении. ИКТ стимулирует ускорение процесса обучения и индивидуализирует его, у учеников улучшается усвоение изученной информации.

С внедрением ИКТ происходит:

1) переход от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;

2) переход от пассивности к активности действий ученика;

3) ориентирование на среднестатистического ученика;

4) переход от внешней мотивации обучения к внутренней [2].

Отметим, что задачей введения ИКТ является не дублирование традиционных средств обучения, а обогащение учебного процесса. Использование компьютера может стать отличным способом смены деятельности на уроке. На начальном этапе обучения компьютеризация становится отличным помощником при проведении физ. минутки (включение различных видео материалов, танцевальных игр, песен и т.д.)

Навыки учителя обращения с компьютерными технологиями не только может привнести разнообразие на обычных уроках, но также значительно упрощает процесс дистанционного обучения. Сегодня существует множество

программ и интернет-сайтов, которые могут быть полезными каждому преподавателю ИЯ.

К наиболее часто используемым инструментам ИКТ в образовательном процессе относятся:

- электронные учебники и пособия;
- онлайн-тренажеры и комплексы тестирования;
- электронные энциклопедии, словари и справочники;
- образовательные ресурсы Интернета;
- картинки и иллюстрации;
- видео - и аудиотехника [5].

Стоит упомянуть, что применение ПК, различной видеотехники, аудиоаппаратуры на уроке ИЯ открывает учителю возможность затронуть все основные виды речевой деятельности. Например, при обучении фонетике возможен приём визуализации произношения при помощи ПК, у учеников есть возможность прослушивать аутентичную речь, также происходит формирование ритмико-интонационных произносительных навыков. При обучении чтению осуществляется формирование навыков установления звукобуквенных соответствий, дети учатся самостоятельно преодолевать языковой барьер, также возможен поиск необходимой языковой и экстралингвистической информации при использовании электронных справочников. При обучении говорению по словам Т.В. Карамышевой на базе симуляторных моделирующих программ с применением ролевых игр можно организовывать общение в диалогах и полилогах [1, с. 80]. При обучении письменной речи используются тренировочные обучающие программы, которые формируют орфографические навыки учащихся, происходит выработка продуктивных навыков письменной речи, связанных с лексикой и грамматикой, ученики овладевают умениями репродуктивной и реконструктивной письменной речи на основе шаблонов. При обучении аудированию становится возможным прослушивание аутентичной речи, что хорошо сказывается на произношении учеников [4].

Важно понимать, что успех компьютерного обучения зависит не только от качества программ, но и от правильного и уместного их применения. Это полностью зависит от преподавателя. Следовательно, учителям важно совершенствовать свои навыки владения компьютерными программами.

Применение ПК при обучении ИЯ позволяет предъявлять необходимую информацию более наглядно и доступно, следовательно, устная подача информации является не такой успешной. Перспектива такова, что ребёнок может тренировать изученное на занятии в собственном темпе, при необходимости отрабатывать затруднительные моменты, или переходить к изучению новой информации [3].

Работа с компьютером всегда будет интересовать детей, т.к. компьютеры являются неотъемлемой частью нашей повседневности. Разнообразие процесса обучения прежде всего необходимо для повышения уровня заинтересованности учеников и использовании ИКТ на своих уроках является отличным средством мотивации.

Следовательно, вспоминая о положительных качествах работы учеников с компьютером, следует назвать достоинства [3, с. 25–31]:

• всестороннее развитие детей;
• улучшение навыков использования ПК;
• совершенствование произношения;
• создание условий благоприятного климата в классе;
• повышение уровня мотивации учеников;
• индивидуализация учебного процесса;
• наглядность объяснения нового материала;
• баланс контроля и самоконтроля;
• повышения навыков самостоятельной работы обучающихся.

По опыту работы с учебниками, которые используются в школах, а именно УМК «Горизонты» авторов М.М. Аверин и др., УМК «Немецкий язык» авторов И.Л. Бим и др., УМК «Английский в фокусе» авторов Ю.Е. Ваулиной и др., можно сказать, что в учебниках есть страноведческий компонент, который можно дополнять интересной информацией различных интернет-сайтов. Богатым источником аутентичных материалов является сайт Гёте Института. Также положительным моментом в использовании интернета является то, что у учеников есть возможность непосредственно слушать аутентичную иностранную речь. Это положительно влияет на произношение обучающихся. Для создания практических заданий на освоение нового материала, а также повторение пройденного, можно воспользоваться такими сайтами как Learning Apps https://learningapps.org, Wordwall https://wordwall.net, Quizizz https://quizizz.com. Кратко, интересно и доступно подавать новый материал для изучения помогают такие программы как PowerPoint и онлайн-платформа Canva www.canva.com, Российская электронная школа, Сферум, Якласс, Skysmart и др. Красочные презентации, сделанные с помощью компьютерных программ, помогают учителем адаптировать материал и подавать его в интересной форме, что сказывается на его усваивоемости. Взаимодействие учеников с компьютером и интерактивность на уроках позволяют ученикам более интенсивно участвовать в процессе урока, что влияет на благоприятную атмосферу в классе.

Уже некоторое время ведётся много дискуссий по поводу внедрения ИКТ в школах. Хотя в данной статье выделено большое количество позитивных моментов использования компьютера на уроках, некоторые родители считают, что это приводит к ухудшению здоровья детей.

Таким образом, подводя итог, можно утверждать, что использование ИКТ на уроках иностранного языка позволяет внести разнообразие, что оказывает влияние на заинтересованность и мотивацию учеников. Интернет-ресурсы позволяют дополнить материал из учебников, что благоприятно сказывается на расширении кругозора учащихся. Аутентичные материалы показывают настоящие реалии, что помогает учителям достичь задачи формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции. Для школьного учителя важно суметь отобрать и методически организовать те материалы из Интернет-источников, которые удачно дополнят уже имеющиеся в УМК содержание обучения по ИЯ.

Список использованных источников и литературы:

1. Карамышева, Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах [Текст] / Т.В. Карамышева. – СПб.: Издательство «Союз», 2001. – 192 с.

2. Нигай, Л.С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка [Текст] / Л.С. Нигай // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – Т. 0. – Москва: Буки-Веди, 2013. – С. 117–119.

3. Подопригорова, Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам [Текст] / Л.А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 25–31.

4. Потрикеева, Е.С. Обучение аудированию с использованием современных интернет-источников [Текст] / Е.С. Потрикеева // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы III междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2014 г.) / редкол.: О.Н.Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С.114–116.

5. Сайков, Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство [Текст] / Б.П. Сайков. – М.: Бином. Лаб. знаний, 2005. – 406 с.

6. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2004. – 224 с.

О.С. Исмагилова
аспирант группы зИПНа-19-4,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности освоения младшими школьниками иноязычной грамматики. Когнитивные стратегии представлены важным средством развития познавательной активности учащихся. Сделан вывод о сопроводительной роли когнитивных стратегий в процессе формирования грамматического навыка.

Ключевые слова: когнитивные стратегии, познавательные способности, иноязычный грамматический навык, младшие школьники.

Abstract. The article highlights the basic peculiarities of foreign grammar acquisition with young learners. Cognitive strategies are viewed as an important means of enhancing cognitive activity of learners. The article sums up the key role of cognitive strategies in the process of foreign grammar skill acquisition.

Keywords: cognitive strategies, cognitive study skills, foreign language grammar skill, young learners.

Обучение иностранному языку в начальной школе связано не только со сложностями предметного характера, но и напрямую соотносится с возрастными особенностями периода младшего школьного возраста. Данные возрастной психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) свидетельствуют об особенности периода 7- 10 лет как о переходе от мотива «я хочу» к мотиву «я должен». Соответственно, младший школьник, помимо овладения предметными умениями, должен овладеть основным умением: умением учиться. В связи с этим возникает вопрос об эффективном сопровождении процесса обучения и развития познавательных способностей учеников младшего школьного возраста.

Методисты раннего обучения иностранному языку (З.Н. Никитенко, Н.Д. Гальскова, И.В. Вронская, М.З. Биболетова, Е.И. Негнивицкая) утверждают, что обучение иностранному языку в начальной школе высокоэффективно, поскольку оказывает положительное влияние на общее развитие младшего школьника: память, внимание, мышление выходят на качественно новый уровень. Адекватный выбор инструментов, способствующих развитию познавательной активности и направляющих мыслительные процессы обучающихся в нужное русло, обеспечит продуктивность изучения иностранного языка в начальной школе. Полагаем, что процесс формирования грамматической компетенции активно задействует развитие навыков логического анализа и способности к аналитическому мышлению. Не секрет, что во многом обучение иностранному языку в начальной школе опирается на имитативный характер усвоения материала. Возможно, для заучивания отдельных лексических единиц такой подход, основанный на многократном повторении предъявляемого образца, имеет свои преимущества. Но в контексте освоения грамматики имитация теряет позиции. Роль имитации при формировании грамматического навыка исключительно вспомогательная: «Многократная имитация – не что иное, как выполнение многочисленных грамматических упражнений» [2,с.207]. Однако ребёнок не способен самостоятельно строить свои собственные высказывания: «ребёнок не в состоянии только на основе подражания сказать нечто самостоятельное и спонтанное» [6, с 74]. С учётом данных психологии и когнитивистики овладение иноязычной грамматикой рассматривается исследователями в тесной связи с реализацией сознательной познавательной деятельности учащихся (А.А. Залевская, Б.В. Беляев). Каким образом можно осуществить переход к сознательному, произвольному овладению грамматическим материалом? З.Н. Никитенко предлагает технологию овладения детьми иноязычной грамматикой, в которой соединяются функция и форма, а также чувственное (бессознательное) и рациональное (сознательное) [6, с.191]. Ребёнок открывает для себя систему правил языка на основе выделения элемента языковой системы и одновременно устанавливает его функцию в обозначении действительности. Важным компонентом учебно-познавательной деятельности при обучении младших школьников иностранному языку, на наш взгляд, являются когнитивные стратегии, применяемые учащимися в процессе изучения иностранного языка.

Словарь методических терминов определяет когнитивные стратегии как ментальные процессы, направленные на переработку информации в целях обучения. Они ориентированы на усвоение, хранение и извлечение информации из памяти [1, с. 96]. Применительно к овладению грамматическим навыком, когнитивная стратегия представляет собой набор ментальных действий учащегося, направленных на достижение нового знания на основе актуализации и применения уже имеющихся знаний через решение поставленной познавательной задачи. Ценностью когнитивной стратегии является познание учащимися правил построения грамматического явления, открытие закономерностей, анализ, сопоставление, сравнение и установка взаимосвязей между известным и новым материалом. Очевидно, вышеуказанные операции

невозможны без параллельной работы над формированием навыков логического анализа и способности к аналитическому мышлению. Роль педагога в этом случае заключается в создании необходимых условий для интеллектуальной деятельности младших школьников. Важно соблюдать принципы активности, сознательности, наглядности, посильности в предлагаемых учащимся познавательных задачах и в работе по формированию грамматического навыка.

Принцип активности предполагает непосредственное участие обучающихся в обсуждении путей решения учебной задачи. Когнитивные стратегии обращаются к знаниям, которые должны быть задействованы обучающимися для успешного решения задачи. Высказывание версий, аргументация, учет мнения собеседников – все это способствует как интеллектуальному развитию, так и социализации, установке межличностных связей внутри группы.

Принцип сознательности реализуется в целенаправленном восприятии и осмыслении учащимися грамматических явлений, поиске и выделении характерных признаков в усваиваемом материале для создания ориентировочной основы действия с этим материалом. Осознанный выбор приёмов работы, самоконтроль и самокоррекция – неотъемлемые составляющие когнитивных стратегий.

Принцип наглядности непосредственно связан с природой восприятия явлений младшими школьниками. Учет этого принципа предполагает активное вовлечение схем, наглядных образов, в том числе ассоциативного характера, для иллюстрации, осмысления, аналитического членения явления на структурные элементы. Наглядное сопровождение работы над грамматикой в младшей школе позволяет снять трудности недискретного восприятия явлений, позволяет привлекать внимание к отдельным составным элементам грамматической структуры, обозначить их функцию, т.е. прийти к осознанию явления как такового. В данном отношении когнитивные стратегии задействованы, например, на этапе работы с наглядной схемой. Учитель мотивирует учащихся выделять значимые элементы, сопровождая процесс работы вопросами-стимулами. Так, при введении понятия неисчисляемости существительных необходимо обратится к знаниям учащихся о единственном и множественном числе, одновременно представляя их комментарии в символах: an /-s маркируются окружностью, таким образом фокусируется внимание как на форме слов, так и на функциях выделенных элементов. Знаком X маркируется отсутствие элемента у слова и соответственно, обозначается форма единственного и множественного числа существительного. Слово water графически маркируется знаками *X*, после обсуждения возможности форм единственного и множественного числа и знакомства учеников с понятием неисчисляемости (Рис.1).



Рис.1

С точки зрения применения когнитивных стратегий, принцип посильности в обучении грамматике – основополагающий, поскольку именно посильность и доступность сконструированной учителем учебно-познавательной задачи обеспечит успешность её решения учениками. Суть применения когнитивных стратегий заключается в пошаговом переходе от простого к сложному в освоении грамматического явления. Имея определенный набор знаний, проводя сравнение, аналогию, учащиеся находят решение учебной задачи, формулируют новое правило. В этом случае процесс когниции в обучении грамматике имеет выраженный индуктивный характер.

Отличительной чертой обсуждаемых стратегий считаем умение учащихся структурировать знания. Когнитивные стратегии реализуются через мыслительные операциях анализа, синтеза, сравнения, аналогии, обобщения, имеют продуктивный характер и сопровождают формирование грамматического навыка на всех этапах. Таким образом, когнитивные стратегии сопровождают процесс изучения иноязычной грамматики и являются *инструментом* овладения грамматическим навыком. При этом иностранный язык одновременно выступает средством развития логических операций у младших школьников.

Список использованных источников и литературы:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Гальскова, Н.Д. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Р.В. Акимова. – Ростов н/Д : Феникс, 2017. – 350 с.

3. Залевская, А.А. Введение в теорию учебного двуязычия [Текст]: учебник для магистрантов. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. – 269 с.

4. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст]: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

5. Никитенко, Н.З. Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе [Текст]: монография / З.Н. Никитенко. – М.: Прометей, 2018. – 356 с.

6. Никитенко, З.Н. Иностранный язык в начальной школе: теория и практика [Текст]: учебник / З.Н. Никитенко. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 328 с.

Д.П. Кайгородова
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.М. Рахимова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Статья посвящена вопросам внедрения обучающих и развивающих компьютерных игр в процесс обучения иностранным языкам. Увлекательная форма подачи материала, интерактивные задания и сочетание аудиовизуальных образов улучшает качество освоения иностранного языка.

Ключевые слова: современные технологии обучения, обучающие и развивающие компьютерные игры.

Abstract. The article is devoted to the introduction of educational and developing computer games in the process of teaching foreign languages. A fascinating form of presentation of the material, interactive tasks and a combination of audiovisual images improves the quality of learning a foreign language.

Keywords. Modern learning technologies, teaching and developing computer games.

Интернет, смартфоны и социальные сети, ставшие в эпоху информационных или компьютерных технологий неотъемлемой частью повседневной жизни, находят все более широкое применение в образовательном процессе, в том числе при обучении иностранным языкам.

Учебник иностранного языка, который всегда являлся основным средством и источником обучения, постепенно теряет свою ведущую роль, так как он дополняется электронными и прочими информационными ресурсами, на базе которых разрабатываются инновационные информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ).

Интеграция ИКТ в учебный процесс позволяет индивидуализировать и организовать обучение через интерактивное взаимодействие, повышая тем самым познавательную деятельность, мотивацию и интерес к изучению иностранного языка.

Среди ИКТ особое место занимают компьютерные игры развивающего и обучающего характера, которые создаются специально для применения в образовательных целях, в частности, при изучении иностранных языков [1, с. 123].

Под развивающей компьютерной игрой и обучающей компьютерной игрой понимается такая игра, в которой игровое поле находится под управлением компьютера. Компьютерная игра относится к одному из основных и массовых применений микропроцессорной вычислительной техники в области организации досуга, воспитания и образования [3].

Таким образом, под внедрением компьютерной игры в образовательный процесс понимается учебная деятельность, которая реализуется через взаимодействие учащихся или группы учащихся, при котором компьютерная игра будет выступать в роли партнера.

Компьютерные игры обучающего характера условно делятся на три вида: интерактивные компьютерные игры, мотивирующие компьютерные игры и сетевые компьютерные игры. Несмотря на структурные и содержательные различия, все виды игр объединены одной целью – это изучение иностранных языков в захватывающей игровой форме, которая повышает интерес и мотивацию.

Интерактивная игра «Play way to English» [4] способствует изучению предметной лексики, например, имен существительных «rain», «class room», «umbrella», «vegetable», «birds», «toys» и т.д. Игра включает в себя такие задания: «Find a pair», «Listen and click on the picture», «Listen and click» и т.д.

Данная интерактивная игра способствует развитию аудиовизуальной памяти и расширяет объем лексического словаря по разным темам. Кроме того, её можно адаптировать под изучение инвариантных своеобразий немецкого языка [2].

Мотивирующие компьютерные игры реализованы в серии игр «Freddi Fish» [5]. Данная игровая серия способствует изучению обиходной лексики, например, «piano», «have fun», «stars», «Good Morning», «there» и т.д. Задания направлены на догадку и носят более интуитивный характер: «Collect», «Go and find», «Shake it», «Move» и т.д.

Данная игра обучает восприятию монологов и диалогов, формируя активный и пассивный словарный запас.

Сетевая игра «Where is ABC» [6] нацелена на изучение алфавита английского языка путем выполнения следующих заданий: «Click on the letter», «Find a letter», «Put letters in the right order».

Данная игра помогает в изучении букв и развивает память.

Внедрение обучающих и развивающих компьютерных игр в процесс обучения иностранным языкам имеет ряд преимуществ. Интерактивный характер заданий и увлекательная форма подачи материала повышают скорость его изучения. Сочетание аудиовизуальных образов улучшает качество освоения иностранного языка за счет задействования разных каналов памяти.

Использование компьютерных обучающих игр является перспективным направлением современного подхода к обучению иностранным языкам, однако

при внедрении компьютерных игр следует, прежде всего, учитывать возрастные и физические возможности учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Бодрова, Е.В. Компьютерные игры в обучении иностранному языку [Текст] / Е.В. Бодрова, Л.В. Трубачук // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 3. – С. 123–127.

2. Рахимова, Н.М. Немецкий язык в Австрии [Текст] / Н.М. Рахимова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тез. докл. 79-й междунар.науч.-техн. конф. – Магнитогорск, 2021. – С. 356.

3. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – 2000. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/161142

4. Вордуол.Нет [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: https://wordwall.net/ru-ru/community/english/playway-1

5. Каторрент.Орг [Электронный ресурс]. – 2016 – Режим доступа: https://catorrent.org/adventure/7614-rybka-freddi-delo-o-bande-solenogo-uschelja.html

6. Сэр-гейм.Ру [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: http://ser-game.ru/game/item-16630.html

В.К. Киргизова
студентка группы 4АиН-А,
факультет иностранных языков,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Е.Н. Григорьева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья посвящена психолого-педагогическим аспектам обучения иностранному языку детей подросткового возраста, а также влиянию этих аспектов на образовательный процесс на уроках английского языка.

Ключевые слова: психолого-педагогические особенности, учащиеся средней школы, методика, психофизиологические особенности.

Abstract. This article is devoted to psychological and pedagogical aspects of teaching teenage students a foreign language, as well as to the impact of these aspects on educational process at English lessons.

Keywords: psychological and pedagogical features, students of middle school, methodology, psychophysiological features.

В настоящее время английский язык является неотъемлемой частью нашей жизни, а также одним из важных факторов в экономике, науке, технологическом общекультурном прогрессе. Это объясняет такой огромный интерес к изучению английского языка. Многие родители понимают необходимость иноязычного образования, поэтому стремятся ещё с ранних лет дать его своему ребёнку. Изучение иностранных языков, в особенности английского языка, с каждым годом становится все популярнее и популярнее. Иностранный язык играет важную роль в формировании личности и повышения уровня образования. Также он открывает людям, которые изучают иностранный язык, огромные возможности для всестороннего развития личности путем получения непосредственного доступа к культуре другой страны, возможности получить интересный опыт коммуникации с представителями других народов и наций, обогатить словарный запас, расширить свой кругозор. Знающий язык может познакомиться с огромным количеством людей со всех континентов, находить друзей из разных стран, участвовать в международных конкурсах и слетах.

Также хотелось бы отметить, что именно средняя школа является ключевым этапом в освоении иностранного языка. Ведь на данном этапе закладываются основы коммуникативной компетенции, которые необходимы для дальнейшего развития и совершенствования в курсе изучения представленного предмета.

В современной педагогике была принята периодизация детского и школьного возраста. Данная периодизация базируется на психическом и физическом развитии индивида и на условия, в которых протекает воспитание. Данный вопрос был изучен такими отечественными психологами, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В, Давыдов, А.Н. Леонтьев и другие. Согласно этой периодизации, возраст от 11-12 лет до 15 лет считается средним школьным возрастом, который совпадает с обучением в 5-9 классах, переходным возрастом, перестройкой всего организма.

Рассмотрим психолого-педагогические особенности учащихся средней школы и то, как они влияют на урок английского языка.

Ведущей деятельностью является познавательная деятельность. На её фоне происходит формирование центральных новообразований возраста, охватывающих в этом периоде все стороны субъективного развития: изменения происходят в моральной сфере, в плане полового созревания, в развитии высших психических функций, в эмоциональной сфере [1, с. 293].

Основным видом деятельности подростка является учение, получение знаний, но появляется немаловажный элемент – коммуникативность, что благоприятно влияет на формировании коммуникативной компетенции на уроках английского языка. Достаточно большой объем внимания и высокая устойчивость необходимы учащимся не только для практической деятельности, но и для успешного общения. Благодаря этим качествам учащиеся запоминают и анализируют полученный материал на уроках английского языка, а затем применять накопленный материал.

Подросток приступает к систематическому овладению основами наук. Обучение становится многопредметным [3, с. 2]. А метапредметность является, безусловно, одной из важных составляющих современного урока. Появляется новый вид учебного мотива – мотив самообразования, представленный в активном интересе к дополнительным источникам знаний, на первое место выходит потребность понимания смысла учения «для себя».

Подросток стремится к самостоятельности в умственной деятельности, высказывают свои собственные суждения, что порождает необходимость в новых знаниях для более точного самовыражения. Вместе с самостоятельностью мышления развивается и критичность. В эмоциональной сфере проявляется агрессивность и экспрессивность, неумение сдерживать себя, заниженная или завышенная самооценки, резкость в поведении. Появляется состояние внутреннего конфликта (личностного) [3, с. 2].

У подростков этого возраста возникает интерес к проблемам, которые связаны с философией, нравственностью, политикой и религией. Что показывает развитие абстрактного мышления [2, с. 29–33]. Данный факт позволяет расширять темы, на который ребёнок может высказать свою точку зрения.

Что же касается памяти, то она по сравнению с памятью детей младших классов произвольна. Это значит, что если ребёнок должен запомнить информацию в больших объемах, то возникает способность к логической памяти. Данный вид памяти как бы относит на второй план механическую память.

Еще хотелось бы отметить, что у подростков развивается творческое мышление. Учителю необходимо задействовать творческое мышление для решения задач процесса обучения иностранному языку и формирования межкультурной компетенции. Преподавателю следует создавать на уроках самые разнообразные ситуаций с проблемами, связанными с изучением иностранной культуры. Подростки должны самостоятельно разбирать данные ситуации и если возникает необходимость обращаться за помощью к преподавателю. В результате самостоятельного решения проблем, учащийся приобретает наиболее глубокие знания по межкультурной компетенции англоязычных стран.

В переходный период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Значительному изменению подвергается мотивация. Мотивы, формирующие мировоззрение и мысли о будущей жизни, выступают на передний план. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они теперь действуют не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Именно в мотивационной сфере, как считала Л.И. Божович, находится главное новообразование переходного возраста [1, с. 300–301]. Это показывает, что необходимо в данный период формировать у подростка мотивацию к изучению английского языка, а именно показать, как язык может помочь в будущем.

Еще одна особенность подростков – это возникновение огромного количества стремлений. Они могут мешать, а иногда и противоречить друг другу. Учащиеся хотят, чтобы было все и сразу. Они хотят, чтобы все было осуществлено здесь и сейчас. Но из-за того, что это невозможно, им приходится выбирать то, что предпочтительнее. Например: или успехи в спорте, или успехи на занятиях. И хотя учащийся старается делать только то, что ему хочется, у него не получается. На него давят и предъявляют требования семья, школа. И подростку просто приходится подчиняться большинству требований. Однако и сам подросток начинает требовать от себя того, что иногда даже является непомерным. В конечном итоге ему приходится выбирать между желаниями и потребностями. Этот выбор может вызывать чувства неудовлетворенности, раздражения, а иногда и неполноценности. Порой эти требования вызывают у подростка так называемый негативизм. Негативизм – это значит, что подросток поступает противоположно тому, что от него требуют. Негативизм подростка – довольно частое явление. Данное явление приносит множество неприятностей как учителям и родителям, так и школьнику. Однако негативизм рассматривается как «защитная реакция» против посягательства на

самостоятельность учащегося. Ведь он не любит необоснованные приказы и покровительственный тон. Подросток негативно реагирует на морализацию и навязывание взглядов.

Когда ученик пятого класса переходит в шестой класс, трудности подросткового возраста не заканчиваются. Требования учителей становятся суровее. По мнению преподавателей, пятый класс является самым трудным периодом жизни школьника. А так как период закончился, то у них есть право относиться к нему менее терпимо. У школьника меняется значимость усваиваемых им знаний и своих собственных познавательных интересов. Он всё больше и больше начинает понимать роль теории и теоретического обучения. В седьмом классе продолжает развиваться абстрактное мышление. Седьмой класс считается не тяжелым, как пятый и шестой классы. Подростку легче преодолевать трудности переходного возраста. Он уже достаточно привык к условиям жизни и определил себя и свое место в семье и в школе. Подросток контролирует себя и свои действия, а учение в этом периоде не является таким трудным делом. В восьмом классе учащиеся интересуются самовоспитанием. Восьмиклассники и девятиклассники задумываются над своим будущим. У них возникают вопросы о жизненном пути. Трудности перехода от конкретного к абстрактному для него во многом уже позади. Подросток в восьмом и девятом классе может сравнительно легко сделать общие выводы, опираясь на конкретные факты, познавать законы природы и общества.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что психофизиологические особенности учащихся средней школы таковы, что школьник продолжает физически и психофизически развиваться. У него активно развивается головной мозг. Также можно заметить неустойчивость умственной работоспособности, повышенная утомляемость, нервно-психическая ранимость, неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность, развитие словеснологического мышления, умения рассуждать. И все это должно быть рассмотрено и включено во внимание учителем при организации уроков английского языка для улучшения результатов обучения учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М.: Питер, 2008. – 398 с.

2. Захарова, А.В. Психология обучения старшеклассников [Текст] / А.В. Захарова. – Москва: Знание, 1976. – 64 с.

3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 219 с.

Н.А. Корнев
студент группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Акашева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕМЕЦКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ FRIEDRICH VON HARDENBERG GEMEINSCHAFTSCHULE)

Аннотация. В данной статье описываются особенности обучения русскому языку как иностранному языку в немецкой общеобразовательной школе на примере учебника за 5-ый класс. Особое внимание уделено важности организации учебного процесса, логики урока и структуры УМК.

Ключевые слова: иностранный язык, русский язык, учебный процесс УМК, межкультурная коммуникация.

Abstract. This article describes the features of teaching Russian as a foreign language on the example of a textbook for the 5th grade in a German comprehensive school. Special attention is paid to the importance of the organization of the educational process, the logic of the lesson and the structure of the educational and methodical complex.

Keywords: foreign language, Russian language, the educational process of the educational and methodical complex, intercultural communication.

Система образования в Германии немногим отличается от системы образования любой европейской страны. Она состоит из 4 этапов, в которые входит дошкольное, начальное, среднее и высшее образование. Обязательное образование распространяется на детей в возрасте от 6 до 19 лет. Продолжительность обучения рассчитана на 13 лет. После полного обучения и при успешной сдачи экзаменов, ученик получает аттестат о полном среднем образовании. Данный документ предоставляет ученику право на поступление в высшее учебное заведение. Главным аспектом и отличием образования в Германии является тот факт, что образование в стране не носит централизованный характер, как это происходит в России, а наоборот - каждая школа в Германии подчиняется правительству своей земли [2]. Именно поэтому

программы, правила и длительность обучения в разных областях страны различаются [6].

Общеобразовательная школа (Friedrich von Hardenberg Gemeinschaftschule) располагается в городе Гройссен (Федеральная земля Тюрингия). Система школьного образования и типы школ в Тюрингии включают в себя начальную школу - 1-4 классы, основную/реальную школу - 5-10 классы, гимназию - 5-12 классы, общую школу - 1-12 классы, профессиональную гимназию - 11-13 классы, профессионально ориентированную школу [5, с. 9]. Friedrich von Hardenberg Gemeinschaftshule является общеобразовательной и включает в себя реальную и общую школу.

Ученики данной школы изучают как минимум два языка. Владение на хорошем уровне двумя или тремя иностранными языками в Германии является одним из важных условий поступления в вуз. Именно поэтому в школе так детально подходят к организации учебного процесса, изучая не только грамматические структуры или грамматические правила, но и целостно приобщая к культуре и особенностям страны изучаемого языка, что очень важно для диалога культур и межкультурной коммуникации [1, с. 98]. Владение несколькими иностранными языками в будущем помогает в карьерном росте. Такие знания открывают широкие возможности для путешествий и общения с людьми из разных уголков мира [4].

Рассмотрим особенности обучения иностранному языку в данной школе на примере уроков русского языка как иностранного в первый год обучения. Обучение русскому языку как второму иностранному языку начинается с 5 класса. Освоение образовательной программы проходит при помощи УМК «Диалог. Schülerbuch für den Russischunterricht» авторов Iris Adler, Thomas Boisele, Dr. Rima Breitsprecher издательства Cornelsen. Учебник состоит из четырех основных уроков: «Урок Старт» с темами «Первые буквы», «Кто там?», «Кто это?», «Это твоя сумка?», «Как тебя зовут? Откуда ты?», «Сколько тебе лет?», «У тебя есть брат или сестра?»; «Урок 1. Мой день!» с темами «Это я люблю!», «Сколько времени?», «Коля с Максимом были на концерте»; «Урок 2. Здесь мы живём!» с темами «Наш дом», «Мой родной город», «Помоги туристу»; «Урок 3. Здесь мы учимся» с темами «Я учусь в пятом классе», «Моё расписание», «Наша школа». Рассмотрим каждый раздел поподробнее, чтобы проанализировать особенности обучения иностранному языку [3].

«Урок Старт» знакомит учеников с русским алфавитом, с первыми русскими буквами. Ученики учатся спрашивать о человеке, предоставлять информацию о себе и других лицах; говорить, кому что принадлежит; представить себя и других; сказать, откуда кто-то; сказать, сколько кому лет; узнать о состоянии; извиниться; выразить то, чего у них нет; приветствовать. Ученики создают буквенную змейку, садятся в круг и представляются, создают профили одноклассников [3]. Тем самым, на первых уроках ученики осваивают основу иностранного языка, самые простейшие слова и словосочетания. Изучая алфавит, они так же перестраивают свой речевой аппарат под особенности произношения русского языка. Ученики также узнают русские имена, а также главную особенность – отчество в русской культуре.

«Урок 1. Мой день» учит говорить то, что ученикам и другим не нравится; сказать, что ученик любит есть и пить; узнать о времени; говорить и спрашивать, где и с кем ученик (не) любит что-либо делать; рассказать о своем распорядке дня; говорить о чем-то в прошлом [3]. Ученики описывают свой распорядок дня; публично представляют профили своих одноклассников, которые они составляли в прошлом уроке, а также профили своего класса в школе; делают памятную игру с именами и увлечениями своего класса [3]. На данном этапе школьники учатся правильно рассказывать о своем дне, узнают русские традиционные блюда, а также как проводят свободное время в России.

Изучив «Урок 2. Здесь мы живем!» ученики рассказывают о своем доме. Они учатся говорить, где и с кем там живут, описывать свою квартиру и комнату, рассказывать о том, где живут, называть географическое положение, узнавать о расположении мест и зданий, а также сформулировать направление [3]. Во время данного урока ученики создают и представляют путеводитель по месту жительства, что помогает также рассказать об адресной системе в России и видах транспорта. Они совершают экскурсию по городу. Также ученики составляют план квартиры своей мечты, что благополучно сказывается не только на более детальное обучение иностранному языку, но и фантазию ребёнка. Ученик рисует и тем самым, будто записывает или «рисует» новые слова в своей голове, тем самым запоминая их.

«Урок 3. Здесь Мы учимся!» учит детей сказать о том, в каком они учатся классе. Они учатся составлять отчет об их учебном дне, говорить, что находится в их классе и какие у них есть учебные материалы; рассказывать о своем расписании, что они делают и в какой день недели, в какую школу они ходят, а также описать свою внешность. Ученики создают свое школьное собрание и представляют свою неделю [3]. Благодаря данному разделу, ученики смогут увидеть разницу в системе обучения своих русских сверстников, о том, когда в России школьные каникулы и какие предметы изучают их сверстники. Происходит межкультурный обмен уже на ранней стадии изучение языка.

Таким образом, программа обучения иностранным языкам в Германии имеет тщательно продуманную структуру. Обучение проходит в группах по 5-6 человек, что позволяет учителю продумать индивидуальную траекторию для каждого, а организовать работу в разных формах – групповой, парной, индивидуальной или фронтальной. Как показал анализ учебника, учеников не перегружают грамматикой, сложными правилами и обилием отдельных лексических единиц. Задания в основном представлены в виде проектов, что развивает у детей творческий потенциал. Данные виды работы благоприятно сказываются на запоминании нового материала учениками. Главной задачей является развитие интереса, приобщение к традициям и особенностям изучаемой культуры, так как знание иностранного языка рассматривается в перспективе его влияния на формирование всесторонней развитой личности, дальнейшего применения для карьерного продвижения и в целом для улучшения качества жизни.

Список использованных источников и литературы:

1. Adler, I. Диалог 1. Schülerbuch für den Russischunterricht / I. Adler, T. Boisele, R. Breitsprecher. Cornelson, 2018. – 176 p.

2. Aussiedlerbote Zeitung. – URL: https://clck.ru/ascCu

3. Müllers, R., Behr U. Materialien / R. Müllers, U. Behr. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. 2010.

4. Study.by [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://study.by/poleznaya-informatsiya/sistemy-obrazovaniya/470/

5. Акашева, Т.В. Использование прецедентных текстов для формирования лингвокультологических компетенций при подготовке учителя иностранного языка в высшей школе [Текст] / Т.В. Акашева, Н.М. Рахимова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 97–104.

6. Корнев, Н.А. Организация работы с лингвистически одаренными детьми (на примере МОУ СОШ №33 г. Магнитогорска) [Текст] / Н.А. Корнев // Студент и Наука (гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 717–724.

П.С. Кривощекова
студентка группы ПОМО АНЯ-41-18,
институт педагогики,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им М. Акмуллы,
г. Уфа

СТРАНОВЕДЧЕСКИЕ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ США В РОМАНЕ ДЖ. УЭБСТЕР «ДЛИННОНОГИЙ ДЯДЮШКА»

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «страноведение» и «лингвострановедение», дается классификация лингвострановедческой лексики и на её основе анализируются сведения об американской системе образования в романе Дж. Уэбстер «Длинноногий дядюшка».

Ключевые слова: страноведение, лингвострановедение, фоновая лексика, реалии, культура.

Abstract. The article discusses the concepts of «regional studies» and «linguistic and cultural studies». Particular attention is paid to the classification of linguistic and cultural vocabulary, as it forms the basis for analyzing the information about the American education system in J. Webster’s novel Daddy-Long-Legs.

Keywords: regional studies, linguistic and cultural studies, background vocabulary, realias, culture.

Несмотря на интернациональность английского языка в современном обществе, знание только грамматики и значений слов не обеспечивает успехов в общении. Для успешной коммуникации с жителями другого государства необходимо знание их культуры, образа жизни, социального устройства, привычек и традиций, норм поведения, системы ценностей, мировоззрения [6, с. 95]. В связи с этим в общеметодической системе профессионального обучения иностранному языку важную роль играют такие понятия как «страноведение» и «лингвострановедение».

Страноведение – это комплексная наука, включающая различные сведения о стране изучаемого языка. Страноведение объединяет разнообразные сведения фрагментарного характера и определяется как наука в системе географических

наук, занимающаяся комплексным исследованием материалов, больших районов, в том числе и государств [2, с. 287].

Понятие «лингвострановедение» может быть определено как изучение культуры, истории и жизни страны в процессе изучения языка [8, с. 9]. Лингвострановедение – это методический аспект преподавания неродного языка, в котором с целью решения коммуникативных, познавательных и гуманистических задач проводится аккультурация иностранных учащихся, т.е. приобщение их к новой культуре через посредство языка, в процессе его изучения [1, с. 128].

Объектом лингвострановедческих комментариев в учебниках иностранных языков становится лексика, включающая страноведческий культурный компонент [5, с. 156], а конкретно безэквивалетная, коннотативная и фоновая лексика.

Термин «безэквивалентная лексика» трактуется по-разному: как синоним «реалий», как слова, отсутствующие в «иной культуре и в ином языке», как слова, характерные для чужой действительности, и просто как то, что невозможно перевести на другой язык [3, с. 80].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров были первыми учёными, которые научно обосновали объективность существования фоновых знаний. Они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой языковые единицы представляют собой «вместилище» знаний постигнутой человеком социальной действительности.

Кроме безэкиваллентной лексики присутствие лексического фона ярко проявляется и в так называемой фоновой лексике – словах, обозначающих предметы и явления, внешне сходные в двух культурах, но различающиеся по ассоциациям, связанным с ними в каждой из них.

Для овладения духовной культурой другого народа, «непривычной для нас этикой», по мнению Л. В. Щербы, нет иного пути, кроме «пристального чтения (под хорошим руководством) выдающихся иностранных писателей в оригиналах», поскольку художественный текст является «трижды культурным объектом» [9, с. 50].

В нашей работе в качестве объекта исследования выступает система образования США и её лексическое отражение в романе Дж. Уэбстер «Длинноногий дядюшка».

Книга повествует о нескольких годах жизни девушки из приюта, которой, благодаря щедрому спонсору, довелось поступить на учебу в женский колледж, чтобы в будущем стать писательницей. Как и для многих её соотечественниц, для главной героини романа поступление в колледж становится открытием нового мира свободы, интеллектуального познания, освобождения от тирании религиозной традиции, осознания себя личностью [4, с. 109]. Весь роман состоит из писем молодой девушки, Джеруши Эббот, своему богатому, но скрывающему личность попечителю (Trustee), который вызвался оплачивать её обучение (tuition). В своих письмах Джеруша довольно подробно рассказывает о том, как учится и проводит свободное время.

Обратимся к рассмотрению наиболее ярких лексических единиц романа, относящихся к теме «образование».

Фоновая лексика. Village high school [10, с. 4] – деревенская старшая школа, если переводить дословно, но в нашем случае выражение имеет значение «общественная средняя школа» [7, с. 5]. Нужно отметить, что разделение «school» на «high», «middle», «elementary» не является в Штатах условным. В отличие от российских школ, где учащиеся всех возрастов находятся в одном здании, в США каждой возрастной группе полагается отдельное образовательное учреждение с собственным зданием.

School board [10, с. 4] – школьный совет [7, с. 6]. В США школьный совет состоит из попечителей и разрабатывает школьную программу, нанимает учителей и определяет необходимое финансирование, тогда как в России под школьным советом чаще понимается орган ученического самоуправления, призванный содействовать сплочению коллектива и т.п.

Room [10, с. 22] – комната, место, где проходит занятие или кабинет [7, с. 30]. В русском языке слово «класс» имеет более широкое значение: либо это группа учащихся, которая проходит в течение года одну программу, либо же это помещения, в которых проходят занятия.

Ten o'clock bell/ chapel bell/ dinner bell/ 7 hour/ rising bell [10, с. 10, 13, 14, 20, 23] – десятичасовой/ звонок к обеду/ семичасовой колокол/ звонок к подъему [7, с. 20, 24, 25, 33, 35] – звонок, под звуки которого строился распорядок дня учащихся колледжа. В нашей системе образования звонки, разделяющие деятельность студентов или школьников, тоже есть, и подаются также согласно расписанию, но они не носят отдельные названия.

Scholarship [10, с. 58] – сумма денег, предоставленная школой/ колледжем/ университетом или другой организацией для оплаты обучения учащегося, т.е. стипендия [7, с. 81]. В российском понимании стипендия – это то, что студент получает непосредственно на личные расходы: на питание, проезд и т.п. В США стипендией является та сумма денег, которая не передается студенту, а поступает в колледж, покрывая расходы на его обучение в той или иной образовательной организации.

Opening day [10, с. 59] – «первый учебный день» [7, с. 83]. Если мы привыкли к тому, что 1 сентября является первым учебным днем, Днем знаний, то в романе мы видим, что в колледжах США XX в. учеба начинается в конце сентября (примерно 26 сентября).

Commencement [10, с. 82] – может переводиться как «начало» чего-либо, но в нашем случае имеется в виду церемония вручения дипломов [7, с. 97]. В романе эпизод вручения дипломов описан кратко: «Commencement was as usual, with a few showers at vital moments». Исходя из этого, можно сделать вывод, что «commencement» не сопровождается каким-либо праздником, который в России называется выпускным.

Рассмотрим примеры безэквивалентной лексики. Campus [10, с. 11] – это территория, на которой расположены здания учебного заведения – университета, института или колледжа [7, с. 16]. В России к студенческому городку скорее относят только общежития, которые, так или иначе, расположены на разных

территориях. На территории же американского кампуса, как правило, располагается всё, включая учебные корпуса, студенческие общежития, спортивные залы, столовые и т.д.

Recitation [10, с. 15] – обзорный урок или лекция [7, с. 21], которая обычно читается после изучения дисциплины перед экзаменами; её цель – систематизировать полученные знания, обобщить материал, более глубоко рассмотреть те вопросы, которые были слабо затронуты в процессе обучения.

Field Day [10, с. 44] – особый день организованных занятий спортом или других мероприятий на открытом воздухе для студентов [7, с. 62].

Alumna [10, с. 57] – бывшая воспитанница школы или университета [7, с. 82].

The Founder's dance [10, с. 61] – бал в честь основателя колледжа [7, с. 86].

De la Mater Chichesters [10, с. 61] – привилегированная частная средняя школа для мальчиков в Чичестере [7, с. 87].

В результате анализа романа на наличие лингвострановедческой лексики, использованной для описания системы образования США, были выделены следующие лексические единицы: 7 фоновых лексических единиц и 6 единиц безэквивалентной лексики. В основном, эти единицы дают нам возможность более глубоко понять устройство учебного процесса, то, каким образом общеобразовательная школа делится на возрастные группы; что представляет собой школьный совет, и кто в него входит; особенности названий звонков в колледже, оплаты обучения, времени начала учебного года и т.д. Данные лексические единицы относятся к лингвострановедческой лексике, поскольку дают общую и предметную характеристику специфики американской системы образования.

Список использованных источников и литературы:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Верещагин, Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 2013. – С. 286–287.

3. Иванов, А.О. Безэквивалентная лексика и её перевод на русский язык [Текст] / А.О. Иванов. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2006. – 200 с.

4. Никулина, А.К. Поиск философских основ человеческого существования в романе Р. Голдштейн «Проблема соотношения души и тела» [Текст] / А.К. Никулина // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2020. – Т. 12. – Вып. 4. – С. 107–116.

5. Соловьева, В.М. Английский язык. [Текст] / В.М. Соловьева. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – С. 156–195.

6. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст]/ С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.

7. Уэбстер, Дж. Длинноногий дядюшка [Текст] / Дж. Уэбстер. – М.: Эксмо, 2011. – 256 с.
8. Фомина, Т.Г. Язык и национальная культура. [Текст] / Т.Г. Фомина. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2011. – 129 с.
9. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба – М.: Высш. шк., 1974. – 111 с.
10. Webster, J. Daddy-Long-Legs / J. Webster – Available at: https://anylang.net/ru/books/en/dlinnonogiy-dyadyushka/read

В.Н. Кунгурцева
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.М. Седлярова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ И ВИЗУАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. Целью статьи является оценка перспективы использования комиксов для развития навыков чтения, визуальной грамотности и пополнения словарного запаса, у учеников. В статье рассматривается потенциал комиксов как способ развития у школьников логического и образного мышления, мотивации к обучению.

Ключевые слова: комиксы, технологии, наглядность, чтение, визуальная грамотность.

Abstract. This article discusses possible benefits of comics as instruments to facilitate English reading skills, increase vocabulary, and develop visual literacy of students. Using comics cultivates logical and imaginative thinking, motivation to learn.

Keywords: comics, technologies, visual aids, reading, visual literacy.

Характер образовательного процесса на уроке преимущественно зависит от личных и профессиональных качеств преподавателя, используемых методик и желания научить. Для достижения образовательных целей учитель должен организовать такую учебную среду, которая будет стимулировать учеников в процессе обучения. Содержание учебной программы также должно быть интересно и значимо для учащихся. Поэтому учитель должен владеть актуальными педагогическими техниками, внедрять новые технологии, способствующие качественному обучению, использовать методы, способствующие обратной связи, и осуществлять планирование образовательной деятельности, ориентированной на ценности личности как агента преобразования общества. Существуют различные стратегии преподавания, которые могут способствовать процессу обучения, например, использование фильмов, комиксов, концептуальных карт, семинаров и

дискуссий. Как известно, эффективность обучения увеличится, если будет задействовано несколько органов чувств учащихся одновременно, кроме того, наглядность увеличивает восприятие. Необходимо отметить и то, что выделяется такая особенность восприятия современного поколения, как «клиповость» [4], что учитывается в использовании комиксов в образовании.

М.М. Муртазаева считает, что средства обучения представляют собой материалы учебной деятельности, благодаря которым может быть организовано эффективное обучение иностранному языку [3].

В комиксах присутствует сюжет и концепция, но их построение отличается от книжного. В комиксе графических иллюстраций часто больше повествования (в «немых» комиксах его может не быть вообще), в то время как в книге – наоборот. Соответственно, сверхзадача комикса – максимальное выражение сюжета и идеи в наглядном, зрительном образе. Комикс способен показать обучающимся взаимосвязи обучения с реальными жизненными ситуациями, что позволит ученикам осознать смысл обучения и возможности реального использования этих знаний. Комикс, в отличие от большинства материала учебников, способен увлечь, вдохновить, креативно мыслить, побудить обучаться самостоятельно, потому что учебный процесс превращается в веселую и осмысленную деятельность [2]. Результаты исследования С.В. Дармиловой показывают, что применение комиксов на уроках повышает результативность учебного процесса, обеспечивая внутреннюю мотивацию учащихся [1].

Сами образовательные комиксы можно определить как такой вид комиксов, целью которых является не развлечь или рассказать историю, а передать информацию [9]. При обучении языкам образовательные комиксы как креолизованные тексты могут иметь ряд целей, в том числе, разнообразить занятия по английскому языку, повысить запоминаемость материала посредством эмоционально окрашенной информации, а также повысить осведомленность в различных грамматических явлениях и лексике, содействовать самостоятельному изучению языка [6].

При планировании работы с текстом комикса на уроке необходимо сначала найти и выписать основные идеи, визуальные и вербальные характеристики, которые являются важными для понимания комикса. Перед работой с комиксом следует обсудить с учащимися возможный сюжет, исходя из обложки и некоторых основных слов комикса. Помимо этого, необходимо дать ученикам вопросы и утверждения, которые помогут им сфокусировать свое внимание на содержании креолизованного текста и его сути. Существуют различные способы работы с комиксом, но следует выбирать самые релевантные. Работа должна идти как с отдельно текстом, отдельно изображением, так и во взаимосвязи. Например, при работе с изображением следует обратить внимание на события, обстановку и дизайн, а также взаимосвязь изображений. При работе с текстом, необходимо выделить идею и основные события комикса, взаимодействие персонажей через слова, особенность структуры и жанр текстовой части. После этого следует провести анализ взаимосвязи сделанных выводов [8].

Помимо этого, комиксы вполне способны развивать визуальную грамотность, благодаря которой человек способен эффективно находить,

интерпретировать, оценивать, использовать и создавать изображения и визуальные носители. Навыки визуальной грамотности позволяют учащемуся понимать и анализировать контекстуальные, культурные, этические, эстетические, интеллектуальные и технические компоненты, связанные с производством и использованием визуальных материалов [10]. В основном в школе учителями и учениками используется и поощряется текстовая грамотность. Как говорит Доре Рипли [11], при использовании комиксов учащиеся должны глубоко копать в поисках гибких идей, и им должно быть удобно интерпретировать как визуальную, так и текстовую смесь информации, представленную на странице комикса.

С изменением использования изображений и видео для ежедневного потребления и производства информации визуальная грамотность, как способность понимать графическую информацию, стала одним из основных навыков, необходимых для общения в двадцать первом веке [5]. Однако фильм и анимация не похожи на комиксы (или изображения), в фильме отсутствует постоянство, а это означает, что изображения быстро проходят мимо, действие находится вне контроля читателя, в то время как комиксы позволяют читателю контролировать действие визуальных эффектов [13]. Постоянство также является аспектом книжек с картинками (и в некоторой степени возможностью просмотра), хотя это также зависит от того, кто контролирует чтение [12]. Важно то, что визуальная грамотность как результат сформированности визуальной компетенции способствует развитию ментальных ресурсов человека [7, с. 18.].

Комикс, представленный на рисунке 1, олицетворяет настоящую ситуацию, при которой графическая информация вкупе с текстом представляет для реципиента больший интерес, чем только текст. Работа с этим комиксом даст возможность ученику провести связь между изображением и текстом. Кроме того, комиксы обычно требуют меньше усилий для чтения, поэтому ученику проще быть вовлеченным в сюжет. Данный комикс – хорошая иллюстрация того, что несмотря на малое количество буквенных символов, несет намного больше смысла благодаря изображению. Для выработки привычки читать очень важно, чтобы ученик позитивно относился к самому процессу чтения. Яркая картинка комикса привлекает внимание и приносит удовольствие. В результате, это приведет к тому, что другие материалы для чтения тоже будут интересны [10].

При работе с данным комиксом можно предъявить ученикам три слова: «reading», «boring», «awesome». После этого ученики могут рассуждать на тему того, как эти слова могут быть использованы в комиксе, который предстоит прочитать. После прочтения комикса можно обратить внимание учащихся на эмоции персонажей, на их взаимоотношения. Это будет развивать их визуальную грамотность, судить о происходящем по изображению. И заключительным этапом предложить учащимся в малых группах (по два-три человека) «озвучить» комикс.



Рис. 1 – Комикс «Reading is awesome!»

Таким образом, современные исследования доказывают необходимость нестандартных инструментов преподавания для современных учеников. Комикс эффективен как наглядное средство обучения. Благодаря комиксу у учеников развивается логическое, образное мышление, мотивация к обучению, а также он способствует развитию визуальной грамотности. При этом необходимо иметь в виду, что нестандартные средства должны быть вспомогательными, при ведущей роли грамотно подобранных традиционных методов и технологий преподавания.

Список использованных источников и литературы:

1. Дармилова, С.В. К вопросу об оптимизации процесса обучения иностранным языкам и культуре посредством наглядности [Текст] / С.В. Дармилова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 188–190.

2. Молчанова, Н.И. Образовательные комиксы как средство мотивации в обучении иностранному языку в школе [Текст] / Н.И. Молчанова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Междунар. науч. конф. (сентябрь 2015 г.). – Краснодар: Новация, 2015. – С. 79–82.

3. Муртазаева, М.М. Современные методики и технологии обучения иностранному языку и литературе в школе и вузе [Текст] / М.М. Муртазаева, С.Г. Филиппова, А.Ю. Сапожникова и [др.]. – Волхов: Изд-во «Лема», 2012. – 78 с.

4. Седлярова, О.М. Комиксы в обучении грамматике, лексике и коммуникативным навыкам английского языка [Текст] / О.М. Седлярова, Н.С. Соловьева // Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference. – 2021. – Т. 2. – С. 615–627.

5. Седлярова, О.М. Проблемы перевода полимодальных текстов (на примере комиксов, графических романов) [Текст] / О.М. Седлярова, Н.С. Соловьева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-ой междунар. науч.-технич. конференции. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – С. 369.

6. Стуколова, Е.А. Креолизованный интернет-текст как средство эффективной подготовки будущего учителя иностранного языка [Текст] / Е.А. Стуколова, Т.В. Ежова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 24.

7. Тройникова, Е.В. Исследование визуальной компетенции в дидактике межкультурной коммуникации [Текст] / Е.В. Тройникова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2016. – № 8. – С. 16–23.

8. Callow, J. When image and text meet: Teaching with visual and multimodal texts / J. Callow // Primary English Teaching Association Australia. – 2011. № 181. P. 1–8.

9. Caldwell, J. Information Comics: An overview [Text] / J. Caldwell // International Professional Communication Conference (8-10 October). – Orlando, FL, USA, 2012. P. 1–7.

10. Tiemensma, L. Visual literacy: to comics or not to comics? Promoting literacy using comics / L. Tiemensma // The IFLA. World Library and Information Congress: 75th IFLA General Conference and Council. (23-27 August). – Milan, Italy. – 2009. – URL: https://www.ifla.org/past-wlic/2009/94-tiemensma-en.pdf

11. Ripley, D. Classroom Comics: Children's Medium and the New Literacy / D. Ripley // Interdisciplinary Humanities. 2012. № 29(1). P. 99–113.

12. Sanders, J. Chaperoning Words: Meaning-Making in Comics and Picture Books [Текст] / J. Sanders // Children's Literature. 2013. №41. P. 57–90.

13. Williams, N. The Comic Book as Course Book: Why and How / N. Williams // The Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages, (Mar. 26 – Apr. 1 1995). – Long Beach.1995. P. 1–14.

А.С. Лиштван
студент группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Артамонова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИНТЕРАКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Целью статьи является анализ интерактивных упражнений для развития познавательных навыков учащихся. Утверждается, что интерактивные упражнения, специально созданные для реализации CLIL, помогают реализовать базовые принципы данного подхода, такие как метапредметность и прикладной характер обучения.

Ключевые слова: интерактивные упражнения, образовательные технологии, предметно-языковой подход, иностранный язык.

Abstract. This article discusses possible benefits of interactive exercises as instruments to facilitate cognition in the content and language integrated learning lessons. It is stated that interactive exercises created for CLIL lessons help implement the basic principles of the approach, such as metadisciplinary approach and applicability.

Keywords: interactive exercises, learning technologies, content and language integrated learning, foreign languages.

Развитие современного общества характеризуется сильнейшим влиянием на него информационных технологий, которые проникли во все сферы деятельности человека [2]. Неотъемлемой частью этого процесса является компьютеризация образования, несмотря на относительную инертность данной сферы. Кроме этого, цифровизация идёт рука об руку с глобализацией, которая акцентирует внимание рынка на специалистах, которые владеют несколькими языками [5]. Чтобы удовлетворить эти потребности общества, европейские страны активно интегрируют предметно-языковое интегрированное обучение, то есть метод CLIL (Content and Language Integrated Learning). Это метод, который объединяет преподавание содержания учебной программы с преподаванием второго языка, что дает учащимся уникальный опыт обучения,

потому что в классе CLIL учебный предмет и новый язык преподаются вместе [3]. Результатом использования CLIL стал скачок в уровне знаний английского языка среди выпускников школ. Хотя базовые принципы CLIL были сформулированы ещё в 1984 году, он до сих пор продолжает свое развитие. Как часть парадигмы CLIL широко используется интерактивный подход.

Интерактивное обучение – это современный способ организации образовательного процесса, который достигается при помощи диалога или же совместной деятельности учащихся, которые ведут диалог друг с другом, работают в команде, обмениваются информацией, совместно решают вопросы, разыгрывают различные ситуации, способны оценить своё поведение и поведение окружающих людей для достижения общего результата, воссоздают реальную ситуацию делового сотрудничества по решению вопросов [1].

Интерактивное обучение реализует коммуникативный подход, поскольку подразумевает взаимодействие учеников как в группах, так и индивидуально, для решения широкого спектра учебных задач. Следовательно, помимо познавательной деятельности, получают свое развитие коммуникативные навыки (необходимо организовать работу в группе, распределить задачи, скоординировать последовательность действий, дать корректную оценку промежуточным результатам работы, подготовить презентацию готового материла) и метапредметные навыки, которые можно применять как при изучении других дисциплин, так и для самообразования и личностного развития.

Интерактивное обучение ставит своей целью создание таких условий для реализации учебного процесса, в которых каждый участник получит возможность для самовыражения и построения индивидуальной траектории обучения, что в наше время является гарантом успешности и значимости обучающегося. Кроме того, завершающим элементом любого интерактивного упражнения является рефлексия, позволяющая сделать осознанность неотъемлемой частью учебного процесса [6]. Таким образом, интерактивный подход реализует все четыре базовых принципа CLIL: communication, cognition, culture and content, а именно, на уроках иностранного языка с использованием интерактивных упражнений изучение тематического содержания происходит при непосредственном участии коммуникации, познавательной деятельности и обмена культурным опытом.

Когнитивные навыки или навыки мышления – это процесс, который использует наш мозг, когда мы думаем и учимся. Когнитивные навыки развиваются с самого раннего возраста. Учащиеся переходят от навыков обработки информации или конкретного мышления, таких как идентификация и организация информации к абстрактному мышлению, такому как рассуждения и выдвижение гипотез.

Другими словами, когнитивные навыки это:

– творческое мышление и синтез, воображение, придумывание новых идей;

– навыки исследования (когда мы задаём вопросы и планируем наше исследование);

– навыки оценки (когда мы оцениваем, насколько хороша наша работа).

В учебной практике есть несколько методов, которые могут ответить современным требованиям интерактивного обучения с целью развития когнитивных навыков: ролевые и образовательные игры, соревнования, конкурсы, спектакли, представления, ПОПС-формула, проектный метод и многие другие.

«Метод кейсов» – это техника обучения, которая использует описание настоящих ситуаций. Ученики обязаны анализировать ситуацию, понять сущность вопроса, разработать всевозможные решения проблем и выбрать лучшее из решений. Ситуации основываются на реальном фактическом материале или максимально приближены к реальной ситуации [4].

«ПОПС-формула» позволяет ученикам пояснить свои мысли, сформировать, после чего чётко и ясно высказать своё личное мнение. ПОПС позволяет ученикам высказать свои мысли, не уходя от главной темы. При употреблении в речи разнообразных лексических клише для выражения своего мнения педагогу необходимо постоянно акцентировать на этом внимание учеников. Во время работы в небольших группах, принимая во внимания различные точки зрения собеседников, от самых противоположных, до одинаковых – учащийся может изменить свою позицию, если докажет эту процедуру аргументировано.

Таким образом становится очевидно, что использование интерактивных упражнений для развития когнитивных навыков в парадигме CLIL положительно влияет на развитие и языковых навыков, и метапредметных. Связь между этими методами позволяет не только быстрее усвоить новые знания, но и получить необходимые познавательные навыки, которые помогут учащимся включить умение учиться и усваивать знания в большем объёме и с лучшим качеством.

Список использованных источников и литературы:

1. Bentley, K. The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Module Content and Language Integrated Learning / K. Bentley. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 124 p.

2. Артамонова, М.В. Интегрированный предметно-языковой подход в обучении студентов-лингвистов [Текст] / М.В. Артамонова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. науч.-техн. конф. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – С. 411.

3. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Электронный ресурс] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

4. Кожевникова, О.В. Интегрированное обучение специализированным предметам на иностранном языке как фактор включения студентов в

международную академическую мобильность [Текст] / О.В. Кожевникова // Вестник ТвГу. Серия: Педагогика и психология. –2012. – Выпуск 4. – С. 102–111.

5. Филипович, И.И. Предметно-языковое интегрированное обучение. Новый шаг в развитии компетенций [Текст] / И.И. Филипович // Научный вестник. – 2015. – №4. – С. 74–78.

6. Юрасова, Е.С. CLIL технология на уроках английского языка / Е.С. Юрасова, Е.А. Горбачев // Царскосельские чтения. – 2015. – Vol. 1. – No. XIX. – С. 359–362.

С.Р. Мансурова
студентка группы Б409ПОфр,
высшая школа лингвистики, педагогики и психологии,
Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород
Научный руководитель:
М.В. Митина
кандидат педагогических наук, доцент,
Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ИНФОГРАФИКОЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье анализируются преимущества использования инфографики в иноязычном обучении школьников старшей школы. Рассматриваются трудности, возникающие при работе с инфографикой, и в качестве решения данных проблем предлагается методика работы с инфографическими документами.

Ключевые слова: инфографический документ, визуальное средство, проблемная ситуация, поисковая деятельность, устное высказывание.

Abstract. This article analyzes the advantages of using infographics in foreign language teaching of high school students, the difficulties encountered in the process of working with infographics, and as a solution to these problems, a methodology for working with infographic documents is proposed.

Keywords: infographic document, visual aid, real-world problem, researching, oral presentation.

Традиционно, основополагающим методом для анализа информации считалась работа с учебником, – на сегодняшний день, на первый план выходит использование новых технологий, позволяющих сделать учебные тексты более привлекательными и легкими для усвоения. Поэтому, выступая отличным инструментом визуализации учебной информации, инфографика является одним из передовых видов работы на уроке [1].

Однако на основании проведенного анкетирования среди учеников и учителей ИЯ старшей школы было выяснено, что большинство респондентов имеют неверное представление об инфографике: чаще всего к инфографическим документам ложно относят таблицы, схемы, диаграммы, графики и картинки с минимальным количеством надписей.

Прежде всего в инфографике представлены объяснения сложных явлений, статистические данные результатов исследований, резюмирования текста, сравнения и противопоставления чего-либо. [4, с. 23] Более полное определение понятия «инфографика» даёт советский и российский учёный-правовед В.В. Лаптев: «Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний» [5, с. 181].

Инфографика, как графический способ подачи информации, имеет своей целью, с одной стороны – объяснить сложные явления и сопоставить статистические данные результатов исследования, с другой стороны – резюмировать текст для того, чтобы в дальнейшем сравнивать, синтезировать, обобщать и противопоставлять его элементы.

Ввиду вышесказанного применение учителем инфографики на уроке иностранного языка:

– вызывает интерес у учащихся к изучаемому материалу;

– влияет на повышение мотивации запоминать новые лексические единицы, грамматические структуры;

– ориентирует учеников на самостоятельной поиск информации;

– подталкивает школьников на изучение дополнительной информации по теме;

– контролирует понимание документа;

– помогает систематизировать полученные сведения [5, с. 80].

Итак, созданная или найденная учителем инфографика поможет лучше передать содержание изучаемого предмета – в то время как ученикам станет легче его осваивать, нежели просто заниматься переписыванием цитат из учебника. Качественный инфографический документ может в полной мере заменить объемный учебный текст, который можно будет воссоздать на основе анализа представленной инфографики.

Наряду с этим необходимо следующее: самое сложное в работе с данным типом документа – придерживаться одного и того же алгоритма действий и правил при анализе разных инфографик: выделять основные идеи и тезисы, их структурировать, соотносить текстовую информацию с визуальными опорами, резюмировать тест, сравнивать и противопоставлять данные. Поэтому ещё не существует полностью разработанной методики работы с инфографикой, удовлетворяющей развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение на иностранном языке [4, с. 206].

Рассмотрим применение данного визуального средства при изучении иностранного языка в старшей школе в 9-11 классах. Инфографика может использоваться на уроках иностранного языка как для организации эффективной поисковой деятельности, так и для решения проблемных ситуаций. Здесь уместно обратить внимание на то, что методика работы с инфографикой имеет ряд сходств с анализом проблемной картинки. Можно выделить следующие основные этапы: идентификация документа, его описание, анализ, интерпретация, оценка и дальнейшее развитие поднятой темы.

Опираясь на методику работы с инфографикой в рамках *Конкурса устной речи* на Всероссийской олимпиаде школьников по иностранному языку и на методику, я хочу представить следующий алгоритм технологии работы с инфографическим документом и его интерпретации в виде устного высказывания [2, с. 31]:

1. Идентификация

На первом этапе учащимся предлагается рассмотреть предложенный инфографический документ и охарактеризовать его со следующих сторон:

– Доказать, что данный тип документа является *инфографикой* – назвать его главные элементы, опираясь на представленную картинку: текст, символы, картинки, статистические данные, представленные в виде схем, графиков, диаграмм.

– Представить название, автора, дату создания/публикации, источник (откуда была взята инфографика) данной инфографики (если они присутствуют).

– Определить его основную тему и примерные вопросы, на которые данный документ отвечает.

2. Описание

На втором этапе учащиеся приступают к тщательному изучению композиции, описанию элементов документа. Для этого можно следовать следующему плану:

– Обратить внимание на то, каким образом представлена информация и картинки на странице – линейно, модульно (в виде прямоугольников, треугольников, квадратов).

– Установить хронологию чтения (обычно: информация располагается слева направо и сверху вниз). Если нет, найти какие-либо указатели, помогающие определить логичное расположение элементов на инфографике (цифры, стрелки и т. д.).

– Представить основные элементы документа и определить их тип: если на инфографике представлены статистические данные – необходимо их классифицировать (диаграмма, график, карта, таблица, схема).

– Изучить текст (при его наличии): его местоположение и объём. Определить, предоставляют ли они дополнительную информацию к картинкам.

– Ознакомиться со знаками: символами и логотипами (при их наличии) и определить их назначение.

3. Интерпретация

На третьем этапе анализируется мнение автора данного документа и перед старшеклассниками встают следующие задачи:

– Выявить цель инфографики: информирование, аргументирование, объяснение фактов, побуждение к дискуссии и дебатам.

– Представить точку зрения автора по отношению к поднятой им теме: положительна или отрицательна; обобщить примеры и факты, иллюстрирующие отношение автора.

4. Оценка и личное мнение

На следующем этапе упор делается на личное мнение самого учащегося. Следует уделить внимание таким вопросам, как:

– Удалось ли автору достичь цели?

– Удачно ли сделана инфографика? Читабельна ли она?

– Согласны ли вы с мнением автора?

5. Развитие темы

На последнем этапе необходимо подвести итоги и выяснить, знакома ли учащимся тема, затронутая автором.

После тщательного анализа преимуществ применения инфографики на уроках иностранного языка можно сделать вывод, что инфографика как один из способов визуализации учебной информации может использоваться на уроках для организации эффективной поисковой деятельности и решения проблемных ситуаций. Однако для эффективного использования инфографики, в методике поликодового текста, стоит учитывать трудности, с которыми могут столкнуться и учителя, и ученики при изучении инфографических документов на уроках ИЯ. Для этого следует разрабатывать более эффективные технологии работы с данным типом документа. Поскольку теоретический анализ литературы показывает, что данная тема не рассматривается так широко, как хотелось бы, в перспективе было бы интересно изучить, как работа с инфографическими документами стимулирует порождение речевого акта на уроках ИЯ.

Список использованных источников и литературы:

1. Routhier, A.L. L’infographie au service de l’enseignant / A.L. Routhier // École branchée. – URL: https://ecolebranchee.com/dossier-infographie-linfographie-au-service-de-lenseignant/

2. Бубнова, Г.И. Всероссийская олимпиада школьников по французскому языку (2016) [Текст] / Г. И. Бубнова. – Москва: Люмьер, 2016. – 74 с.

3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: AKADEMA, 2007. – 335 с.

4. Кучеренко, Н.Л. Методический потенциал инфографики как средства обучения иностранным языкам с использованием полугодовых текстов [Текст] / Н. Л. Кучеренко // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 3. – С. 20–26.

5. Лаптев, В.В. Инфографика: Основные понятия и определения [Текст] / В.В. Лаптев // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – №4. – С. 180–187.

6. Фридман, А.М. Наглядность и моделирование в обучении / А.М. Фридман. – М.: Знание, 2010. – 80 с.

Е.П. Матвиевская
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.В. Михина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические аспекты обучения аудированию на немецком языке для учащихся младших классов.

Ключевые слова: немецкий язык, младшая школа, аудирование.

Abstract. The article discusses the psychological aspects of teaching listening in German for elementary school students.

Keywords: German, elementary school, listening.

Обучение учеников младших классов аудированию на уроках немецкого языка очень важно для изучения будущими преподавателями иностранного языка в школе. Этот аспект обучения иностранному языку играет важную роль, поскольку младшие школьники ещё не умеют читать, писать или говорить по-немецки, в результате чего для них слушание – это первая модель овладения иностранным языком для дальнейшего его изучения.

Трудность в обучении аудированию заключается в том, что младшие учащиеся должны быть вовлечены в этот процесс и иметь причину слушать иноязычную речь, так как от этого зависит эффективность упражнений по овладению этим навыком речевой деятельности [4].

Аудирование речевых сообщений имеет прямое соотношение с деятельностью памяти (кратковременной и долговременной). Недостаточно предварительно обучить учащихся новой лексике для того, чтобы они распознавали её в аудиозаписи, или просто задать несколько вопросов для проверки понимания содержания речи. Кратковременная память обеспечивает удержание поступающей информации на всех этапах восприятия. А долговременная сохраняет слухоартикуляционные образы слов, словосочетаний и синтаксических конструкций, правил и схем их соединения. Так происходит понимание фразовой структуры и коммуникативного типа предположения [1].

Таким образом, аудирование как вид речевой деятельности играет большую роль на начальном этапе изучения иностранного языка и является эффективным средством обучения в школе. Но этот вид речевой деятельности труден для восприятия, быстро приводит к утомлению, так как требует активной психологической деятельности.

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6 до 10 лет, когда ученик проходит обучение в начальных классах и привыкает к школе. Иностранный язык легче даётся ребёнку, чем взрослому, потому что дети тратят меньше сил на запоминание, они любопытны, не имеют предрассудков и огромного количества стереотипов мышления и поведения [2].

Дружеская атмосфера и коллективная увлечённость помогает младшим школьникам в общении, стимулирует их мысленную деятельность, фантазию и творческие способности, способствует формированию интереса к иностранному языку. Индивидуальный подход в обучении, который строится на подборе индивидуальных заданий в зависимости от способности учеников и уровня сформированности их речевых навыков и умений, также играет важную роль при обучении иностранному языку. Создать эффективный учебный климат в большом классе достаточно трудно, но можно поделить детей на небольшие группы, чтобы дифференцировать обучение. Младшие школьники хорошо запоминают информацию, но в долгосрочную память откладывается быстрее та, что вызвала их эмоциональный отклик [3].

Для наглядности мы отразили основные значимые для исследования характеристики данной возрастной группы в таблице.

Возрастная группа	Психологические особенности	Характеристика особенностей
6-10 лет	1) Более высокий уровень интереса к познанию; 2) Более высокий уровень разговорной активности; 3) Интерес к обучению; 4) Усвоение и знакомство с новыми моральными нормами и ценностями; 5) Быстрое уставание от активной психологической деятельности; 6) Похвала со стороны учителя имеет большую важность.	1) Детям этого возраста присущ интерес к окружающему миру и к людям; 2) ребёнку нравится разговаривать и общаться, делиться своими увлечениями и новыми для него знаниями; 3) Большинству свойственна тяга к учебе, но у этого должнабыть цель; 4) Детям во время урока интересно узнавать друг о друге, а также про детей из других стран; 5) Ребёнок очень хорошо усваивает информацию, но внимание быстро рассеивается; 6) Ребёнок больше старается, если указывать ему даже на маленькие его успехи и поощрять старание.

Аудирование является одним из важных аспектов обучения иностранному языку, т.к. рассматривается как умение усваивать информацию из устной речи во время её звучания. Исходя из особенностей данного возраста, школьники

интересуются сведениями об окружающем их мире, а также жизнью своих сверстников и новой информацией о других странах. Поэтому важно подбирать в качестве материала для обучения аудиозаписи, учитывая психологические и возрастные особенности учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Белянин, В.П. Психолингвистика [Текст]: учебник / В.П. Белянин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.

2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст]: Пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение Москва, 2002. – 239 с.

Г.С. Мелконян
студентка группы ИПОб 17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию и разработке методики семантизации новой лексики на уроке иностранного языка в школе.

Ключевые слова: формирования лексических навыков, система образования, актуальность изучения английского языка, преподавание иностранных языков, использовать для общения, участие в межкультурной коммуникации на изучаемом языке

Abstract. The article is devoted to the theoretical justification and development of the method of semantizing new vocabulary in a foreign language lesson at school.

Keywords: lexical skills, education system, relevance of learning English, teaching foreign languages, use for communication, participation in intercultural communication in the language studied

Подготовка учащихся к изучению иностранного языка – это многокомпонентный процесс, направленный на развитие языковых и разговорных навыков. Современный подход в изучении иностранного языка предусматривает обязательность действенной и находящейся на должном уровне подготовки к функционированию его языковых средств. Языковые компетенции обусловлены качеством овладения языковыми средствами [3].

Лексические навыки являются основополагающими при ознакомлении с иностранным языком. Это объясняется тем, что лексика в системе языковых средств представляется основным компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма [1;2].

Первостепенной задачей обучения лексике на уроках иностранного языка в школе является: накопление учащимися достаточного словарного запаса слов, словосочетаний, устойчивых выражений и развития навыков их употребления в разнообразных видах речевой деятельности, овладение лексико-смысловыми и

лексико-тематическими ассоциациями, выполнение эквивалентных замен, умение обладать быстрой реакцией на высказывание говорящего и т. д. [5, с. 89].

Обучение лексике представляет собой процесс увеличения активного словаря, включающий три этапа: введение нового слова, практическое употребление в различных ситуациях и умение использовать его в любых сферах. Другими словами, следует не только знакомить учащихся с новыми словами, но и иллюстрировать их значения посредством различных примеров, чтобы при необходимости нужное слово мгновенно возникало в памяти [4, с. 82].

Семантизация лексики – это интерпретация содержания новых, незнакомых овладевающим иностранным языком слов всевозможными способами. При семантизации лексики обязательно нужно учитывать возрастные особенности учащихся. В раннем возрасте основная роль принадлежит учителю. На среднем этапе учащиеся пользуются большей самостоятельностью. На старшей ступени ознакомление с новыми словами должно быть в значительной степени самостоятельным и осуществляться в процессе чтения и прослушивания тех или иных текстов [1;2].

Методы семантизации лексики делятся на две большие группы: переводимые и непереводимые.

Первая группа делится на два типа:

1. Перевод одним словом (однословный перевод). Эта форма семантизации актуальна при работе с абстрактной лексикой (любовь, надежда, красота, природа, философия и др.).

2. Перевод с дополнительными пояснениями (перевод может содержать несколько пояснений, как лексических, так и грамматических). Количество пояснений зависит от уровня подготовки учащегося. Например, на начальном уровне необходимо указать тип существительных, оканчивающихся на мягкий знак (словарь, соль). Педагог указывает, что в этих случаях возможно запомнить только форму, так как нет правила, объясняющего тип таких существительных. Далее необходимо указать и глаголы, которые всегда следуют за данным падежом (декламировать, обсуждать, наблюдать), учителю следует заострить внимание учащихся, дается пояснение, под каким предлогом употребляется это существительное.

Беспереводные методы встречаются очень часто. К ним относятся: использование визуализации (карточки с картинками, презентации и т. д.); использование синонимов; использование антонимов; указание словообразовательной ценности текста; выбор родового понятия; использование контекста.

Выбор того, или иного способа раскрытия значения нового слова диктуется целым рядом факторов. Самый весомый из них – это характер новой лексической единицы. Она может носить конкретный, или абстрактный характер. Кроме того, важно учитывать, где происходит знакомство с новым словом: дома, при подготовке домашнего задания, или на уроке, при подкреплении зрительного образа слуховым. А также важны ступень и уровень обученности школьников и используемые учебные пособия.

Таким образом, следует не только знакомить обучающихся с новыми словами, но и иллюстрировать их значения посредством различных примеров, чтобы при необходимости нужное слово мгновенно возникало в памяти. Каждый метод семантизации имеет свои положительные и отрицательные стороны, поэтому желательно применять их не по отдельности, а в комплексе, но при этом учителю следует ориентироваться на тот или иной метод в зависимости от целей обучения.

Список использованных источников и литературы:

1. Алиева, З.Г. Способы формирования лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку [Текст] / З.Г. Алиева, Р.Н. Абдулаева, Л.М. Тетакаева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 221–223.

2. Гаджиева, А.Г. Развитие лексических навыков английского языка на младшем этапе обучения [Текст] / А.Г. Гаджиева, Р.Н. Абдулаева // Форум молодых учёных. – 2019. – № 12 (40). – С. 176–180.

3. Пустовалов, С.В. Лексические навыки на уроках английского языка / С.В. Пустовалов [Текст] // Моя профессиональная карьера. – 2021. – № 29. – С. 32–42.

4. Талзи, Е.А. Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку [Текст] / Е.А. Талзи // Академия профессионального образования. – 2020. – № 7 (98). – С. 82–89.

5. Ariyan, M.A. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V.907. P. 83–90.

А.Е. Миронова
студентка группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Р. Уразаева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МУЛЬТИСЕНСОРНЫЙ ПОДХОД КАК СПОСОБ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена решению трудностей при обучении, с которыми часто сталкиваются преподаватели иностранных языков, путем внедрения мультисенсорных технологий. Рассматривается способ организации учебного материала с учётом типов восприятия информации и преимущества его использования. Данный подход предлагается использовать с целью развития базовой компетентности и повышения мотивации учеников.

Ключевые слова: мультисенсорные технологии, способности, методика преподавания, интеллект.

Abstract. The article is devoted to solving the difficulties in learning that foreign language teachers often face through the introduction of multisensory technologies. The method of organizing educational material is considered, which takes into account the types of information perception and the advantages of its use. This way is proposed to be used in order to develop basic competence and increase students' motivation.

Keywords: multisensory technologies, abilities, teaching methods, intelligence.

В современном мире явно заметна открытость российского общества и его стремление вести диалог с другими государствами с целью достижения взаимопонимания между представителями различных культур. В соответствии с этим возрастает и ценность иностранного языка как предмета в образовательных учреждениях. Поэтому сейчас дети активно начинают изучать иностранный язык с младшего школьного возраста. Важно помнить об особенностях познания у детей и уделять огромное внимание индивидуальному подходу к каждому.

Зачастую педагоги могут сталкиваться с некоторыми сложностями при подаче или отработке учебного материала в основном логико-математическим или вербально-лингвистическим способом. Теория множественных интеллектов

представляет более эффективные методы преподавания школьных предметов, упрощающих образование в целом. Данная практика напрямую способствует достижению максимальных успехов в предмете и, безусловно, сказывается положительно на учениках [4].

В обучении иностранному языку важнейшее место занимает социализация личности. Процесс постижения окружающей нас действительности учениками существенно влияет на становление личности, успеваемость в работе с иностранным языком, а также на умение адаптироваться в социуме. Исходя из этого, выявление способа познания у детей играет немаловажную роль, как для учителей, так и для членов семьи. Например, это помогает учителям ориентироваться в выборе метода проведения уроков с целью качественно и максимально доступно для ребёнка преподать заданный материал, а также поспособствовать его воспитанию и формированию [5;7].

Важно отметить, что теория множественного интеллекта рассматривает интеллект в различных конкретных сенсорных условиях, а не как доминирование одного общего умения к чему-либо. Учитывая это, и появился такой подход к обучению, как мультисенсорный [1].

Термин «мультисенсорный» образован из двух слов: «мульти» от лат. multum – много, и «сенсорный» от лат. sensus – ощущение, восприятие или чувство. Это говорит о том, что каждый ученик обладает своим личным способом познания мира, что напрямую затрагивает качество восприятия новой информации.

Используя визуальные, слуховые и кинестетически-тактильные пути, данный метод может улучшить память и способность к обучению. Они также могут содержать слух, двигательную активность, вкус, зрение и даже запах. Обучающиеся могут пройти урок несколькими путями, помогающими наилучшим образом стимулировать их мозг и более глубоко вовлечь их в предмет [2]. Концепция создания данного метода восходит к таким выдающимся психологам и педагогам, как Мария Монтессори, Джон Дьюи и Грейс Фернальд.

В первой половине XX века известный итальянский врач и педагог Мария Монтессори основала свою педагогическую систему. Она полностью ориентирована на личность ученика и построена на тенденции свободного воспитания. В системе заложены такие дидактические занятия, которые непосредственно учитывают сенсорное воспитание ребёнка, а, следовательно, и способствуют развитию органов чувств [6].

Целью воспитания, согласно представителю философского направления «прагматизм» Дж. Дьюи, представляется, в первую очередь, воспитание личности, которая способна «адаптироваться к разному роду обстоятельствам». По его мнению, ребёнок является начальной, центральной и конечной точкой всего. Необходимо брать в расчет его развитие, так как только оно служит важнейшим критерием в становлении. Поэтому педагог сформировал такое понятие, как «инструментальная педагогика», которая основана на личном опыте и самопроизвольных увлечениях ребёнка. Для того чтобы любая деятельность ребёнка превратилась в «орудие» его познания мира, обучение лучше проводить

в игровой форме [3]. В свою очередь, учитель должен направлять деятельность обучающихся, учитывая их путь познания по природе.

Известный педагог Грейс Максвелл Фернальд основала первую клинику для коррекционного обучения в Калифорнийском высшем учебном заведении в Лос-Анджелесе. Выдающаяся психолог изучала тенденции к тактильному обучению, а также метод кинестетического правописания. В своей работе «Коррекционные методы по основным школьным предметам» кинестетический метод закрепляет современное обучение в области коррекционного чтения и специального образования [9].

Кинестетическое обучение также находит место в многочисленных интеллектуальных способностях Говарда Гарднера. Идея психолога о соединении физического со слуховыми, вербальными и визуальными элементами обучения чтению, теперь известная как «VAKT» (визуально-слуховой-кинестетико-тактильный метод обучения), руководит педагогами на сегодняшний день [4].

Исследования, проведенные Национальным институтом здоровья детей, доказывают, что для детей, испытывающих трудности на уроках, данный подход является больше чем «спасением», его применение учителями в младших классах позволяет достигать высокие результаты [10]. Несмотря на это, важно отметить, что абсолютно каждый ребёнок, который принимает участие в мультисенсорных уроках, извлекает пользу [8].

Однако такой способ образования, очевидно, является особенно полезным для детей с ограниченными возможностями в учёбе и когнитивными ограничениями, которые могут испытывать трудности в одной или нескольких областях образования. Например, у обучающегося с другими способностями могут возникнуть проблемы с обработкой визуальной информации. Это может затруднить им запоминание информации только с помощью чтения и визуальных стимулов. Используя такие органы чувств, как тактильные или слуховые, эти дети могут установить непосредственную связь с тем, что они изучают [4].

Такое практическое обучение помогает преодолевать трудности, повышает способность изучать и запоминать информацию, устанавливать связи между знакомым учебным материалом и новой информацией. По сути, применение мультисенсорного подхода на уроках дает детям гораздо больше шансов на успешное обучение и удовлетворяет потребности всех детей.

Список использованных источников и литературы:

1. Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1983. – 67 p.

2. Ведель, Г.Е. Психология и основы методики преподавания иностранных языков [Текст] / Г.Е. Ведель. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974. – 270 с.

3. Дьюи, Дж. Введение в философию воспитания [Текст] / Дж. Дьюи. – М.: Работник просвещения, 1921. – 63 с.

4. Калинина, Н. В. Психологические аспекты индивидуального подхода к школьникам в процессе обучения [Текст]: методические рекомендации для учителей и школьных психологов / Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова, А.Д. Барбитова. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1999. – 52 с.

5. Миронова, А. Е. Мультисенсорные технологии в обучении иностранным языкам в начальной школе [Текст] / А. Е. Миронова // Студент и наука (Гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 751–757.

6. Монтессори, М. Мой метод. Начальное обучение [Текст] / М. Монтессори. – М.: Астрель, 2006. – 351 с.

7. Склярова, Н.А. Использование песен на уроке немецкого языка в контексте системно-деятельностного подхода [Электронный ресурс] / Н.А. Склярова, Н.Р. Уразаева // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования: материалы I Национальной научно-практической конференции (30 ноября 2020 г.). – Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 94–97.

8. Уразаева, Н.Р. Возможности реализации концепции «Bewegte Schule» («школа в движении») на уроках немецкого языка [Текст] / Н. Р. Уразаева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 46. – С. 103–107.

9. Фернальд, Г. М. Коррекционные методы по основным школьным предметам [Текст] / Г.М. Фернальд. – Нью-Йорк: Макгроу-Хилл, 1943. – 137 с.

10. Хромов, Н.И. Методы обучения детей с различными типами обучаемости. Практическое пособие [Текст] / Н.И. Хромов. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 128 с.

М.Ш. Мухаметдинова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.Ю. Баклыкова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИЙ В КОНТЕКСТЕ CLIL ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье представлен анализ интегрированного предметно-языкового подхода (Content and Language Integrated Learning) в сфере онлайн-коммуникационных технологий. Онлайн технологии обладают большим потенциалом поддержки развития у студентов навыков владения иностранным языком, межкультурной компетенции и углубления понимания предмета. Одним из эффективных способов вовлечения студентов CLIL в мотивирующее и инновационное онлайн-обучение является виртуальный обмен. Виртуальный обмен предполагает вовлечение студентов в онлайн-взаимодействие на основе задач и совместные проекты обмена с партнерскими классами в других местах под руководством их преподавателей.

Ключевые слова: CLIL, виртуальный обмен, ICT, межкультурная компетентность, онлайн-обучение, иностранный язык, совместный проект.

Abstract. The article presents an analysis of the integrated subject-language approach (Content and Language Integrated Learning) in the field of online communication technologies. Online technologies have a great potential to support the development of students' foreign language skills, intercultural competence and for increasing understanding of subject matter. One effective way of engaging CLIL students in motivating and innovative online learning is Virtual Exchange. Virtual Exchange involves engaging students in online task-based interaction and collaborative exchange projects with partner-classes in other locations under the guidance of their teachers.

Keywords: CLIL, Virtual Exchange, ICT, online learning, intercultural competence foreign language, collaborative projects.

Способность интегрировать и использовать информационные и коммуникационные технологии в классе становится все более важной частью CLIL набор навыков учителя. Учителям нужна не только технологическая компетентность, чтобы использовать онлайн-приложения и инструменты, но они также должны знать, как использовать эти инструменты педагогически обоснованными инновационными способами. В контексте CLIL и онлайн-технологии потенциально могут стать мощными инструментами для развития иностранных навыков студентов языковые навыки, межкультурная компетентность и для лучшего понимания их предмета [1, с. 175].

Одним из эффективных способов вовлечения студентов CLIL в онлайн-обучение может приходят в виде виртуального обмена. Иногда упоминается как Онлайн-межкультурный обмен. Виртуальный обмен предполагает вовлечение студентов в совместные проекты онлайн-обмена с партнерскими классами под руководством их преподавателей [3, с. 215]. В отличие от многих других форм онлайн-обучения, которые основаны на передаче информации посредством видео-лекций или интерактивных викторин, виртуальный обмен основан на ориентированных на учащихся, межкультурных и совместных подходах к обучению, где знания и понимание формируются посредством взаимодействия с учащимися и переговоров.

Возможно, одной из главных причин роста популярности программ CLIL в Европе и других странах стал их потенциал для достижения широкого спектра образовательных целей и результатов. Все это связано с тем, что большинство моделей CLIL учитывают цели обучения, связанные не только с изучением контента и изучением языка, но также с межкультурной компетенцией и развитием когнитивных навыков и при правильном использовании, виртуальный обмен может стать ценным инструментом, помогающим достичь многих из этих целей обучения в классе CLIL [5, с. 29]. В случае программ CLIL, в которых может быть чрезмерный акцент на чтении и аудировании, внедрение виртуального обмена может дать студентам возможность использовать свой целевой язык для аутентичного общения со студентами в других странах на основе содержания их предметной области. Важно отметить, что партнерские отношения не обязательно должны включать носителей целевого языка. На самом деле, все большее число онлайн-бирж являются на основе партнерских отношений лингвафранка, например, между классами испанского и немецкого языков, которые используют Английский язык для совместной работы над задачами, относящимися к общей предметной области. Так же виртуальный обмен может способствовать развитию межкультурной компетенции и глобальной гражданской позиции. Виртуальные обмены предоставляют студентам то, что очень часто является их первым опытом сотрудничества с людьми из разных культурных слоёв. Когда онлайн-задания хорошо структурированы и когда учителя оказывают достаточную поддержку и руководство, онлайн-обмен может побудить студентов более критически осмыслить свои собственные культурные взгляды и быть более чувствительными к убеждениям и ценностям своих партнёров.

Рассмотрим работы виртуального обмена в контекстах технологии CLIL.

Виртуальный обмен используется в качестве образовательного инструмента уже более 20 лет и используется в широком спектре образовательных контекстов и уровней. Однако имеется мало эмпирических исследований по проектам онлайн-сотрудничества в области начального и среднего образования. Отчеты, которые существуют в этой области, как правило, сосредоточены на результатах изучения иностранного языка и межкультурного обучения на двух языках (например, англо-немецком) обмены с несколькими сообщениями о виртуальных обменах в контекстах CLIL [6, с. 420]. Тем не менее, некоторые интересные примеры того, как виртуальный обмен может способствовать программам изучения контента и языков, действительно существуют, и они могут дать интересное представление о потенциале использования виртуального обмена в этом контексте.

Например, в Аргентине и Дании, среди учащихся начальных классов, был проведён проект совместного онлайн-обмена, который основан на окружающей среде. Проект был направлен на то, чтобы повысить осведомлённость учащихся об экологических проблемах как на местном уровне (в их школах), так и на глобальном уровне, путём проведения различных исследовательских мероприятий, связанных с окружающей средой, а затем обмена и сравнения их результатов со своими международными партнёрами. В своих классах учащиеся в Аргентине и Дании определили, что они считают «зелёными преступлениями» в своих школах и в своих общинах; затем они нарисовали или сняли на видео эти преступления и загрузили свои рисунки и видео на онлайн-платформу, которой они делятся вместе. Затем они приняли участие в мини-проекте по анализу мусора в своих школах, который включал классификацию мусора в мусорных баках в своих школах, а затем сравнение результатов со своими партнёрами онлайн. Наконец, они провели опросы среди членов семьи и друзей относительно их экологических привычек и поделились своими результатами со своими партнёрами [7, с.760].

В настоящее время проводится большое количество исследований по виртуальному обмену и тому, как его следует использовать в различных образовательных контекстах. Основываясь на этом исследовании, определяем различные основополагающие принципы надлежащей практики, которые могут способствовать разработке будущих виртуальных CLIL- технологий.

Практики и исследователи виртуального обмена подчеркнули важность не ожидая, что учащиеся будут выполнять сложные онлайн-совместные задачи со своими партнерами с самого начала своих проектов. Учащиеся должны постепенно привыкать к этому новому опыт обучения, который предполагает сотрудничество и обмен идеями с партнерами, которых они никогда раньше не встречали. Имея это в виду, в рамках инициатив по виртуальному обмену преподаватели обычно структурируют свои обмены, используя различные задачи возрастающей сложности. Это привело к использованию того, что обычно описывается как «последовательность задач», т.е. набор связанных задач, которые объединяются и следуют друг за другом во время проекта виртуального обмена. Виртуальный обмен включает в себя 3 взаимосвязанных типа задач, которые исходят из информации: обмен для сравнения и анализа культурных

практик и работа над совместным продуктом. По мере того, как студенты вместе решают различные задачи, они постепенно развивают сквозные навыки, такие как цифровая грамотность и межкультурная коммуникативная компетентность, а также работайте над своей компетенцией в области иностранного языка [3, с. 215].

Первая категория – это обмен информацией. Обмен информацией предполагает, что учащиеся предоставляют своим партнерам информацию об их личной биографии, своей школе, городе или аспектах их местных культурных обычаев, из какой бы культурной среды они ни происходили. Эти задания служат вводным упражнением для 2 групп учащихся, которые ещё не знакомы друг с другом. Задачи в этой категории иногда могут быть «монологическими» по своей природе, поскольку обычно между партнерами практически нет переговоров о значении (ни культурных, ни лингвистических).

Второй тип заданий, сравнение и анализ, требует, чтобы учащиеся не только обменивались информацией, но и делали ещё один шаг вперед и проводили сравнения или критический анализ культурных продуктов обеих культур (например, книг, опросов, фильмов, газетных статей). Эти задачи обычно требуют, чтобы учащиеся давали своим партнерам объяснения культурной значимости определенных культурных продуктов или практик, а затем вступали в диалог, чтобы установить сходства или различия между двумя культурами. В контексте CLIL это может касаться студентов проведение опросов в своих регионах о продуктах питания и привычках питания, а затем обмен результатами со своими международными партнёрами или сравнение различных национальных событий, связанных с историческими событиями, такими как иммиграция или голод.

Последний тип задания, совместный продукт, требует, чтобы учащиеся не только обменивались и сравнивали информацию, но и работали вместе, чтобы создать что-то вместе. Это может включать в себя, в контексте CLIL, совместное создание международными командами веб-сайта или онлайн-документа о теме, которую студенты исследовали вместе, или совместное производство культурной адаптации текста [2, с. 211]

Таким образом, виртуальный обмен предполагает вовлечение студентов в совместные проекты онлайн-обмена с партнерскими классами под руководством их преподавателей. И в отличие от многих других форм онлайн-обучения, которые основаны на передаче информации посредством видео-лекций или интерактивных викторин, виртуальный обмен основан на ориентированных на учащихся, межкультурных и совместных подходах к обучению, где знания и понимание формируются посредством взаимодействия с учащимися и переговоров. В связи с этим студенты постепенно развивают сквозные навыки, такие как цифровая грамотность и межкультурная коммуникативная компетентность, а также работайте над своей компетенцией в области иностранного языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Gadomska, A. CLIL instruction in online interactive multimedia: a case study of Polish middle school learners of English / J. Krajka, Z.P. Możejko, A. Gadomska // University of Social Sciences and Humanities. Poland, 2016. P. 168–180.

2. Roiha, A.S. Teachers' views on differentiation in content andlanguage integrated learning (CLIL): Perceptions, practices and challenges / A.S. Roiha //Language and Education. London, 2014. P 201–220.

3. Klimova, B.F. CLIL and the Teaching of ForeignLanguages / B.F. Klimova // University of Hradec Kralove, 2012. P. 215.

4. Roy, D. Analyzing the Communicative Efficacy of a Soft CLIL Focused Project-based Language Learning EFL Course on Smart Homes / D. Roy, P. Kudry and K. Naya // The University of Aizu, Dept. of Computer Science and Engineering, Japan, 2020. P. 11–22.

5. O'Dowd, R. Innovations and Challenges in Using OnlineCommunication Technologies in CLIL. / R. O'Dowd // Universidad de Leon, León, Spain, 2018. P. 22–32.

6. Баклыкова, Т.Ю. Особенности аффиксальной полисемии и омонимии современного английского языка [Текст] / Т.Ю. Баклыкова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – С. 420.

7. Мухаметдинова, М.Ш. Исследование особенностей применения интегрированного предметно -языкового подхода (CLIL) в обучении ИЯ в РФ / М.Ш. Мухаметдинова // Студент и наука (Гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 758–764.

З.А. Нинаева
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.С. Соловьева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ДОСКИ MIRO

Аннотация. Статья посвящена интерактивным технологиям, которые могут использоваться на уроках английского языка. На примере виртуальной доски Miro показывается, как интерактивные технологии могут помочь разнообразить и облегчить ведение урока.

Ключевые слова: интерактивные технологии, дистанционное обучение, интерактивная доска, командная работа, стикер.

Abstract. The article is devoted to interactive technologies and their use at English lessons. On the example of the Miro virtual whiteboard, the author shows how interactive technologies can help diversify and facilitate the conduct of an English lesson.

Keywords: interactive technologies, distance teaching, interactive whiteboard, team work, sticker.

В нынешней эпидемиологической ситуации дистанционное обучение становится все более и более актуальным. Весной 2020 года, в самый разгар пандемии, все учебные заведения перешли на дистанционное обучение. Школы, университеты, колледжи были вынуждены приостановить обучение оффлайн и адаптироваться к проведению дистанционных занятий. Наличие интерактивных платформ стало необходимым в образовательной деятельности.

В настоящее время вопрос о внедрении онлайн-платформ в образовательный процесс воспринимается как необходимость. Традиционные методы преподавания дисциплин все чаще заменяются интерактивными, т.к. появление сети Интернет значительно повлияло на современное образование. Можно сказать, что появление Интернета сделало обучение интерактивным [1]. Современное интерактивное оборудование повышает качество и эффективность обучения. Как следствие, современные уроки невозможно представить без использования мультимедийных технологий и Интернета, а в период

дистанционного обучения наличие компьютера и возможности выхода в сеть является необходимым.

На рынке образовательных технологий предлагается большое количество инструментов для проведения уроков с использованием мультимедийных технологий. В том числе разрабатываются платформы для проведения онлайн-уроков, и одной из таких платформ является интерактивная доска [2].

Интерактивная доска – эффективный метод введения учебного материала в процесс обучения, обеспечивающий мотивацию учащихся. В последние годы интерактивные доски все больше набирают популярность в образовательном процессе. В привычном понимании они представляют собой электронное оборудование, которое является вариантом обычной доски, но с широкими электронными возможностями. Использование такого интерактивного средства обучения значительно облегчает работу учителя и помогает ученикам лучше усваивать материал урока [3;5].

К сожалению, очень часто бесплатные онлайн-платформы для проведения уроков примитивны и их доступных опций недостаточно для проведения полноценного, продуктивного и интересного урока. В свободном доступе в основном преобладают приложения с минимальным набором инструментов для урока, скучным оформлением и тяжёлым доступом, что превращает дистанционное обучение в однообразное выполнение одних и тех же заданий. Однако развитие современных информационных технологий не стоит на месте, и с каждым днём появляется все больше ресурсов для интерактивного обучения [6]. Так, одной из последних разработок является интерактивная онлайн-доска Miro, преимущества которой представляется необходимым рассмотреть

Miro – это виртуальный аналог обычной доски, который используется преподавателем для проведения онлайн-уроков, удалённых встреч и конференций, соединяя учеников из разных точек доступа. Miro – проект, разработанный в России и сумевший найти признание за рубежом – позволяет развенчать миф об однообразности и монотонности онлайн-образования [7].

Изначально, Miro – это платформа интерактивной доски, позволяющая работать в любое время и в любом месте, именно поэтому Miro является идеальным решением для проведения онлайн-занятий. Интерактивная доска отличается огромным количеством функций и способов проведения онлайн-уроков максимально интересно и информативно. Miro можно используют как интерактивный учебник, как инструмент для проведения обучающего вебинара, как обычную онлайн-доску. Огромным плюсом данной программы является возможность её бесплатного использования как учителями, так и обучающимися.

Рассмотрим подробнее как можно использовать доску на уроках иностранного языка. Во-первых, на доске можно написать текст, прикрепить картинки и, что очень важно, файлы различного формата. Интерфейс доски представляет собой белое поле и расположенный слева ассортимент инструментов для работы на этом поле. Так, объясняя новый материал, учитель может оставлять свои заметки и замечания на доске, а благодаря большому

выбору инструментов для работы, он сможет сделать это максимально понятно и интересно для учеников. Например, при изучении новой лексики при помощи доски можно демонстрировать слова на картинках или с помощью картинок проверять изученную лексику. Готовые проекты можно сохранять на гугл-диск или скачивать в форматах jpg, pdf. В отличие от привычных тяжёлых печатных пособий, электронные файлы не нужно носить с собой, их можно хранить онлайн или на носителе.

Во-вторых, доска позволяет работать в команде благодаря шаблонам, которые идеально подойдут для проведения, например, мозгового штурма. Для выполнения такого задания используется шаблон «Brainwriting». На доске расположены специальные окошки, число которых соответствует числу учащихся. Каждый участник должен вписать свою идею в свое окошко. Как правило, при мозговом штурме не все участники бывают активны. Кто-то может просто повторять идеи других и не прилагать усилий для создания своего собственного ответа, а кто-то отличается интровертным поведением и не всегда готов вступать в живые дискуссии. Использование шаблона «brainwriting» позволяет участникам спокойно поразмыслить и записать свои идеи самостоятельно. Таким образом, учитель получает ответы от всех, а не только от самых активных учеников. ещё один шаблон «This or That» отлично подойдет для проверки знаний учащихся. Идея состоит в том, что учитель составляет два параллельных списка, в каждой строчке которого дано два варианта ответа: правильный и неправильный. Ученик выбирает между двумя различными вариантами, обводя в кружок тот, который он считает правильным. Возможности доски позволяют менять цвет, размер и шрифт текста шаблона.

Многим учащимся сложно «считывать» информацию, представленную обычным, сплошным текстом, поэтому правило, оформленное в хорошо организованной, запоминающейся графике поможет ученику ориентироваться в материале [4]. При помощи шаблонов можно ярко и быстро оформить необходимое правило. Шаблоны позволяют преподносить материал в виде интересных, красочных заданий, работа над которыми поможет учащимся лучше запомнить информацию и развить творческие навыки.

Еще один незаменимый в интерактивном обучении инструмент доски – стикер. Стикеры можно тегировать, чтобы знать, кому принадлежит та или иная мысль. Если скопировать ячейки из таблицы Excel и вывести их на доску, то информация из таблицы превратится в стикеры. Их можно «лайкать» и так выявлять самые популярные идеи. Также можно сфотографировать изображение и прикрепить его фото на доску, превратив его в электронный стикер.

Несомненными достоинствами доски являются возможности использования таймера при выполнении заданий, видеочата и скриншеринга. Miro предлагает возможность вести урок в видеочате, совмещая работу на доске. В режиме скриншеринга учащиеся наблюдают только за экраном учителя. Таймер ограничивать время учащихся при выполнении заданий.

И наконец, самым главным достоинством доски является легкость в обращении с ней: Miro не требует установки. Управлять доской учитель может прямо с браузера. В Miro удобно работать с планшета, компьютера или

смартфона. При работе с доской, учитель может использовать специальную опцию и ограничить учащимся выбор функций при выполнении заданий. Кроме того, доска позволяет учителю ранжировать задания по трудности, т.е. тегировать контент по уровням, что в свою очередь, дает возможность дифференцировать задания для разных учеников одного класса.

При медленной скорости интернета или отсутствия возможности выхода в интернет вовремя занятия ученик может самостоятельно перейти по ссылке на урок и отработать его, не пропустив важную информацию. Материалы для урока можно хранить в одном и том же месте на доске, и учителю не нужно тратить время на поиск информации на сайтах или запоминать место, в котором сохранены материалы. Разработанный урок можно неоднократно использовать на занятиях не только в выбранной параллели, но и в других классах, меняя его содержание по сложности и согласно поставленным целям. И, последнее, градация заданий позволяет ученикам выбрать материал по своему уровню и выполнять его в своем темпе [6].

Итак, современному учителю сложно обойтись без использования интерактивных средств обучения на уроке. Интерактивные онлайн-доски помогают реализовать образовательные задачи и сделать урок в современной школе увлекательным, полезным и эффективным. Их использование повышает познавательную мотивацию и обеспечивает её сохранение на протяжении всего урока, активно включает каждого ученика в процесс усвоения учебного материала, развивает навыки самостоятельной учебной деятельности, воспитывает лидерские качества и умение работать в команде. Благодаря специальным опциям интерактивная доска Miro может легко заменить привычную школьную доску и сделать урок более продуктивным и интересным.

Список использованных источников и литературы:

1. Архипова, А.В. Интерактивные методы обучения как средство развития коммуникативных навыков младших школьников [Текст] / А.В. Архипова // Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, (Нижний Тагил, 16 февраля 2017 г.). – Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2018. – С. 212–218.

2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Издательство ИРПО МО РФ, 1995. – 337 с.

3. Комарова, И. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования [Текст] / И. Комарова // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 157–159.

4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст]: Пособие для студентов педагогич. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

5. Траскевич, М.В. Применение интерактивных методов обучения как средство повышения мотивации обучения младших школьников [Текст] / М. В. Траскевич // Образование – территория инноваций: сборник трудов всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: «Экспертно-методический центр», 2017. – С. 58–60.

6. Тхакушинов, А.К. Интерактивные технологии как средство повышения эффективности процесса обучения [Текст] / А.К. Тхакушинов, С.А. Бибалова, А.М. Сиюхова // Вестник майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 4 (43). – С. 133–142.

7. Miro (RealtimeBoard) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Miro_(RealtimeBoard)

К.А. Омеленчук
аспирант группы зИПНа-19-4,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье рассматривается роль и значение профессиональной коммуникации в процессе изучения иностранного языка в колледже; межкультурное взаимодействие рассматривается как источник формирования и развития профессиональных и личностных качеств студентов, межкультурной компетентности и межэтнической толерантности, как средство фасилитации коммуникативных трудностей в ситуациях иноязычного общения.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная коммуникация, обучение, иностранный язык

Abstract. The article focuses the role and impact of professional communication in the process of foreign language learning at a college. The intercultural interaction is considered a source of development of students' professional and personal characteristics and of intercultural competences and interethnic tolerance.

Keywords: use of music, foreign language, educational technique.

Постоянно растущая потребность в навыках общения на английском языке создала огромный спрос на преподавание его в сфере профессиональной деятельности. Применение этих навыков необходимо в деловых поездках, обучении за границей, а также в целях профессиональных контактов.

Языковые учебные материалы и ресурсы нацелены на освоение английского языка на высоком уровне владения навыками коммуникации, что, в свою очередь, приветствуется работодателями. Знание английского языка и свободное владение им является предпосылкой успеха и прогресса во многих сферах занятости в современном мире. Таким образом, спрос на соответствующую требованиям методику преподавания иностранных языков не снижает своей актуальности.

Межкультурная иноязычная компетенция требует постоянного развития, межкультурного образования, самообразования и саморазвития, с учётом постоянно меняющихся реалий. Результатом сформированности искомой компетенции могут служить приобретенные навыки ведения деловой коммуникации, знание профессиональной терминологии, владение необходимыми грамматическими конструкциями, которые преобладают в деловом общении. Также обучающиеся владеют знанием универсальных правил и этикета делового общения. Они могут принимать культурные нормы и ценности представителей других национальностей. У них присутствуют толерантность и стремление понять противоположную точку зрения. В результате обучения студенты обладают стремлением и желанием к постоянному межкультурному образованию и развитию, поиску культурных знаний. Также они приобретают навыки мягкой аргументации собственной позиции. Процесс обучения иностранному языку изменился с внедрением коммуникативного подхода или CLT (communicative language teaching - преподавание коммуникативного языка). Цель этого подхода - побудить обучающихся общаться осознанно, принимая во внимание их реальный опыт. Этот метод фокусируется на «коммуникативной компетенции», которая включает в себя способность использовать соответствующий язык для определенного социального и культурного контекста [4].

Обучение студентов иностранному языку через диалог культур оказывает формирующее влияние на все уровни развития личности, способствует диалогу и взаимодействию в незнакомой среде, умению достигать взаимопонимания с представителями других культур, накоплению индивидуального социокультурного опыта, ослаблению факторов коммуникативного дискомфорта, самосовершенствованию в обогащении всех навыков и компетенций [1]. Данное условие обуславливает новый подход к отбору всего содержания обучения, при котором каждый компонент необходимо обогатить информацией о культуре страны изучаемого языка с опорой на родную культуру студентов с целью обеспечения полноценной иноязычной коммуникации в различных ситуациях межличностного общения.

CLT важен для развития и улучшения навыков речи, письма, аудирования и чтения. Кроме того, метод позволяет развивать навыки интерактивного взаимодействия. Цель этого метода - сделать обучающегося коммуникативно-компетентным. Коммуникативная компетентность предполагает способность использовать язык в соответствующей ситуации и интерпретировать ситуацию общения в различных формах [2]. Коммуникативный подход использует различные материалы, которые отбираются и рассматриваются как способ улучшения взаимодействия в аудитории и коммуникативного использования языка.

Метод устного изложения возник в британской прикладной лингвистике, представленной Палмером и Хорнби. Данный метод не предполагает перевода и объяснения на родном языке, грамматические структуры изучаются с помощью устных процедур, устный язык является приоритетным, кроме того,

используется письменный, при этом важной практикой является использование визуальных материалов [2].

Сравнивая понятия коммуникативной и грамматической компетенций, можно отметить, что грамматическая компетенция относится к знаниям в области языка, которые рассчитаны на способность создавать предложения на целевом языке, т.е. знание строительных блоков предложений (частей речи, времен, залогов, фразовых оборотов) и того, как предложения формулируются. Единицей анализа в языке обычно является предложение. И хотя грамматическая компетенция является важным аспектом изучения языка, владения ею в отрыве от коммуникативной компетенции явно недостаточно для успешного общения [5, с. 234].

Коммуникативная компетенция, в свою очередь, включает в себя следующие аспекты знания языка: использование языка в различных, в том числе специальных целях; варьирование языковых средств в зависимости от ситуации и различных участников; умение создавать и понимать различные типы текстов (рассказы, отчеты, интервью, беседы); поддержание коммуникационной связи, несмотря на ограничения в знании языка (например, через использование различных видов коммуникационных стратегий). Достижению эффективности учебного процесса способствует интегрированный подход, сочетание традиционных и инновационных методов [3, с. 236].

Иностранный язык является неотъемлемой частью профессиональной подготовки любого специалиста. Соответственно, высшей ступенью полноценного, прочного овладения иностранным языком является, как уже было показано выше, сформированность профессионально-комуникативной компетенции, что предполагает специальное, методически обеспеченное, организованное обучение с целью формирования профессионально значимых навыков и умений в сфере будущей профессиональной деятельности. Речь идёт о повышении мотивации студентов к изучению языков и о параллельном возрастании требований, предъявляемых к преподавателю и организуемому им учебному процессу.

Таким образом, методика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам должна претерпевать необходимые изменения, с тем, чтобы знание иностранного языка становилось насущной потребностью для осуществления профессиональной деятельности, для повышения конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Список использованных источников и литературы:

1. Авдевич, Н.В. Когнитивные аспекты профессионально ориентированного обучения английскому языку (на материале вариативных терминологических и нетерминологических языковых единиц в текстах международной межрегиональной коммуникации) [Текст] / Н.В. Авдевич // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2016. – Вып. 3 (742). – С. 37–50.

2. Краева, И.А. Политика МГЛУ в обеспечении качественного лингвистического образования [Текст] / И.А. Краева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – Вып. 2 (796). – С. 9–17.

3. Павлова, Л.В. Общекультурное развитие студентов в процессе иноязычного образования в вузе [Текст] / Л.В. Павлова // В сборнике: Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык, культура, ментальность: материалы международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2014. – С. 231–237.

4. Харламова, Н.С. Динамика роли преподавателя в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам [Текст] / Н.С. Харламова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – Вып. 8 (694). – С. 143–153.

5. Ariyan, M.A. An English Language Textbook : a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V.907. P.83–90.

Д.Е. Перкина
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Б. Мелехова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

К ВОПРОСУ О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕОМАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация. Статья посвящена положительным аспектам демонстрации аутентичного видеоматериала при обучении аудированию на уроке иностранного языка учащихся среднего этапа.

Ключевые слова: аутентичность, визуализация, аудирование, видеоматериал, иностранная речь, средний этап.

Abstract. The article is devoted to the positive aspects of demonstrating authentic video material when teaching listening in a foreign language lesson for middle-level students, as well as the influence of this technique on the result of teaching this type of speech activity.

Keywords: authenticity, visualization, listening, video material, foreign speech, middle stage.

Стандарты иноязычного образования нового поколения требуют увеличения степени освоения педагогами новых образовательных технологий, поиска новых подходов к организации учебного процесса обучения ИЯ, а также креативную направленность образовательного процесса. Это способствует формированию тенденции к использованию такого средства обучения ИЯ как аутентичный видеоматериал.

В данной статье представлены основные преимущества аутентичного видеоматериала в процессе обучения аудированию.

Ключевыми понятиями при изучении данной темы являются аудирование, аутентичность, визуализация и видеоматериалы.

Понятие аутентичность означает подлинность, натуральность, аутентичный языковой материал берется из оригинальных источников и предназначен для носителей.

Визуализация означает восприятие информации с помощью зрительного канала перцепции.

Видеоматериал – видеозапись демонстрационных материалов, используемых в учебных целях.

Существует два вида видеоматериалов:

1. Аутентичный видеоматериал, который адресован носителям языка. Данный вид видеоматериала содержит естественный уровень лексического наполнения и грамматических форм

2. Учебный видеоматериал, который разделён на маленькие эпизоды и имеет дополнительный дидактический материал

Согласно определению Пассова, аудирование является активным мыслительным процессом, потому что направлено на восприятие, узнавание и понимание речевых сообщений. (или это не то определение, которое нужно?)

Анализ отечественной и зарубежной научной литературы показал, что аутентичный видеоматериал не только вносит разнообразие в учебный процесс, но и создает мотивацию, вызывает интерес к изучению иностранного языка в целом, и к процессу аудирования, в частности.

Следует отметить очевидный факт, что получение навыка общения на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка, довольно проблематично, поэтому создать мотивацию для ситуативного общения на уроке изучаемого иностранного языка возможно именно посредством аутентичных видеофильмов.

По сравнению с учебными фильмами аутентичные видеоматериалы предоставляют возможность слышать диалекты и вырабатывать навык аудирования не только фонетически и грамматически грамотно оформленной речи, но и «живую» ситуативную речь иностранцев.

Видеоматериалы являются источником грамотно выстроенной, достоверной информации по той или иной теме, что повысить уровень интереса к видеоматериалу; видеоматериалы позволяют использовать проблемно – поисковый метод, лишь при частичной поддержке учащихся в поиске знаний, что способствует самостоятельности учеников, а значит большей степени эффективности добытых знаний.

Так как видеоматериал имеет бОльшую силу впечатление, чем аудиоматериал, то видео эффективнее при обучении аудированию, так как затрагивает эмоции обучающихся сильнее. Также визуальное средство обучение затрагивает прежде всего непроизвольное внимание. [2, с. 71]

Доказано, что усвоение информации через не только через слуховой канал, но и через зрительный требует от человека привлечение бОльших различных усилий и затрат некоторой интеллектуальной энергии. Поэтому со всей определённостью можно сказать, что использование видео связано с необходимостью включения у учащихся и произвольного внимания. А использование различных каналов поступления информации (слуховой,

зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала. [3, с. 32]

Иностранные методисты также отмечают положительные аспекты видеоматериалов в качестве способа обучения аудированию на уроке иностранного языка, а именно: современное оборудование способствует свободному общению преподавателя и учащегося; использование видеоматериалов расширяет количество приёмов и упражнений, используемых для контроля понимания иноязычной речи, например, работы со стоп-кадром, работы с видеодорожкой (при выключенной аудиодорожке) и т.д.; видеоматериалы дают возможность менять виды организации иноязычной деятельности (парная, групповая работа, проектная деятельность) [1, с. 85].

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

- аудирование - сложный перцептивный процесс, а видеоряд помогает лучшему пониманию сюжета и главной мысли;

- развитие технического прогресса открывает возможности для разнообразия уже имеющихся методов, таких как беседа о сюжете видеоматериала, сбор фактов, пересказ сюжета и повышает уровень мотивации учащихся к изучения иностранного языка и иноязычной культуре.

Список используемых источников и литературы:

1. Willis, D. The potentials and Limitations of Video / D. Willis // Video-applications in ELT. – Pergamon Press, 1983. – 283 p.

2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. –192 с.

3. Елухина, Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики [Текст] / Н.В. Елухина // ИЯШ. – 1989. – № 2. – С. 28–36.

А.В. Петрова
студентка группы 4-АО-А,
факультет иностранных языков,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Е.Н. Григорьева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОНЛАЙН-ДОСКА MIRO КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается роль онлайн-доски Miro как способа развития орфографических навыков и умений в обучении английскому языку, а также её значимость в учебном процессе.

Ключевые слова: орфография, орфографический навык, онлайн-доска, английский язык.

Abstract. The article studies the role of the online whiteboard «Miro» as a way to develop spelling skills and abilities in teaching of the English language as well as its importance in the educational process.

Keywords: spelling, spelling skill, online whiteboard, English language.

Среди многих проблем, встающих при обучении иностранному языку, одной из главных и нерешенных остается проблема формирования грамотной письменной речи. Поэтому одним из достаточно важных моментов в обучении иностранному языку можно считать обучение орфографической стороне речи и овладение орфографическим навыком.

Развернутое определение орфографии дает В. Ф. Иванова:

Орфография – это:

1) исторически сложившаяся система написаний, которую принимает общество:

2) правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты;

3) соблюдение принятых правил (в этом случае говорят о хорошей или плохой орфографии рукописей, писем, диктантов и далее печатных изданий),

4) часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний (а иногда и официально разрешающая их вариантность) [1, с. 12].

Орфографическая грамотность – одна из составных частей общей языковой культуры. Формирование грамотной письменной речи является одной из главных и, в некоторых моментах, нерешенных проблем методики обучения языку. А грамотное письмо подразумевает усвоение орфографии.

Орфографический навык – это автоматизированное действие, которое вырабатывается «сначала как действие сознательное, а затем подвергается автоматизации» [3, с. 78]. Для обучения орфографии, по мнению М.Р. Львова, необходимо понять природу орфографического умения, выявить психолого-дидактические основы его формирования, учитывая роль и место в этом процессе фонетических, грамматических, а также специальных орфографических умений. Согласно Р. К. Миньяр-Белоручеву, овладевая орфографическим навыком, ученик может автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово или словосочетание, которые соответствуют теме диалога, монолога, и т. д. [2, с. 105].

Методика развития орфографических навыков базируется на том или ином виде памяти (слуховом, зрительном, речедвигательном, моторном). Безусловно, овладение орфографическими единицами происходит в процессе каждого из этих видов деятельности. Но с использованием онлайн-досок усвоение материала происходит намного быстрее, ведь для развития навыка орфографии в английском языке – это самый современный и эффективный способ.

Виртуальная доска (онлайн-доска) – это сервис, который дает возможность каждому ученику разместить свою работу на доске, а преподавателю – прокомментировать и оценить каждого. С помощью интерактивной онлайн-доски можно разместить в сетевом пространстве задания для самостоятельной работы в процессе организации обучения, подготовить презентации, организовать командную работу над научным докладом в ходе реализации проектной технологии и т.д. Все результаты работы сохраняются в облачном сервисе в виде портфолио. При этом преподаватель имеет функцию администрирования виртуальной доски, подключения к ней новых пользователей для групповой работы, организации сетевой коммуникации в режиме реального времени, а также отслеживания и комментирования проведённой работы.

В данной статье мы хотим уделить большее внимание онлайн-платформе Miro. Виртуальная доска Miro отлично подойдет для студентов и преподавателей, которые проводят онлайн-занятия, для сокурсников, работающих над общим проектом удалённо. Через этот инструмент легко организовывать проектные работы, визуализировать процессы, проводить интерактивные занятия.

Эта бесконечная онлайн-доска имеет много полезных функций. Например, здесь легко загрузить аудио и видео файлы из Youtube, что значительно облегчает и делает интереснее процесс преподавания, добавить материал из сервиса GoogleDrive, сохранить саму доску в виде изображений в формате pdf в

заданной вами последовательности для вставки в блог или сайт. Созданная доска может быть видна всем пользователям сервиса или же только преподавателю и тому, кто приглашён. В бесплатной подписке есть возможность создать до трёх досок. Для преподавателей существует специальная лицензия, которая позволяет пользоваться расширенными функциями доски бесплатно.

На организационно-подготовительном этапе обучения для успешного овладения орфографическими навыками необходимо красочное оформление онлайн-доски, использование средств наглядности (видео, картинки и т.д.), чтобы внимание ученика в первых минут было сфокусировано на теме урока и последующему материалу. Учитель далее сообщает информацию о тематике текста с помощью картинок или видео, обращает внимание на слова, которые могут вызвать трудности. В том случае, если орфографические единицы по этой теме изучались прежде, вспоминается раннее изученная орфография для дальнейшего закрепления. Например, для индивидуальной формы работы можно дать учащемуся задание прослушать незнакомые слова и попробовать догадаться о правильном написании, при этом напомнив ребёнку в изученных им словам с похожим звучанием и написанием.

На ситуативном этапе начинается работа с упражнениями на орфографию, происходит усвоение и тренировка тех орфографических единиц, которые были введены на прошлом этапе. Например, ученики могут с помощью онлайн-доски вставляют недостающие в словах словообразовательные элементы (напр. окончания), исправляют в подчеркнутых словах «опечатки» или составляют как можно больше слов из набора букв.

На заключительном этапе применения орфографии достигается цель развития орфографических навыков – перемещение орфографических единиц в долговременную память, умение вызывать её из этого вида памяти и использовать на письме. Это может быть упражнение на написание письма другу по пройденной теме с уже изученными словами на онлайн-доске и др.

В заключение необходимо отметить огромную пользу использования виртуальных досок на онлайн занятиях, способствующих эффективному развитию орфографических навыков в обучении английскому языку. Они значительно помогают разнообразить занятия, сделать их намного эффективными, позволяют донести орфографический материал наглядно, значительно вовлекают студентов в учебный процесс, развивают мотивацию.

Список использованных источников и литературы:

1. Иванова, В.Ф. Основы русской орфографии [Текст] // Русская речь. – 1988. – № 4.

2. Иванова, Н.К. Орфография английского языка: хаос или космос? [Текст] / Н.К. Иванова, Р.Ю. Блинов, Р.В. Кузьмина. – Иваново: Ивановский государственный химико-технологический университет, 2009 – 109 с.

3. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 287 с.

4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.

5. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

С.А. Плодущева
студентка группы Б105ЛФТИМ,
высшая школа лингвистики, педагогики и психологии,
Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород
Научный руководитель:
М.В. Митина
кандидат педагогических наук, доцент,
Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И МОТИВАЦИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО «ЦИФРОВОГО» ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу мотивации современных учащихся при изучении иностранных языков и культур.

Ключевые слова: мотивация, психологический аспект, комфорт, современное поколение.

Abstract. The article is devoted to the topical issue of motivation of modern students in the study of foreign languages and cultures.

Keywords: motivation, psychological aspect, comfort, modern generation.

Актуальной проблемой в теории и методике преподавания иностранных языков и культур является недооценённость взаимосвязи обучения и мотивации. Мы считаем, что важнейшим элементом, который часто упускают из вида, однако который часто приводит к эффективности обучения, является система мотивации. В данной статье она рассматривается как часть учебного процесса.

В основе теоретических подходов к мотивации лежат представления, сформулированные психологической наукой. Эта наука исследует причины и механизмы целенаправленного поведения человека. С этих позиций мотивация определяется как движущая сила человеческого поведения, в основе которой находится взаимосвязь потребностей, мотивов и целей. Поскольку мотивация - явление многогранное, то содержание обучения должно включать в себя целый комплекс средств для её поддержания. Существует 2 вида мотивации, оба из которых дополняют друг друга в учебном процессе. Это мотивация внутренняя (самомотивация), когда человек, используя сознание, волю и стимулы, сам побуждает себя к определенному поведению. И внешняя (стимулирование), когда человека побуждают к деятельности, посредством воздействия извне [3, с. 472].

Поколение Z, или по-другому центениалы, – это люди, родившиеся после 2000 года. «Поколение Z» («цифровые аборигены») привязано к большому количеству устройств, доверяет информации, публикуемой друзьями, а также рекомендациям блогеров и лидеров мнений.
Они более ориентированы на потребление и более индивидуалистичны. Z не склонны становиться частью определённых групп – они настаивают на собственном праве принимать решения. Людей этого поколения отличает, прежде всего, максимальная приближенность к информации, с которой они умеют отлично работать. Согласно последним данным, современные ученики способны лучше и быстрее анализировать большие объемы информации, выдавать новые оригинальные решения, легче справляться с несколькими задачами одновременно, чем их предшественники 10-12 лет назад. Но чтобы грамотно обучать представителей нового поколения, нужно ставить задачи иначе. Представители поколения Z отказываются быть пассивным учениками, поэтому преподавателям необходимо поменять подход и адаптироваться под их потребности.

Что мотивирует поколение Z? Это - креативные задачи, отсутствие всякого давления и сроков, рамок, границ, внимание к личности, признание их уникальности. На учеников современного поколения не влияет материальная мотивация. В педагогическом процессе с «зумерами» существенную роль будет играть именно нематериальная, моральная мотивация.

В обучении нового поколения чрезвычайно важна креативность. Использование латерального мышления – умение придумывать творческие решения, рассматривая проблему с разных сторон, даже самых неочевидных, с каждым годом будет всё более востребованным и ценным навыком у учителей, работающих с современным поколением. Учеников легче мотивировать через оригинальную подачу материала. Креативность, способность генерировать идеи, ценится и становится крайне важной в XXI веке. Подтверждением этого является возникновение многих новых специальностей. Например, Science-художник, креативный директор, цифровой лингвист. Ученики должны понимать, что изучение языка – одна из лучших тренировок для развития мозга, его способности к обучению и восприятию нового, формированию креативности. Наш мозг старательно совершенствует действия, которые мы выполняем чаще всего – оптимизирует, привязывает к ним больше гормонов удовольствия. Учителя латинского, древнегреческого и других малоиспользуемых языков могут мотивировать учеников, поясняя, что изучение древних языков для мозга намного полезнее, чем, например, английского. Потому что для сознания это совсем новая система, с которой нет практически никаких ассоциаций в современной действительности [5].

В учебном процессе крайне важным является и целеполагание. Как сказал однажды Леонид Леонидов: «Снаряд только тогда попадает в цель, когда она есть». Действительно, целеполагание – это основа не только педагогики, но и любой деятельности. Это процесс, когда выбирается некая задача, и продумывается путь и метод следования к её выполнению. Обязательно учитываются и все необходимые факторы, которые сопровождают человека,

пока он движется в нужном направлении. Наряду с умением правильно ставить цели, преподавателям стоит учитывать и страхи учеников, мешающие достижению поставленных целей, непринятие ими той или иной темы, ввиду личной неприязни и взглядов [2, с. 13].

Зачастую в достижении цели ученикам мешает страх совершить ошибки. Но ведь не ошибаясь, невероятно сложно освоить что-то новое, найти новый путь к знанию. Поэтому стоит хвалить учеников за оригинальные ошибки, приглашать к поиску ошибки и диалогу, сравнивать уровень их знаний только с личным прогрессом. Если учителю удастся привести ученика к мысли о том, что ошибки нужно воспринимать как возможность для развития и роста, обучающиеся не будут находиться в ощущении страха перед, во время или после выполнения различных заданий. Ведь успех – это умение двигаться от неудачи к неудаче, не теряя энтузиазма [1].

В контексте изучения вопросов методики преподавания необходимо затронуть и психологический аспект, который связан с понятием комфорта. Комфортность образовательного процесса – это ощущение эмоционального благополучия и безопасности в ходе педагогического взаимодействия.

И хотя это понятие не относится к академической сфере и никак не связано со словарным запасом, со знаниями грамматики, оно абсолютно необходимо в ходе изучения предмета. Психологически комфортное отношения к языку нужно формировать с самого начального этапа, с первых часов, с первых уроков. В течение всего процесса обучения необходимо, чтобы первоначальная мотивация не только не ослабла, а наоборот усилилась. М. Юсуфзай принадлежит высказывание: «Я верю, что мира во всём мире мы можем достичь, питая образованием не только наши умы, но и сердца и души». Подобная атмосфера возможна, только если процесс обучения будет комфортным.

Также необходимо на всех ступенях образованиях сопровождать обучение иностранным языкам информацией о культуре, менталитете, традициях народов, которые на них говорят. С психологической точки зрения, это приближает ученика к новому языку, так как создаёт многогранную среду. Подача информации о культуре стран, изучаемого языка также должна содержать элементы мотивации. Например, побуждение к путешествиям, к более глубокому погружению в культуру.

Существует масса разнообразных способов, как заинтересовать учеников. Один из них – использование современных интересных приложений и онлайн-ресурсов. Тогда учитель сможет превратить урок в игру, то, что называют геймификацией (игрофикацией) образования, игровыми технологиями. Но есть и другие методы, такие как: применение системы поощрений, создание рейтинговой системы, периодические изменения в формате уроков, обеспечение свободного доступа к самостоятельному поиску и обработке учебной информации через предложенные ресурсы [4, с. 206].

Таким образом, преподаватель на уроке должен создать благоприятную морально-психологическую атмосферу. Состояние тревожности при этом сменится состоянием комфорта и, как следствие, уверенности, что приведёт к дальнейшему развитию мотивации к обучению.

Список использованных источников и литературы:

1. Динаев, А.М. Педагогическая мастерская Алихана Динаева. [Электронный ресурс] / А.М. Динаев. – Режим доступа: https://telegra.ph/14-trebuemyh-navykov-04-01.

2. Бердичевский, А.Л. Профессиограмма современного учителя иностранного языка [Электронный ресурс] / А.Л. Бердичевский, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 48 с.

3. Добрякова, М.С. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности [Текст] / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс и [др.]. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.

4. Колесников, А.А. Как обучать иностранному языку студентов педагогического вуза: актуальные проблемы и возможные решения [Текст] / А.А. Колесников // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 462. – С. 202–208. – DOI: 10.17223/15617793/462/24.

5. Черниговская Татьяна. Ted conference «Человек в цифровую эпоху». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=XsVx74TW6iU.

О.А. Полтавец
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.С. Потрикеева
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАННЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена условиям, при которых возможно успешное формирование вторичной языковой личности средствами иностранного языка в раннем дошкольном возрасте (3-5 лет).

Ключевые слова: языковая личность, сенситивные периоды, дошкольный возраст, билингвальная основа, психологическая особенность.

Abstract. The article is devoted to the conditions under which the successful formation of a secondary linguistic personality by means of a foreign language is possible at an early preschool age (3-5 years).

Keywords: linguistic personality, sensitive periods, preschool age, bilingual basis, psychological feature.

Сегодня в динамично развивающемся обществе человек, владеющий хотя бы одним иностранным языком вызывает восхищение окружающих. А если этот человек знает два или три языка, то он сразу приравнивается к супергерою со сверхспособностями. А если это ребёнок? Ребёнок, владеющий иностранными языками? Тогда это вундеркинд.

Так было не всегда, чтобы можно было кого-то удивить многоязычием. Ещё в 19 век люди-билингвы и полиглоты были достаточно частым явлением. Например, такие известные поэты как Пушкин, Лермонтов, Бальмонт и другие. Они владели двумя, тремя, а то и пятью иностранными языками с детства. Вопрос о раннем обучении иностранным языкам возник как раз в 19 веке. Именно тогда начала зарождаться методика раннего обучения иностранным языкам как направление методической науки.

В настоящее время раннее начало изучения иностранного языка является одним из важнейших направлений в методике обучения предмету. Вследствие

этого, проблемы, связанные формированием вторичной языковой личности в раннем дошкольном возрасте, являются сегодня предметом массовых дискуссий.

Многими известными психологами уже неоднократно было доказано, что в жизни каждого ребёнка есть периоды, в которых самой физиологией созданы максимально оптимальные условия и возможности для развития у ребёнка определенных свойств психики, восприимчивости к приобретению определенных знаний и умений. Эти периоды называются сенситивными [2].

Понятие «сенситивные периоды развития ребёнка» было введено выдающимся отечественным психологом и психолингвистом Л.С. Выготским. Каждый из понимает, какого труда и усердия стоит изучение иностранного языка для нас. И многие из нас не раз замечали, как легко ребёнок усваивает тот или иной иностранный язык. Поэтому ранний дошкольный возраст, а именно от 3 до 5 лет, идеально подходит для начала формирования вторичной языковой личности [3, с. 27].

С учётом возрастных психологических особенностей данного возраста детей можно говорить о формировании искусственного билингвизма, то есть обучение иностранному языку практически с рождения. 3 года – это такой возраст, когда у ребёнка хорошо, но ещё не окончательно, сформирована речь на родном языке. Словарный запас ребёнка составляет уже около 1500 слов. В этом возрасте практически отсутствуют штампы речевого поведения, поэтому легко по-новому кодировать мысли, нет существенных психологических трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке. К тому же в 3 года дети часто не умеют выговаривать все звуки родного языка, артикуляционный аппарат ребёнка ещё достаточно подвижный, что даёт возможность ребёнку быстрее и легче освоить правильное фонетическое произношение звуков на иностранном языке. Кроме того, формирование вторичной языковой личности на билингвальной основе обеспечивает получение дошкольниками новой информации в соответствии с индивидуальными потребностями. Наряду с этим, такое обучение способствует повышению качества развития общей языковой подготовки и владению иностранным языком в специальных предметных целях, углублению предметной подготовки и расширению сферы межкультурного общения [4].

Но, конечно, не стоит забывать о том, что сам процесс обучения детей раннего дошкольного возраста имеет ряд характерных особенностей. Основной вид деятельности детей трёх- и четырёхлетнего возраста – это игра. Система занятий должна быть основана на реализации деятельностного подхода к определению и отбору содержания обучения и форм организации деятельности педагога и малышей в ходе занятий. Данный подход реализуется не только в постановке задач по формированию речевых навыков и умений, но и в обучении иноязычному речевому общению на основе различных видов детской предметно-практической деятельности. При этом следует принимать во внимание, что внимание у детей раннего дошкольного возраста неустойчиво, всего 10-15 минут, поэтому следует прибегать к частым сменам видов деятельности детей. Малышей, как правило, утомляет не сама деятельность, а её однообразие. Кроме игры в раннем дошкольном возрасте значительное место

занимают и творческие продуктивные виды деятельности – рисование, лепка, аппликация, а также конструирование и ручной труд, физическая деятельность (зарядка, подвижные игры, упражнения и т.д.), выполнение режимных моментов и посильная трудовая деятельность детей, что также имеет важное значение в развитии личности ребёнка [1, с. 3].

Нельзя оставить без внимания и то, что у детей раннего дошкольного возраста наглядно-образная память доминирует над логической. Они лучше всего запоминают конкретные предметы, цвета, события. Поэтому ассоциация слов с конкретными предметами или действием является необходимым условием усвоения языкового материала на этом этапе. Для ребёнка 3-5 лет очень важно иметь представление и понимать, что ему даёт сам иностранный язык. Поэтому содержательная сторона обучения является определяющей, само обучение должно следовать интересам его возраста и отвечать его потребностям в общении и познании. Так же в процессе обучения должна использоваться доступная и интересная детям информация, например, сюжет любимой сказки, удивительные приключения героев комиксов или мультфильмов [6].

Кроме того, процесс обучения иностранному языку, то есть само занятие не должно восприниматься как урок в традиционном его понимании, а скорее, как некая организация совместного досуга с малышом. В этих целях необходимо практиковать не только индивидуальные формы работы, но и групповые, коллективные, таким образом, занятие будет способствовать овладению умением работать как самостоятельно, так и в команде.

Не менее важно создать доброжелательную, приятную атмосферу, в которой малыш такого нежного возраста будет чувствовать себя комфортно и безопасно. Как писал известный психолог и философ Гордон Ньюфелд, развитие происходит из точки покоя. И это действительно так. Только в такой спокойной и доверительной обстановке, лимбическая система ребёнка может позволить верхнему (кортикальному) мозгу направить свои силы на развитие и обучение, а не на успокаивание нервной системы [5, с. 180, 184].

Таким образом, рассмотрев особенности развития ребёнка в данном возрасте, можно сделать вывод, что ранний дошкольный возраст является самым благоприятным и оптимальным для начала формирования вторичной языковой личности малыша при условии, что педагогом и родителями ребёнка будут учтены и соблюдены все необходимые требования в процессе обучения иностранному языку. Если ребёнок будет испытывать положительные эмоции от занятий, то тогда и процесс обучения будет лёгким, и успехи в формировании вторичной языковой личности малыша не заставят себя долго ждать.

Список использованных источников и литературы:

1. Вронская, И.В. 15 занятий по английскому языку для дошкольников [Текст]: пособие для воспитателей детского сада, учителей английского языка и родителей / И.В. Вронская. – СПб.: КАРО, 206. – 368 с.

2. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

3. Выготский, Л.С. Лекции по психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 144 с.

4. Гальскова, Н.Д. Обучение на билингвальной основа как компонент углублённого языкового образования [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.Ф. Коряковцева, Е.В. Мусницкая, Н.Н. Нечаев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 13–16.

5. Петрановская, Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребёнка [Текст] / Л.В. Петрановская. – Москва: Издательство АСТ, 2021 – 288 с.

6. Раннее обучение иностранным языкам в начальной школе [Электронный ресурс]: Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. – Режим доступа – https://festival.1september.ru/articles/415959/

А.А. Прабарщук
студент группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Р. Уразаева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЭКСКУРСИЯ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме введения экскурсии в процесс обучения иностранным языкам, поскольку она поддерживает интерес к предмету и активную вовлеченность учащихся, самостоятельный поиск путей решения поставленной задачи, создает основу для расширения базы знаний по предмету.

Ключевые слова: иностранный язык, экскурсия, обучение, метод.

Abstract. The article is devoted to the problem of introducing excursions into the process of teaching foreign languages, since it supports the interest in the subject and the active involvement of students, an independent search for ways to solve the task, creates the basis for expanding the knowledge base on the subject.

Keywords: foreign language, excursion, training, method.

На сегодняшний день очень актуально внедрение нетрадиционных практик, технологий в традиционные форматы учебы, в частности, интерактивных технологий обучения, которые поддерживают интерес к предмету и активную вовлеченность учащихся, самостоятельный поиск путей решения поставленной задачи, обучение умению работать в команде и создают основу для расширения базы знаний по предмету. Если учитель найдет наилучший метод обучения для определенной группы учащихся, учащиеся, скорее всего, будут учиться быстрее и будут более увлечены. Кроме того, использование различных методов обучения убережет детей от скуки и поможет им по-новому и заинтересованно воспринимать информацию.

Учителям необходимо использовать различные методы обучения, чтобы эффективно охватить всех учащихся. Разнообразие стратегий обучения, знание уровней учащихся и понимание того, какие стратегии лучше всего подходят для конкретных учащихся, могут помочь учителям понять, какие методы обучения будут наиболее эффективными для их класса [5]. В рамках системно-деятельностного подхода актуальной задачей становится не простая передача

знаний от учителя к ученику, а основной акцент делается на самостоятельное и активное добывание знаний учащимися в процессе деятельности. В связи с этим большое внимание стало отводиться проектной деятельности. Форма обучения через экскурсию может быть также реализована в качестве интеграции в процесс обучения проекта, разрабатываемого не только учителем, но и обучающимися [8].

Материал, используемый в процессе обучения иностранному языку, должен развивать информационную компетенцию школьников, соответствовать реальным условиям общения в иноязычном обществе, сведения, используемые в качестве учебного материала, должны быть надежными, изученными, обоснованными и соответствовать современности. Информация, которую содержит в себе учебный материал, должна соответствовать уровню обученности, возрастным и психологическим особенностям школьников.

Экскурсия позволяет совместить учебный процесс в школе с реальной жизнью, вызывая тем самым большой интерес у учащихся. Использование данной технологии заставляет студента думать, творить, работать с источниками информации, в том числе с интернет-ресурсами [4]. Кроме того, обучение через экскурсию дает возможность перейти от статичного обучения к динамичному, позволяет учащимся двигаться, что способствует здоровьесбережению и стимулирует развитие познавательных процессов [7].

Построение знаний – это конструктивный процесс обучения, в котором люди используют то, что им знакомо, или то, что они испытали, для понимания другого предмета, в то время как приобретение знаний – это процесс обучения, в котором ученик получает знания от признанного эксперта [6]. Эффективные методы обучения – это, как правило, те методы, которые хорошо работают для конкретного учителя в данной учебной среде. Методы, которые хорошо работают для одного учителя в одном классе, могут не работать так же хорошо для того же учителя с другой группой учащихся или для другого учителя, работающего с другими учащимися. Это означает, что сложно определить, какие методы обучения использовать, и можно рассмотреть возможность использования различных методов, чтобы найти, какие из них лучше всего подходят. Эффективные методы обучения должны позволять представлять важную информацию, обеспечивая при этом понимание и создавая смысл для учеников [3].

Экскурсия как форма обучения имеет несколько этапов.

На первом этапе учителю необходимо провести подготовительную работу, где учащимся даются задания, непосредственно связанные с содержанием очередной экскурсии. Это позволит провести тур на высоком уровне и по плану.

На втором этапе необходимо тщательно продумать и обосновать тему экскурсии.

На третьем этапе при определении цели экскурсии важно помнить, что вам нужно: развивать умение учащихся находить интересующую их информацию и дифференцировать её в соответствии с озвученной темой экскурсии; повышать лексический запас учащихся; обогащать культурологические и исторические знания учащихся; развивать монологическую и диалогическую речь. Существует

множество различных эффективных методов обучения, которые могут быть использованы. Групповые дискуссии, например, часто могут хорошо работать в классах небольшого или среднего размера [1].

Обсуждения в малых группах похожи на полномасштабные групповые обсуждения, но часто лучше работают в больших классах. Тридцать или более учеников, пытающихся говорить вместе, могут стать хаотичными, но шесть групп по пять учеников часто легче контролировать.

Четвертым этапом работы является непосредственно проведение самой экскурсии. Каждому учащемуся для начала предлагается проводить экскурсии для своих одноклассников с выездом на место достопримечательности, а затем для учеников параллельных классов, учителей и родителей.

Пятый шаг – рефлексия. На этом этапе происходит обсуждение того, что сделано и что не сделано, какие результаты достигнуты, какие ошибки следует учесть для исправления недостатков, выявленных самими учащимися. Вместе проводится оценка по критериям эффективности, установленным учителем в начале факультативной деятельности, и делаются общие выводы. Эта оценка может быть формальной или неформальной. Формальные оценки включают стандартизированные тесты, тесты из используемого учебника или учебной программы или тесты, созданные учителем. Эти оценки могут дать вам представление о предыдущих инструкциях, которые получили ученики, а также об их академическом уровне. Учащиеся класса, возможно, в предыдущие годы проходили различные методы обучения и качество преподавания [2].

Таким образом, экскурсия не только позволяет учителю сделать учебный процесс ярче и интереснее, но и помочь учащимся осознать необходимость владения иностранным языком как средством коммуникативного взаимодействия с носителями иноязычной культуры, а также рассмотреть филологическое образование как направление будущей профессиональной деятельности.

Список использованных источников и литературы:

1. Беляева, О.Н. Использование интерактивных технологий при коммуникативном обучении иностранному языку [Текст] / О.Н. Беляева // Первое сентября, 2015. – С. 2.

2. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 2017. – 288 с.

3. Варфоломеева, Т.В. Возможности использования интерактивных технологий на уроках изучения иностранного языка [Текст] / Т.В. Варфоломеева // Первое сентября, 2017. – С. 7.

4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя [Текст] / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2015. – 164 с.

5. Миролюбова, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / А.А. Миролюбова. – М., 2015. – 354 с.

6. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2015. – 94 с.

7. Уразаева, Н.Р. Возможности реализации концепции «Bewegte Schule» («школа в движении») на уроках немецкого языка [Текст] / Н.Р. Уразаева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 46. – С. 103–107.

8. Уразаева, Н.Р. Использование лингвистических корпусов в проектной деятельности на занятиях по немецкому языку в высшем учебном заведении [Текст] / Н.Р. Уразаева // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 187–195.

Л.И. Рафикова
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Б. Мелехова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск

РОЛЬ ФОРУМОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Оказавшись в сложных санитарно-эпидемиологических условиях в системе образования у преподавателей возникла необходимость осуществления современных методов обучения с применением формата дистанционного обучения. Эта статья призвана подчеркнуть роль использования форумов в преподавании иностранному языку в режиме реального времени. В ней рассматривается эффективность данного метода как для преподавателя, так и для ученика.

Ключевые слова: современные технологии, форум, обучение иностранному языку, обучение говорению

Abstract. In the current difficult sanitary and epidemiological conditions in the education system, it became necessary to implement modern teaching methods using the distance learning format. This article is intended to emphasize the role of the use of forums in teaching a foreign language in real time. It discusses the efficiency of this method for both the teacher and the student.

Keywords: modern technologies, forum, foreign language education, speaking learning

В нынешних сложных санитарно-эпидемиологических условиях в системе образования встает вопрос об использовании инновационных технологий в учебном процессе. В последнее время наблюдается активное развитие дистанционных форм обучения по множеству предметов, в том числе иностранным языкам. Следует подчеркнуть, что рост информационных и коммуникационных технологий помог преодолеть барьеры на пути преподавания и обучения. Использование инновационных технологий не только облегчает работу как преподавателя, так и студента, но и повышает интерес студентов к учебе, они становятся мотивированными, в полной мере раскрывается их интеллектуальный и творческий потенциал.

В 2020 году рейтинговое агентство RAEX показал результат опроса, который они провели среди 6 тысяч студентов из 153 ВУЗов России. К сожалению, результаты показали, что переход к дистанционному формату заметно снизил интенсивность общения учеников с преподавателями. Об этом заявили 44,7% участников. А 19,4% участников сказали, что взаимодействие с преподавателем, наоборот, стало удобнее.

Практика общения с учителем или сокурсником является главным аспектом в процессе обучения иностранному языку. Само обучения ИЯ языку состоит из 4 аспектов: чтение, письмо, говорение и аудирование. Из практики можно сказать, что именно обучение говорению вызывает трудности у студентов, тем более что в формате дистанционного обучения этот вопрос стоит крайне остро.

Так, Соловова Е.Н. выделяет следующие возможные проблемы, которые могут возникнуть в процессе обучения говорению на иностранном языке: учащиеся не владеют достаточной информацией по данной теме; они стесняются говорить на ИЯ, боятся сделать ошибки и получить критику со стороны учителя и соучеников; не все ученики задействованы в обсуждении темы [3, с. 166]. Дистанционный формат позволяет сохранять эффективность преподавания и развивать говорение должным образом, вне зависимости от возможности проведения очных занятий. Поэтому сейчас все больше набирает популярность работа с учебными форумами.

Онлайн формат сейчас даёт возможность проводить дискуссии на большое количество человек, что позволяет студентам практиковать полученные знания и улучшать лексические навыки. Андреев А.А. говорит о том, что онлайн-дискуссия является более продуктивной, чем очная. Во-первых, участие каждого студента обязательно. Во-вторых, студенты имеют возможность подробнее обдумать свои и чужие ответы, прежде чем дать свой ответ. В-третьих, онлайн обсуждение дает возможность изучить учебник и справочные материалы, чтобы подготовить свой ответ [1, с. 31].

Грамотное применение данного вида самостоятельной работы позволяет значительно оптимизировать образовательный процесс и создать аутентичные ситуации. Данный вид деятельности помогает студенту мыслить критически.

Работа с учебным форумом не вызывает сложностей у преподавателей, так как там не обязательно наличие технических знаний. Изучив новую тему в аудитории, преподавателю или тьютору необходимо выбрать тему для организации обсуждения в форуме. Далее необходимо определить период, в течение которого студенты должны предоставить свой ответ. Задача студента состоит в том, что он должен построить грамотное и полное высказывание.

Студентам и преподавателям предоставляется широкий спектр взаимодействий. Преподаватель имеет возможность форматировать и комментировать полученные работы при помощи разных функций. Студенты же в свою очередь способны пользоваться материалами из интернета, при подготовке ответов. Всё это делает форум удобнее и практичнее. Если необходимо, то преподаватель может попросить обратиться студента к имеющимся материалам. ещё одним достоинством форума является то, что он

дает возможность предоставить информацию в разных формах, таких как аудио, видео, текст и изображение. В результате чего студент задействует разные органы восприятия.

При обучении на форуме студенты не ограничены в ответах, что позволяет им применять приобретенные знания в полном объеме. Одним из главных преимуществ является то, что студенты используют более развернутые и сложные конструкции, которые в дальнейшем они переносят в реальную жизнь. В форуме разрушается психологический барьер, и студенты перестают бояться говорить на иностранном языке.

Одной из таких систем, которая имеет такой инструмент как «форум», является виртуальная среда Moodle (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment). Эта платформа предоставляет пространство для совместной работы учителей и студентов, она является бесплатным программным обеспечением, разработанным в 2004 году. Эта платформа получила признание в образовательных учреждениях по всему миру, в том числе и в России. Это связано с тем, что она обладает огромным функционалом: кастомизация дизайна, гибкость в управлении образовательным процессом, модульность, простота размещения материалов, управление группами пользователей и возможность интеграции с другими веб-приложениями [2, с. 13]. Да, эта программа не предназначена специально для обучения иностранному языку, но она предлагает отличные инструменты, которые станут помощниками в формате дистанционного обучения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что обучающий форум развивает умение вести дискуссию на иностранном языке. Используя форум, преподаватель способен организовать самостоятельную работу студента без особых трудностей. Интерактивность и универсальность платформы позволяют создать любой вид работ: устные, письменные, видео, аудио и прочие форматы. Студенты совершают обмен мнениями и информацией, так они вовлечены в различные формы социального взаимодействия. Как уже упоминалось выше, при обучении разговорной речи у студентов возникает психологический барьер, а форум помогает создать комфортные условия для развития различных видов речевой деятельности. Очевидно, что использование Интернета в образовании имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Тем не менее, процесс внедрения Интернета в систему образования начат и его невозможно остановить.

Список использованных источников и литературы:

1. Андреев, А.А. Введение в Интернет-образование [Текст]: учебное пособие – М.: Логос, 2033. – 45 с.

2. Михайлова, Н.В. Электронная обучающая среда Moodle как средство организации асинхронной самостоятельной работы студентов вуза [Текст]: автореф. дис. … канд. пед. наук. 13.00.01. / Н.В. Михайлова. – Оренбург, 2012. – 23 с.

3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

Е.А. Рыжик
студент группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.М. Рахимова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации технологии смешанного обучения в современном учебном процессе. Рассматриваются модели смешанного обучения, а также указываются преимущества использования технологии смешанного обучения в процессе преподавания иностранных языков по сравнению с традиционной моделью образования.

Ключевые слова: образовательная деятельность, модели смешанного обучения, индивидуальный подход, взаимодействие учителя и учащегося.

Abstract. The article is devoted to the problem of implementing blended learning technology in the modern educational process. Blended learning models are considered and the advantages of using blended learning technology in the process of teaching a foreign language are analyzed in comparison with the traditional education model.

Keywords: Educational activities, blended learning models, individual approach, and teacher-student interaction.

Развитие информационных технологий привело к поиску инновационных методов и приёмов, мотивирующих самостоятельную деятельность учащихся с учётом их индивидуальных особенностей.

В связи с этим особую актуальность приобретает технология смешанного обучения, которую возможно адаптировать под индивидуальные способности каждого учащегося.

Технология смешанного обучения – это выстраивание образовательного процесса на базе сочетания конвенциональной системы «урок в классе» и инновационной системы электронного обучения за счет «новых дидактических возможностей современных средств обучения» [1, с. 3].

Смешанное обучение позволяет организовать обучение, как в урочное, так во внеурочное время, а за счет индивидуализации обеспечивает «успешное

изучение иностранного языка, как одаренными учащимися, так и теми, кто испытывает в этом трудности» [1, с. 13].

В целом, в технологии смешанного обучения можно выделить два вида моделей.

Первый вид «Ротация» применяется в пространстве одного класса. Он включает модели «Автономная группа», «Перевёрнутый класс» и «Смена рабочих зон».

Так называемая «Автономная группа», нацеленная на персонализацию обучения, реализует взаимодействие с теми, кто отличается особыми познавательными потребностями и способностями.

Модель «Перевернутый класс» обеспечивает самостоятельное изучение новой информации. Учащиеся, например, просматривают видеоматериал дома, выполняя задания, необходимые для классной работы. На уроке на этой базе организуются практическая деятельность, дискуссии и обсуждение.

Модель «Смена рабочих зон» применяется при необходимости проведения разных видов работ в рамках одного класса, одной группы учащихся, а также при организации проектной или исследовательской работы, например, при изучении темы «Австрийский вариант немецкого языка» [2].

Второй вид «Личный выбор» охватывает модели, применяемые вне классного пространства и предполагающие сотрудничество учащихся из различных классов или учебных заведений. Данная группа включает модели «Межшкольная группа», «Новый профиль» и «Индивидуальная траектория» [3].

Наиболее актуальной для школьного обучения является модель «Индивидуальная траектория», которая предусматривает, в частности, подготовку одарённых учащихся к участию в олимпиаде или работу с учащимися, имеющими ограниченные возможности или слабую подготовку.

Выбор адекватной модели смешанного обучения учитывает возрастные, психологические и физиологические особенности учащихся, следовательно, данная технология требует подготовки заданий и материалов для конкретного учащегося с учётом его познавательных способностей и его уровня подготовки. Кроме того, учитель, являясь не единственным источником новых знаний, становится более доступным благодаря социальным сетям, обучающим платформам, что обеспечивают оперативную обратную связь.

Учащиеся самостоятельно принимают решения, следовательно, они сами несут ответственность за результат и достижения, что вносит вклад в формирование личностных и метапредметных универсальных действий при освоении иностранного языка.

Внедрение моделей смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка обеспечивает, с одной стороны, дифференцированный подход, а с другой стороны, формирует способность оперировать знаниями иностранного языка за счет интерактивного взаимодействия. Возникающая в этом случае ситуация успеха повышает мотивацию и интерес к изучению иностранного языка.

Технология смешанного обучения обладает рядом преимуществ перед конвенциональными технологиями и методиками, так как она реализует новый

тип взаимодействия учителя с учащимся и позволяет решать задачи иноязычного образования.

Список использованных источников и литературы:

1. Любомирская, Н.В. Смешанное обучение: строим школу удобно и рационально [Текст] / Н.В. Любомирская // Книжная индустрия. – 2013. – № 6. – С. 34–35.

2. Рахимова, Н.М. Немецкий язык в Австрии [Текст] / Н.М. Рахимова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-ой междунар. науч.конф. – Магнитогорск, 2021. – Т. 1. – С. 356.

3. Смешанное обучение: возможности и риски. Организация образовательного процесса по технологии на основе моделей смешанного обучения» [Текст] / Сост. М.А. Аверкова. – Пенза, 2020. – 44 с.

С.В. Савекина
студентка группы 41абф,
факультет романо-германских языков,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи
Научный руководитель:
Н.В. Соловьёва
доктор филологических наук, профессор,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ТИПАЖИ В ПРАКТИКЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье понятие лингвокультурный типаж рассматривается как важный источник информации о культурных ценностях общества. Моделирование и анализ лингвокультурных типажей вырабатывает у учащихся творческое мышление и глубокое знание иностранного языка и культуры.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, характеристики, моделирование.

Abstract. The article examines the concept of a linguocultural type as a method of integrating a cultural component into teaching a foreign language. Modeling and analysis of a linguocultural types develop in students creative thinking and a deep knowledge of a foreign language and culture.

Keywords: linguocultural type, characteristics, modelling.

Современная лингвистика в значительной степени ориентирована на человека; язык больше не рассматривается как независимая от человека система. Овладение иностранным языком, прежде всего, связано с введением в другую языковую культуру. В то же время не существует достаточного числа разработанных методик, предусматривающих ознакомление учащихся с картиной мира на иностранном языке, обучение иностранному языку как компоненту культуры; глубокое понимание взаимосвязи между языком и культурой и её отражение в практике преподавания иностранных языков.

Целью данной работы является анализ новых методов (в нашем случае это моделирование и анализ лингвокультурного типажа) в процессе обучения иностранному языку на основе лингвокультурного подхода.

История теории лингвокультурных типажей начинается именно в рамках культурологии, основной целью которой является выяснение, как культура зафиксирована в языке.

Значимый вклад в исследование данного вида концепта внёс В.И. Карасик, который, определив лингвокультурный типаж, как узнаваемые образы представителей определенной культуры, совокупность которых и составляет культуру того или иного общества [6, с. 17], выделил его трёхкомпонентную структуру и охарактеризовал её следующим образом:

1) Понятийный компонент выражается в конститутивных признаках понятия и устанавливается при помощи анализа дефиниций в словарях и других источниках;

2) Образный компонент определяет ассоциативные признаки в языковом сознании;

3) Ценностный компонент подразумевает ценностные приоритеты типажа, выявляемые с помощью текстовых фрагментов, иллюстрирующих речевые особенности рассматриваемого типажа.

Именно эту схему мы взяли за основу нашего исследования, расширив второй пункт «паспортом лингвокультурного типажа», который был предложен О. А. Дмитриевой [5, с. 63], включив в него такие пункты, как:

–внешний облик,

–возраст,

–семейное положение,

–социальный статус,

–место жительства,

–профессиональная деятельность,

–досуг.

Таким образом, изучение лингвокультурных типажей строится по модели концептуального анализа и представляет собой выявление их понятийных, образных и ценностных характеристик.

Нами была предпринята попытка провести комплексный анализ функционального лингвокультурного типажа «женщина-детектив», представленный образами героинь произведений Агаты Кристи «The Murder at the Vicarage» [1], «4:50 from Paddington» [2], Лоры Кинг «The Beekeeper’s Apprentice» [3], Нэнси Спрингер «The Case of the Missing Marquess» [4].

На первом этапе дефинирования были установлены следующие семы значений понятия «детектив»:

-род деятельности: основными задачами детектива являются поиск информации, исследование преступлений и поимка преступников,

-способ осуществления: детектив либо является сотрудником полиции (часть системы), либо работает самостоятельно (частным образом).

На этапе образной характеристики мы составили 3 «паспорта» главных героинь:

-Мисс Марпл: старая дева приятной наружности, в преклонном возрасте, она живёт в деревне Сент-Мери-Мид, основными формами её досуга являются вязание, садоводство, наблюдение за природой, чтение и ранние подъёмы.

Героиня часто недооценивается окружающими. Мисс Марпл относится к сыщику-любителю, среди главных тактик стоит отметить цинизм, сопоставительный анализ с уже известными случаями.

-Мэри Рассел: юная девушка (героине 15 лет), в одежде предпочитает практичность и простоту. При первой встрече с Шерлоком была принята им за мальчика, впоследствии станет его женой. Мэри живёт в графстве Суссексе, предпочитает проводить свободное время за чтением и прогуливаться по окрестностям. Девушка не считает себя детективом, она интересуется теологией, хочет поступить в университет. Главная её тактика – внимательность к деталям и сообразительность.

-Энола Холмс: сестра Майкрофта и Шерлока Холмсов при первой встрече была принята за мальчика, так как она обладает непримечательной внешностью и носит комфортную одежду (иногда донашивает вещи братьев). В свободное время Энола рисует и читает, занимается поиском заброшенных вещей, катается на велосипеде. Девушка обладает способностью к криптологии и разгадывает шифры.

На третьем этапе были рассмотрены особенности социолекта лингвокультурного типажа «женщина-детектив» на 3 уровнях: лексическом, грамматическом и синтаксическом. В результате нам удалось выявить следующие ценностные характеристики:

-Мисс Марпл**:** старушка доброжелательна, любезна, непринуждённа в общении. Главная героиня скрывает свои способности за напущенной неуверенностью и задумчивостью. Однако в случаях необходимости Мисс Марпл проявляет внезапную категоричность, она настойчива и пряма, что зачастую удивляет окружающих.

-Мэри Рассел**:** в силу своего юного возраста она импульсивна, легко поддается своим чувствам. Главная героиня высокого мнения о себе, независима и придерживается феминистских взглядов. В своих наблюдениях весьма категорична.

-Энола Холмс**:** девушка эмоционально привязана к своей матери. Неуверенность в своих силах не мешает ей противостоять канонам общества. В трудные минуты может сосредоточиться, применить креативное мышление. Примечательна символика имени главной героини - с английского «одинокая», прочитав наоборот (Enola=alone), что отражает её уникальность и независимость.

Таким образом, в результате нашего исследования нам удалось проследить эволюцию поколений женщин - детективов: мисс Марпл, которая остаётся леди и прекрасно ладит с людьми. И юные Мэри Рассел с Энолой Холмс, которые не готовы отдать себя в жертву установленным стандартам и идут наперекор мнению общества.

В результате проделанной самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации мы считаем теорию лингвокультурных типажей и её дальнейшее развитие одним из важнейших направлений в контексте интернационализации высшего образования. Через моделирование лингвокультурных типажей учащиеся будут иметь дело с различными

закреплёнными примерами из художественной литературы, а также других форм искусства (кино, музыка, живопись), содержащих черты национального характера. Это позволит им сформировать конкретный образ представителей той или иной культуры, что в свою очередь отразится на их менталитете и мировоззрении.

Список использованных источников и литературы:

1. Christie, A. The Murder at the Vicarage / A. Christie. – EPub Edition, 2011. – 227 p.

2. Christie, A. 4:50 from Paddington / A. Christie. – New York: Black Dog & Leventhal Publishers, 2007. – 288 p.

3. King, L. The Beekeeper's Apprentice / L. King. – London: Bantam, 2002. – 341 p.

4. Springer, N. The Case of the Missing Marquess / N. Springer. – New York: Philomel, 2006. – 216 p.

5. Дмитриева, О.А. Лингвокультурный типаж и имидж [Текст] / О.А. Дмитриева // Язык. Культура, коммуникация: материалы международной научной конф. – Часть 2. – Волгоград, 2006. – С. 206–211.

6. Карасик, В.И. Лингвокультурный типаж: к определению понятия [Текст] / В.И. Карасик, О.А. Дмитриева // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи: сб. науч. тр.; под ред. В.И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5–25.

Н.А. Склярова
студентка группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Р. Уразаева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСЕН В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования песенного материала на уроках иностранного языка с целью повышения эффективности усвоения учебного материала, повышения мотивации и развития творческих способностей обучающихся.

Ключевые слова: иностранные языки, песня, методика преподавания, мотивация, творческий подход.

Abstract. The article discusses the advantages of using song material in foreign language lessons in order to increase the efficiency of learning educational material, increase motivation and develop students' creative abilities.

Keywords: foreign languages, song, teaching methods, motivation, creative approach.

За последние десятилетия музыка существенно укрепила свое положение в преподавании иностранных языков. Известно, что песенный материал представляет собой огромный ресурс, который содержит в себе информацию о жизни народа, культуре страны, а при обучении задействует несколько каналов запоминания. Песни в обучении иностранным языкам широко исследовались в научно-методической литературе. [2;6;8 и др.]

Музыка и пение – это для ребёнка не только игра, которая пробуждает и усиливает эмоции, удовлетворяет потребности в двигательной деятельности (через мелодию и ритм) [8], но также развивает его нейронные связи.

Г. Хютер высказывает свое мнение о важности пения песен следующим образом:

– Во время пения активизируются эмоциональные центры.

– Совместное пение с другими активирует способность сосредоточиться на других, создавая эмоционально позитивную основу для приобретения

социальных компетенций (внимательность, чуткость, самодисциплина и чувство ответственности) [1].

Нейролингвист Т. В. Черниговская утверждает, что занятия музыкой, начатые в раннем детстве, очень ускоряют и интенсифицируют развитие мозга. Музыка улучшает качество нейронной связи, обеспечивает лучшую пластичность мозга [3]. Она подытоживает: «Музыка – это подготовка к дальнейшей тяжелой когнитивной работе, а в некотором смысле, это инвестиция в свой собственный язык, и люди, которые занимаются музыкой, могут на несколько лет отодвинуть своего потенциального Альцгеймера. Если нейронная сеть тренированная, особенно с детства, то память будет ухудшаться с гораздо меньшей скоростью [9].

Зная эти факты, на уроках иностранного языка нужно начинать использовать песенный материал как можно раньше. Музыка и песни с позиции методики преподавания также имеют свои преимущества. Проанализировав методические работы [1;5] предлагаем следующую градацию:

– *Когнитивные и лингвистические воздействия*

Посредством песен учащиеся смогут успешнее усваивать грамматический материал. Учитель может разрабатывать самостоятельно задания на отработку тех или иных правил или может предлагать такие задания ребятам, тогда они при разработке упражнений интенсивнее запоминают грамматическое правило и впоследствии лучше усваивают и активнее используют в речи [7].

Ученики смогут расширить свой тезаурус, поскольку в песнях встречается много новых слов и выражений. Лексика, которой они владели ранее, употребляется для них в новом контексте, что способствует развитию языковой догадки, ассоциативных связей. Там также можно встретить стилистические средства выразительности, которые помогают ученикам познать специфику чужой речи и культуры.

Песни помогают развивать музыкальный слух и улучшать иноязычное произношение. Благодаря разучиванию несложных песен у учеников закрепляются правильное произношение, артикуляция и правила ударения.

Посредством песен учащиеся знакомятся с подлинным языком. У них не возникает ощущения изучения «искусственного языка».

Музыкальный материал помогает ближе познакомиться с разговорной и диалектной речью.

Через песни стимулируется память.

Песни помогают развивать у учащихся творческие способности.

– *Социальные воздействия*

Через совместное пение создается более сильное чувство единения среди учащихся, тем самым развивается социализация.

Благодаря песням у детей развиваются двигательные навыки.

– *Психологические воздействия*

Песни создают благоприятную атмосферу на уроке. Снимается психологическая нагрузка, повышается эмоциональный тонус.

Поп-музыка часто содержит простой, легкодоступный язык, который может быть эмоционально интересен для учащихся и, следовательно, способен

поддерживать их мотивацию.

Песни помогают избегать рутинности и монотонности на уроках иностранногоязыка.

– Культурные воздействия

Посредством песен можно получать достоверные знания об истории, культуре и повседневной жизни Германии.

Таким образом, песни на сегодняшний день имеют преимущества и их использование на уроках является необходимым, поскольку грамматика и лексика, преподнесенные в форме песни, будут способствовать лучшему и быстрому запоминанию, закреплению конструкций в долговременной памяти, развитию творческой деятельности обучающихся. Песня в качестве дидактического материала будет способствовать повышению мотивации и созданию благоприятного климата на уроке немецкого языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Hüther, G. (2008): Singen ist «Kraftfutter» für Kindergehirne [Text] / G. Hüther // Frühes Deutsch. – 13. – 2008. – P. 8–9.

2. Rogéria Costa Pereira, M.A. Lieder und Musik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache [Электронный ресурс] / M.A. Rogéria Costa Pereira. – URL: https://www.researchgate.net/publication/317505314_Lieder_und_Musik_im_Unterricht_Deutsch_als_Fremdsprache

3. Бумага: информационно-образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://paperpaper.ru/chto-proishodit-s-mozgom-kogda-my-slusha/

4. Гудакова, Е.В. Роль песни в обучении иностранным языкам [Текст] / Е.В. Гудакова, Т.А. Зиновьева // Современные методы и модели в преподавании иностранных языков. – 2014. – № 17. – С. 205–209.

5. Маслыко, Е.А Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие. [Текст] / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск: Вышэйшая школа, 2001. – 522 с.

6. Склярова, Н.А. Использование песен на уроке немецкого языка в контексте системно-деятельностного подхода [Электронный ресурс] / Н.А. Склярова, Н.Р. Уразаева // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования: Материалы I Национальной научно-практической конференции (30 ноября 2020 г.). Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 94–97.

7. Склярова, Н.А. Использование песни как средства формирования грамматической компетенции при обучении немецкому языку [Текст] / Н. А. Склярова // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2021. Материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 820–826.

8. Уразаева, Н.Р. Возможности реализации концепции «Bewegte Schule» («школа в движении») на уроках немецкого языка [Текст] / Н.Р. Уразаева //

Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 46. – С. 103–107.

9. Черниговская, Т.В. Как научить мозг учиться [Электронный ресурс] / Т.В. Черниговская. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=nEGmdlJEr8M&t=5264s

В.О. Смирнова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.В. Барышникова
кандидат педагогических наук,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей использования родного языка в процессе обучения иностранному языку. Процесс обучения иноязычной речи неразрывно связан с проблемой взаимодействия двух языковых систем в сознании обучающегося. Все мыслительные процессы учащихся, их психическая деятельность тесно связаны с родным языком, его фонетическим, грамматическим и лексическим строем.

Ключевые слова: интерференция, грамматика, русский язык, английский язык, родной язык.

Abstract. This article is about taking into consideration the native language during the process of learning a foreign language. This process is linked with the problem of the interaction of the two-language system in the mind of the learner. All mental processes of students are related to their native language, its phonetic, grammatical and lexical structure.

Keywords: interference, grammar, Russian language, English language, native language.

Изучение и преподавание языка включает в себя большое количество аспектов, которые нужно принимать во внимание. Некоторые из этих аспектов напрямую затрагивают культурный контекст и родной язык ученика. Родной язык для изучающего является главным источником понимания того, как работает языковая система [3].

В учебных заведениях по всему миру ученики оказываются в невыгодном положении, так как во время уроков ИЯ материал не преподается на родном для них языке, тогда как обучение на родном языке имеет решающее значение для повышения успеваемости учащегося по многим причинам. Интересно, что если родной язык станет основой для изучения второго языка, то это также приведет

к более глубокому пониманию первого языка. В связи с этим, уместно указать важность родного языка при изучении иностранных языков [4].

Некоторые утверждают, что использование родного языка может помешать изучению английского языка и привести к тому, что студенты привыкнут использовать свой родной язык как опору. Однако недавние исследования также показали, что осторожное и стратегическое использование основного языка учащимся на самом деле может помочь в изучении английского языка, особенно в понимании грамматики, увеличении словарного запаса, понимании инструкции и в развитии отношений учитель-ученик и ученик-ученик [5].

Однако стоит понимать, что ограничение использования родного языка так же важно. К примеру, во время занятия, мы можем установить определенное время, когда использовать родной язык нельзя и нужно пользоваться лишь английским языком. При этом в другие моменты, использование родного языка будет поощряться. Признание и поощрение использования родного языка учащимися – это лишь один из многих способов, с помощью которых мы можем взглянуть на такую методику через призму достоинств, а не недостатков, которые она привносит в процесс обучения [6].

Вот некоторые примеры, когда использование родного языка учащегося в классе может быть необходимо:

Понимание указаний: учащимся могут потребоваться указания, сказанные им на их родном языке, для полного понимания и для достижения успеха в обучении.

Объединение словарного запаса: учащиеся, которые хорошо понимают свой родной язык, могут объединять семантические значения новых английские слова с известными словами родного языка для достижения прогресса в классе.

Конечно, есть и другие причины, по которым родной язык студента необходимо использовать в англоязычном классе, и это лишь некоторые из них. Родной язык студента – это то, что мы никогда не должны пытаться отнять у студента, это скорее инструмент, которым мы должны воспользоваться для того, чтобы обеспечить учащегося необходимыми знаниями.

Некоторые исследователи считают, что изучение второго языка похоже на изучение первого (родного), в то время как другие указывают на большое отличие в изучении второго языка: возможность межъязыковой интерференции. При изучении иностранного языка довольно распространёнными считаются ошибки в произношении, построении грамматических конструкций и многом другом в результате межъязыковой интерференции [1]. В связи с этим важно использовать сравнительный анализ двух языков, так как это позволяет учителю и ученику понимать, как отличаются языки, чтобы изучать корректные формы и избегать ошибки [2].

В настоящее время не учитывать и не использовать родной язык при изучении иностранного практически невозможно, поскольку это способствует естественному обучению. Применение принципа учёта родного языка при изучении иностранного – один из наиболее действенных и эффективных

принципов обучения иностранному языку, его следует применять на разных этапах обучения языку.

Использование контрастного анализа и анализа ошибок может облегчить процесс понимания того, какие аспекты родного языка оказывают некоторое влияние на процесс обучения иностранному языку. Имея четкое представление, какие аспекты родного языка вызывают интерференцию, мы можем определить эти аспекты, можем планировать уроки с их учётом, разрабатывать задания и приёмы для конкретного урока по овладению разными сторонами речи.

Список использованных источников и литературы:

1. Emets, T.V. Logical and linguistic strategies for translating complex sentences in literary texts of natural languages / T.V. Emets, I.V. Baryshnikova, A.Y. Trutnev, E.V. Suvorova et al // XLinguae. 2018. V. 11. № 2. P. 3–16.

2. Kellerman, E. Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition / E. Kellerman, M. Sharwood-Smith. Oxford: Pergamon Press, 1986. 206 p.

3. Аракин, В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков [Текст] / В.Д. Аракин. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.

4. Вторушина, Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции в контексте профессиональной подготовки учителей иностранного языка [Текст] / Ю.Л. Вторушина. – Магнитогорск, 2012. – 142 с.

5. Павлова, Л.В. Методологические основы организации иноязычного образования в условиях его модернизации [Текст] / Л.В. Павлова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. – 2018. – С. 307–308.

6. Песина, С.А. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления [Текст] / С.А. Песина, О.Л. Зимарева, Ю.Л. Вторушина // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 445–454.

Р.С. Смольников
магистрант группы дИЛм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

К ВОПРОСУ О ПРОФИЛАКТИКЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается влияние родного языка на изучение иностранного и преодоление его интерферирующих проявлений. На основе анализа научной литературы определены следующие виды языковой интерференции: фонологическая, грамматическая, лексическая. Для ослабления интерференции необходим специальный комплекс упражнений.

Ключевые слова: языковая интерференция, обучение иностранному языку, упражнение.

Abstract. The article focuses on the influence of the learner’s native language on foreign language acquisition and ways of its overcoming. The author determines the following types of language interference: phonological, grammatical and lexical. Special exercises are necessary for weakening language interference.

Keywords: language interference, foreign language teaching, exercise.

В настоящее время владение иностранным языком является обязательным условием успешной карьеры. К результатам обучения иностранному языку относится овладение лингвистической компетенцией, или способностью говорить без языковых ошибок. Известно, что безусловным подтверждением владения иностранным языком является безошибочность иноязычной речи. Однако, практика преподавания иностранных языков показывает, что родной язык часто оказывает тормозящее влияние на становление языковых навыков: фонетических, лексических и грамматических. Данное тормозящее явление обозначается в научной литературе термином «интерференция» [3, с. 240].

Довольно низкий уровень иноязычных речевых навыков и умений объясняется отсутствием целенаправленной и постоянной работы над лексикой, грамматикой и фонетикой, которые больше всего испытывают воздействие интерференции. Интерференция часто возникает тогда, когда обучающийся

неосознанно пытается перенести правила родного языка в иностранный и употребить явления родного языка, которые не свойственны иностранному, что неизбежно ведёт к большому количеству языковых ошибок и нарушений.

При ознакомлении с новым материалом необходимо соблюдать опору на родной язык. Принцип учёта родного языка, является одним из ведущих в обучении иностранным языкам. В основе данного принципа лежат два противоположных проявления, которые условно можно обозначить как положительное и отрицательное. Речь идёт о явлениях переноса и интерференции. Объясним, что конкретно имеется в виду. Если в процессе иноязычной подготовки оказывается возможным провести определенные параллели с родным языком, установить общие взаимосвязи, показать, как они работают, то, вероятно, процесс обучения станет более доступным и понятным.

В истории преподавания иностранных языков было предпринято много попыток устранить родной язык из процесса обучения. При этом, главным аргументом в пользу вышесказанного было стремление добиться усвоения новых слов и грамматических конструкций, минуя стадию их осмысление на родном языке. Тем не менее, такая практика оказалась продуктивной только, если обучение проходило в условиях полного погружения в языковую среду. В противном случае языковая практика, которая имеет ограниченный характер, не позволяет достичь какого-либо приёмлемого уровня развития иноязычной способности к общению.

Необходимо отметить, что принцип учёта родного языка в обучении иностранному предполагает постоянный анализ нового иноязычного материала для определения того отрицательного влияния, которое аналогичные языковые явления, а также навыки и умения родного языка могут и будут оказывать на усвоение языковых явлений иностранного языка. Такой методический анализ дает представление учителю о возможных помехах при объяснении нового материала и о том, как их можно избежать. Если оказывается возможным опереться на языковое явление в родном языке для усвоения аналогичного явления в иностранном, то происходит перенос (как положительное проявление) из родного языка в иностранный. Гораздо чаще, в силу различия фонологической артикуляционной базы, грамматических и лексических систем перенос становится невозможным, и имеет место быть языковая интерференция на различных уровнях языка, оказывающая отрицательное тормозящее влияние на усвоение иностранного языка.

Учет интерференции при изучении иностранному языку позволяет предупредить ошибки, сократить их количество, облегчить процесс обучения, и тем самым, интенсифицировать его. Ошибки могут стать серьёзным препятствием при общении с иностранцами, а некоторые свидетельствуют о недостаточном владении не только языком, но и его культурой [4, с 39]. Если внимание преподавателя и обучающегося будет обращено на своевременное предупреждение и систематическое устранение таких ошибок, то обучение иностранному языку окажется более эффективным и прочным [5].

В ходе исследования было установлено, что преодоление языковой интерференции осуществляется благодаря формированию отсутствующих

знаний, навыков и умений, надстройке недостающих и коррекции искаженных знаний, навыков и умений через:

- проектирование системы работы по преодолению тормозящего влияния родного языка в процессе изучения иностранного;
- целенаправленный подбор текстов, отражающих языковую, социокультурную и коммуникативно-поведенческую специфику иноязычного социума;
- разработку системы упражнений и заданий на профилактику интерферирующих явлений языкового, социокультурного и речеповеденческого характера межязыкового и внутриязыкового уровней [1;2].

Поясним, что представляет из себя система работы по преодолению отрицательного влияния родного языка. В её основе лежат сознательно-контрастивный и коммуникативный подходы, которые в сочетании с друг другом способствуют осмыслению сходств и различий тренируемого материала и определению путей его использования в реальной речи. В этом случае обеспечивается равный баланс внимания к осознанию языковой системы и способности говорящего использовать её наиболее действенно и оптимально в процессе речевой коммуникации. В данной системе в процессе объяснения, тренировки и контроля нового материала действуют принципы включенного наблюдения, контрастирования и анализа, формулирования закономерности и осознанного применения. Данные принципы придают познавательный характер всему процессу использования и применения тренируемого материала.

При этом, система реализуется через ряд последовательных, взаимосвязанных познавательных операций: концептуализация знания, его присвоение и речевая тренировка. Связующим её элементом, по нашему мнению, являются приёмы профилактики межъязыковой интерференции, такие как интер-языковое сопоставление, интер-языковое контрастирование, моноязычное объяснение, толкование и двустронний перевод. Предложенная система детализирует технические операционные аспекты и языковые функциональные действия, позволяющие оптимально предотвращать и успешно преодолевать отрицательное влияние родного языка на формирование знаний, умений и навыков различного уровня.

Таким образом, и у обучающихся, и у преподавателя иностранного языка необходимо сформировать представление о проявлениях языковой интерференции и их причинах. Кроме того, они должны знать пути их преодоления. Для надежного преодоления и предупреждения данного явления необходим целый ряд упражнений, включающий в себя рационально подобранный набор необходимых видов и типов упражнений, выполнение которых в достаточном количестве и определенной последовательности обеспечивает максимальное ослабление действия фонологической, грамматической и лексической интерференции.

Список использованных источников и литературы:

1. Ariyan, M.A., Pavlova L.V. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V.907. P. 83–90.

2. Neubert, A. Interference between languages and between texts / A. Neubert // UWB. Leipzig. 1989. №12. P. 120–124.

3. Барышникова, Ю.В. О профилактике лексической интерференции при обучении английскому языку [Текст] / Ю.В. Барышникова // В сборнике: Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных статей; под ред. И.Ю. Щемелевой. – СПб., 2013. – С. 239–245.

4. Вторушина, Ю.Л. Формирование иноязычной культурной картины мира в контексте профессиональной подготовки учителей иностранного языка [Текст] / Ю.Л. Вторушина // Новые педагогические исследования. – 2006. – № 6. – С. 39–40.

5. Павлова, Л.В. Закономерности и принципы развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования в вузе [Текст] / Л.В. Павлова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 9. – С. 110–116.

Е.Д. Сокольчик
студент группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Артамонова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МЕДИАЦИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья представляет собой анализ понятия медиации в контексте языковых навыков согласно обновленной версии европейской шкалы оценки владения иностранными языками. Подчеркивается актуальность данного вида коммуникативной деятельности и его соответствие требованиям ФГОС.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, медиация, текст, умение, иностранный язык, речевая деятельность.

Abstract. The article presents an analysis of the concept of mediation as presented in the updated version of CEFR Companion Volume. It emphasizes the importance of this type of communicative activity and its compliance with the requirements of the of the current federal educational standards.

Keywords: communication activity, mediation, text, skill, foreign language, speaking.

Сфера обучения иностранным языкам находится в постоянном развитии. На настоящий момент особо пристальное внимание уделяется коммуникативным и личностным потребностям учащихся, являющихся непосредственными участниками межкультурной коммуникации в век цифровизации [1]. Традиционно в методике преподавания иностранных языков одним из центральных понятий было «виды речевой деятельности», а именно вопросы обучения чтению, аудированию, говорению и письменной речи. ещё в конце XX века Советом Европы в рамках проекта «Изучение языков для европейского гражданства» была разработана система уровней владения иностранным языком, которая по шести уровням описывала знания и умения учащихся в чтении, аудировании, говорении и письме. Эта система просуществовала несколько десятилетий, пока в 2020 году не вышло дополнение, переосмысляющее многие базовые понятия и расставляющее акценты на актуальных на данный момент видах коммуникации, включая

цифровые. Согласно обновлённому документу, все умения и навыки делятся на большие группы: рецептивные (чтение, аудирование) и продуктивные (говорение, письмо), а также такие новые аспекты коммуникативной деятельности как взаимодействие и медиация. Следует помнить, что подробное описание двух последних концепций было представлено широкой аудитории относительно недавно и ещё вызывает вопросы у всех сторон, так или иначе связанных с преподаванием иностранных языков.

В последние несколько десятилетий понятие медиации уже было известно, но в основном в сфере практической психологии, бизнеса и маркетинга. Для дальнейшего рассмотрения данной проблемы в рамках преподавания иностранных языков требуется понимать, чем является медиация с точки зрения Совета Европы. Под «медиацией» в области изучения иностранных языков, основываясь на материалах «Общеевропейских компетенций владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference for Languages), подразумевается речевая деятельность посредника (ученика в процессе образования) с целью передачи информации; участников речевого взаимодействия с прицелом на получение новых знаний, а также создание условий для совместной деятельности [4]. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что под медиацией понимается ряд ситуаций, в которых участники процесса коммуникации взаимодействуют с аудиторией, чтобы объяснить какое-либо явление с максимальной точностью.

Определение медиации как вида коммуникативной деятельности подразумевает под собой выделение ещё одного умения в методике обучения иностранному языку. Согласно «CEFR Companion Volume with New Descriptors», медиативная деятельность представляет собой три группы навыков: mediating a text (медиация при работе с текстом), mediating concepts (медиация при доступной передаче неких знаний для аудитории), mediating communication (медиация при устной коммуникации) [6].

Несмотря на относительно недавнюю международную формализацию, медиация уже имеет свое выражение в современном Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Российской Федерации. Примерами медиации служат разного рода учебные ситуации, где преподаватель или студенты являются посредниками передачи информации, когда стимулируется совместная интеллектуальная деятельность студентов по созданию новых идей при решении поставленных задач. Примерами таких упражнений являются упорядочение текста, разъяснение сложного текста, адаптирование текста для пересказа, пересказ, сравнение двух и более текстов, кодирование и декодирование информации, а также конспектирование.

Рассмотрим более подробный пример задания «медиации при работе с текстом»: на основе прочитанного текста напишите электронное письмо иностранному другу, которому интересны темы, затронутые в статье, указав тему статьи и её название, интересные факты и причины проблемы, а также выразите свою точку зрения, которая может совпадать или отличаться от мнения автора статьи [5]. Примером для другого вида посредничества (медиация при доступной передаче неких знаний для аудитории) послужит вид задания, при

котором будут развиваться командная работа: соберите информацию в группе по указанной проблеме или теме и представьте краткий обзор и ваше мнение одноклассникам либо другой аудитории. Медиация при устной коммуникации может развиваться в упражнениях по типу: придумайте фразы для урегулирования спора на иностранном языке, выразите благодарность участникам международной конференции за решение острых экологических проблем [4].

Необходимость развития медиации на уроках английского языка обусловлена тем, что главной целью при обучении иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, подразумевая способность ученика владеть языком на практике и уметь работать с информацией, письменной и устной, вне зависимости от вида носителя [3]. Следует понимать, что медиация в первую очередь является навыком речевой деятельности в устной или письменной форме, требующим своего развития.

В заключении важно сказать, что успех использования медиации повышает уровень межкультурной коммуникации, а также культуры общения в целом. Умение медиации используется не только на уроках иностранного языка, но и в повседневной жизни: пересказ книги или фильма, объяснение нового материала, реферирование, а также широкий спектр коммуникативной деятельности в сети интернет как в учебных, так и в личных целях [2]. Следовательно, стоит уделять данному навыку особое внимание, так как коммуникация является неотъемлемой частью жизни.

Список использованных источников и литературы:

1. Артамонова, М.В. Интегрированный предметно-языковой подход в обучении студентов-лингвистов [Текст] / М.В. Артамонова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. науч.-техн. конф. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – С. 411.

2. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Электронный ресурс] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

3. Горчакова, А.В. Развитие медиативных умений учащихся старших классов на уроках английского языка [Текст] / А.В. Горчакова // Молодой учёный. – 2021. – № 13 (355). – С. 247–250.

4. Колесников, А.А. Обучение иностранным языкам в свете новых компетентностных реалий [Текст] / А.А. Колесников // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 5. – С. 2–11.

5. Сафонова, В.В. Лингвокультурная медиация как стратегическое общеевропейское направление в развитии современного языкового образования [Текст] / В.В. Сафонова // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. – 2018. – № 2. – С. 179–183.

6. Council of Europe. CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. – URL: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

А.В. Сорока
студент группы 234,
факультет романо-германской филологии,
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар
Научный руководитель:
С.Х. Липириди
кандидат филологических наук, преподаватель,
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар

О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена современным подходам в изучении иностранного языка в условиях дистанционного обучения, получившим широкое распространение в условиях цифровых трансформаций и продолжающейся пандемии коронавируса. Определены достоинства и недостатки дистанционного обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, цифровые инструменты, обучающийся.

Abstract. The article is devoted to modern approaches to learning a foreign language in the context of distance learning, which have become widespread in the context of digital transformations and the ongoing coronavirus pandemic. The advantages and disadvantages of distance learning in foreign languages are determined.

Keywords: distance learning, foreign language, digital tools, learner.

В условиях распространяющейся пандемии коронавируса, цифровизации всех сфер общественно-экономической жизни и обсуловленных этими причинами глобальных вызовов, человечество столкнулось с проблемой, когда студенты и школьники практически одномоментно перестали очно обучаться в школах и университетах. К середине апреля 2020 г. более 1,7 миллиарда учащихся оставались дома, что составляет 90% всех обучающихся в мире [1]. Большинство учеников и их семей были вовлечены в различные форматы онлайн-обучения. Все эти чрезвычайные обстоятельства, произошедшие в мире, вызванные пандемией коронавируса, способствовали ускоренной модернизации различных форм дистанционного обучения, в том числе и иностранным языкам.

Проблемам использования новейших информационных технологий в образовательном процессе при изучении иностранных языков занимались такие отечественные учёные, педагоги и методисты как Д. Д. Климентьев, Г. И. Козин, Т. А. Козина, М. Н. Федунова, В. Э. Юрченков и др.

Поиск путей и средств, которые бы способствовали более эффективному обучению, всегда был в центре внимания теоретиков и практиков педагогики. В процессе решения этих проблем преподаватели вынуждены искать новые эффективные методы и формы обучения. Развитие в последние десятилетия нетрадиционных форм обучения было тесно связано с расширением программ непрерывного образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов.

Ученые утверждают, что на определенных этапах обучения информационные средства, например, компьютер, дополняют преподавателя, когда с его применением презентуются: источник учебной информации (который частично или полностью заменяет информацию от преподавателя или учебник); наглядное руководство (качественно новый уровень с возможностями видео-эффектов и телекоммуникации); индивидуальное информационное пространство; тренажёр; средство диагностики и контроля [3].

Опираясь на многочисленные мнения учёных, установлено, что дистанционное образование – это открытая система обучения, предусматривающая активное общение между преподавателем и обучающимся с помощью современных технологий и мультимедиа [2;5]. Дистанционное образование прошло несколько этапов в своём развитии. Основоположниками её считаются Ч. Тусен – преподаватель французского языка и Г. Лангеншейден – член Берлинского Союза [4]. Такая форма обучения даёт свободу выбора места, времени и темпа обучения.

Стоит отметить, что дистанционное обучение в изучении иностранных языков – доступная возможность получить знания с минимальными финансовыми затратами при большом выборе методов и подходов обучения. Поэтому в изучении иностранных языков дистанционное обучение заняло свою нишу и продолжает уверенно развиваться. Направления изучения иностранного языка при данной форме обучения повторяют традиционные подходы, однако онлайн-формат предполагает изменение подачи материала. Имеют место шесть основных задач, которые должны быть усвоены при изучении иностранного языка как в традиционном, так и в дистанционном формате: грамматика (Grammar); аудио-восприятие (Listening); чтение и произношение (Reading and Pronunciation); письмо (Writing); устная речь (Speaking); живое общение в режиме реального времени (Communication).

В условиях дистанционного обучения иностранным языкам в современных условиях наиболее популярными обучающими дистанционными цифровыми инструментами являются следующие:

– видеоконференции в Skype и Zoom для тренировки и улучшения коммуникативных навыков; для развития навыков чтения при условии количества участников до 5-8 человек, чтобы преподаватель успел выслушать всех и дать обратную связь;

– коммуникации в учебных целях в общем чатах мессенджеров в Telegram, Viber, WhatsApp – проверенное решение для тренировки грамматики и произношения (в случае записи обучающимися ответов в формате аудио-сообщений). Практикуется ведение переписки с обучающимися на заданные

учебные темы, краткие эссе. Диалоги между участниками группы помогут обучающимся практиковаться в письменной речи;

– видео-сообщения или прямые эфиры в Facebook, Instagram, Zoom используются для оценки говорения и произношения;

– рассылка электронных писем с неполным или некорректным написанием слов с целью проверки грамматики и перевода. После работы над документом обучающийся отправляет обратно корректный вариант задания и получает оценку;

– для развития навыков аудирования практикуется использование видеороликов на YouTube или интересных короткометражек. Обучающийся прослушивает отрывок самостоятельно и отвечает потом на вопросы в Skype, Zoom или письменно.

К вариантам практикуемых методов дистанционного обучения при изучении иностранных языков можно также отнести просмотр видео-лекций и аудио-записей, чтение и работу со скачанными материалами, регистрацию в электронных библиотеках, подготовку самостоятельных проектов на заданные преподавателем темы.

Рассмотрев современные цифровые инструменты, используемые в практике обучения иностранным языкам, следует отметить, что как и любая другая образовательная технология дистанционное обучение имеет свои достоинства и отрицательные стороны.

К преимуществам дистанционного обучения иностранным языкам можно отнести возможность обучения в любое удобное для обучающегося время и место, в том числе и в домашней обстановке; обучающийся самостоятельно может выполнять учебные задачи в удобном для себя ритме и темпе; использование разнообразных цифровых инструментов и методов обучения иностранным языкам создаёт предпосылки для повышения уровня цифровой грамотности обучающихся.

К недостаткам дистанционного формата обучения иностранным языкам можно отнести различные технические неполадки и проблемы с Интернет-соединением; проблемы самодисциплины и самоорганизации обучающихся; проблемы организации взаимодействия между преподавателем и обучающимися и обратной связи в процессе обучения.

Подводя итог проведённому исследованию, следует отметить, что система дистанционного обучения иностранным языкам является одним из направлений модернизациии и улучшения профессионального образования в данной сфере. Но в современных условиях цифровых трансформаций дистанционное обучение нуждается в дальнейшем развитии, для того чтобы стать неотъемлемой частью общей системы получения профессионального образования при условии его тщательной разработки и внедрения. Актуальными направлениями дальнейших исследований в этой области является разработка методической базы изучения иностранных языков в дистанционном формате.

Список использованных источников и литературы:

1. Learning Ecosystems-2020: An Emerging Praxis or The Future Of Education. – URL: https://1-co.ru/qDC7g

2. Климентьев, Д.Д. Опыт обучения иностранным языкам в вузе в условиях дистанционного образования: анализ и перспективы [Текст] / Д.Д. Климентьев // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2020. – № 11. – С. 6.

3. Козина, Т.А. К вопросу о трудностях дистанционного обучения иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / Т.А. Козина, Г. И. Козин, В.Э. Юрченков // Бюллетень науки и практики. – 2020. – №7. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-trudnostyah-distantsionnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze

4. Пьянников, М.М. К вопросу об истории дистанционного образования [Электронный ресурс] / М.М. Пьянников // учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2011. – №5. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istorii-distantsionnogo-obrazovaniya

5. Федунова, М.Н. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в условиях пандемии [Электронный ресурс] / М.Н. Федунова // Символ науки. – 2021. – №3. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-usloviyah-pandemii

А.Д. Султанова
студентка группы ИПОб-17-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.С. Потрикеева
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА

Аннотация. Целью статьи является описание коммуникативной компетенции в сфере письменного общения на немецком языке у учащихся старших классов. В статье представлены трудности овладения навыками письма, а также возрастные особенности старшеклассников. Одним из описанных в статье способов формирования дискурсивной компетенции является метод креативного письма.

Ключевые слова: письменная речь, трудности обучения, учащиеся старших классов, креативное письмо.

Abstract. The goal of the article is to describe the communicative competence in the field of written communication in German among 10-11 grade students. The article presents the difficulties of mastering writing skills, as well as the age characteristics of high school children. One of the ways of forming discursive competence described in the article is the method of creative writing.

Keywords: writing, learning difficulties, 10-11 grade students, creative writing.

Основной задачей школы в области предмета «иностранный язык» является достижение учащимися определенного уровня коммуникативной компетенции в сфере устного и письменного общения. Однако при небольшом количестве часов в учебном плане и ввиду главного положения устной речи в программах, изучение письменной речи на немецком языке не являлось долгое время главной целью изучения [2, с. 158]. В связи с этим, это не было отражено в отечественных УМК по немецкому языку, и как следствие, у учащихся возникают трудности с письмом. Здесь важно понимать, что термин «письмо» рассматривается в аспекте методики преподавания, а значит, это овладение графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации

языкового и речевого материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в общении [4, с. 152].

В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом (ФГОС) второго поколения полного общего образования (10-11 классы) в области письма выпускники основной школы должны уметь заполнять анкеты, писать резюме, личные письма в соответствии с нормами, принятыми в странах изучаемого языка, составлять план, тезисы устного или письменного сообщения.

Письменная речь в старших классах с такими присущими ей особенностями, как полнота, логическая развернутость, лексическое разнообразие, грамматическая нормативность, вызывает трудности из-за навыков построения письменного высказывания, т.е. композиции. Второй часто встречающейся проблемой является отсутствие соответствующих лексических и грамматических навыков.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, в процессе создания письменного высказывания задействованы все анализаторы: ведущим является моторный/двигательный, сопутствующими зрительный, речемоторный и слуховой [5, с. 98]. Деятельность по созданию письменного текста может быть разной степени самостоятельности: от записи под диктовку до выполнения сложных, творческих заданий. Письменная речь носит *дистантный и опосредованный характер*, поскольку отсутствует непосредственный контакт между участниками общения. Отсутствие общей для пишущего и адресата речи ситуации и обратной связи в момент протекания действия требует продуманности и развернутости сообщения, затрудняет понимание, создает предпосылки для недопонимания, поэтому письменная речь должна быть контекстна (т.е. понятна собственно из написанного текста, без учета внешней ситуации), при этом желательно, чтобы пишущий учитывал особенности читательской аудитории (осведомленность в теме, возраст, речевое развитие и т.д.).

Как правило, все трудности, возникающие у учащихся любых классов в обучении, тесно связаны с их возрастными особенностями. От неусидчивости младших школьников до протестного поведения учеников 13-14 лет. Как известно, возраст учеников 10-11 классов средней общеобразовательной школы соответствуют 15-18 годам. Действительно, жизнедеятельность в данный период усложняется. Это время перехода к самостоятельности, формирования мировоззрения и самосознанию. Учебная деятельность приобретает новую направленность, ориентированную на будущее. Интерес к обучению у учащихся старших классов заметно повышается, так как теперь школа становится не предметом конечного результата, а способом достижения цели. Например, удачного поступления в университет или будущей профессиональной деятельностью.

Содержание учебного материала и нагрузка учебной программы ждут от старшеклассников самостоятельности и гибкости. В условиях обучения российской общеобразовательной школы выпускник сдаёт единый государственный экзамен (ЕГЭ). Обычно обучение в старших классах

ориентировано именно на сдачу данного экзамена. В письменной части контрольно-измерительных материалов ЕГЭ-2022 по немецкому языку входят: написание письма другу, в котором нужно ответить на вопросы и задать их; написание эссе, следуя приведённому плану. Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе помогает научить обучающегося четко и грамотно формулировать мысли, анализировать и структурировать информацию, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия примерами, аргументировать свои выводы.

Существует множество упражнений и подходов, формирующих навык письменной речи. Например, лингвистический (формально-структурный) подход. Целью обучения является продукция текстов на основе образцов. То есть, учащиеся сначала анализируют критерии и признаки хорошо написанного текста, а затем пишут свои. Главный критерий такой работы – это соответствие текста проблеме, решение коммуникативной задачи и стилистическое соответствие. Соблюдение норм грамматики, пунктуации и орфографии являются формальной стороной. Такие традиционные методы обучения письму включают в себя учебники по обучению немецкому языку, как первому иностранному. Например, учебник для общеобразовательных учреждений по немецкому языку 10 класса авторов И.Л. Бим, Л.В. Садомовой, М.А. Лытаевой издательства «Просвещение» 2009 года.

Однако с возросшей ролью иностранного языка в современном обществе всё более известными становятся методы активного обучения. Методы активного обучения – это «способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом…» [3, с. 34]. Наиболее распространенным методом является креативное письмо. Креативное письмо направлено на развитие навыков чтения и письма на иностранном языке. Данный вид письма выходит за рамки учебно-методической литературы. Креативное письмо имеет повествовательную форму изложения, предполагает создание собственной сюжетной линии, главных героев, используя при этом различные средства выразительности. В процессе создания креативного письма задействуются в первую очередь фантазия, выражение собственных мыслей, личная оценка и точка зрения учащегося.

Критерии креативного письма:

- продуктивная письменная речь
- творческий характер
- наличие в письменной речи структуры, проблематики, взгляда и отношения автора, стиля, персонажей, диалогов и сюжета.

Креативное письмо характеризуется самовыражением, проявлением повышенного интереса со стороны учащихся. Креативное письмо включает в себя письменные задания разного рода, от коллективного написания сказки до личной истории от лица какого-нибудь персонажа. Направляющими упражнениями креативного письма являются восстановление начала и конца истории или продолжение незаконченного литературного произведения.

Поскольку чаще всего немецкий язык изучается в качестве второго иностранного языка или первого, но малым количеством учащихся, стоит облегчить задачу. Задавать тему написания креативного письма нужно в соответствии с изучаемой лексикой из учебника. Если тема урока «Das neue Berlin», как в вышеупомянутом учебнике, то заданием может служить написание рассказа о своей жизни от лица Бранденбургских ворот.

Немецкий методист Герхард Нойнер считает, что способность излагать мысли на иностранном языке в письменном виде нужно развивать поэтапно. В связи с этим он разработал систему упражнений продуктивного и репродуктивного характера для формирования и развития навыков письма на иностранном языке. К ним можно отнести следующие упражнения:

- восстановление начала и конца рассказа, истории;
- неоднозначное описание ситуации с разных точек зрения, сторон, от лица разных героев;
- восстановление диалога по репликам;
- видоизменение текста;
- пояснение разногласий и противоречий;
- ответы на письмо письмом;
- подборы ключевых слов, ведущих к заранее известному результату [1, с. 29].

В заключении стоит отметить, что креативное письмо формирует творческое мышление и языковую компетенцию, что очень важно для изучения и общения на иностранном языке, так как идеальный вариант общения с носителем языка часто отсутствует, а отсутствие прямого контакта с адресатом является спецификой письменной речи. Поэтому последовательность и связность помогут учащемуся в будущем свободно общаться на иностранном языке.

Список использованных источников и литературы:

1. Neuner, G. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts / G. Neuner. Kassel, 1992.
2. Михина, О.В. На пути поиска новых методов обучения иностранным языкам (анализ отечественного и зарубежного опыта) [Текст] / О.В. Михина, Е.С. Потрикеева // Перспективы науки и образования. – 2018. – №6 (36). – С.155–163.
3. Смолкин, А.М. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.М. Смолкин. – М.: Просвещение, 1990. – 242 с.
4. Соловова, Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: Учебное пособие для вузов [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2004. – С.150-171 (ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ).
5. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст]: учебное пособие для студентов пед. институтов / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – С. 96–100

А.В. Супрунова
магистрант группы дИЛм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Современные методы обучения произношению направлены не только на формирование произношения линейных единиц языка, но и уделяют особое внимание суперсегментным единицам языка. Данная статья представляет обзор инновационных подходов к преподаванию практической фонетики и указывает на их общие характеристики.

Ключевые слова: суперсегментные единицы языка, техника речи.

Abstract. Modern methods of teaching pronunciation not only focus on individual sounds but pay special attention to the super-segmental units of language. Thisarticleprovidesanoverviewofinnovativeapproachestoteachingpracticalphoneticsan dindicatestheirgeneralcharacteristics.

Keywords: super-segmental units of language, intonation, syntagmatic stress, connected discourse, speech techniques.

Новые разработки в обучении произношению являются результатом общей тенденции в обучении иностранным языкам, где ведущее место занимает формирование коммуникативной компетенции, а доминирующим подходом становится коммуникативно-когнитивный подход, при котором уже с первого занятия студенты учатся общению на изучаемом языке. Современные методики в области практической фонетики имеют междисциплинарный характер. В данной статье будут рассмотрены приёмы, появившиеся на стыке с суперсегментной фонетикой и паралингвистикой.

Многие современные преподаватели пытаются выйти за рамки традиционных методов обучения произношению, таких как упражнения на повторение, задачи на распознавание звуков, описание артикуляционной системы или практика транскрипции. С появлением коммуникативного подхода, который стал доминирующим для всего спектра дисциплин, связанных с обучением иностранному языку, методика обучения произношению также

начала тяготеть к применению методов дискурсивной направленности [1]. Кроме того, основной фокус сместился с обучения линейным единицам языка к суперсегментным единицам. Суперсегментные единицы, такие как долгота, тон, интенсивность, мелодика, ритм и интонация позволяют улучшить качество потока речи и приблизиться к естественному и близкому к речи носителя звучанию. В современных учебных курсах по произношению, как правило, наблюдается сбалансированное количество упражнений, фокусирующихся на линейных единицах языка, в том числе с высокой функциональной нагрузкой, и суперсегментных единицах.

Традиционно обучение произношению фокусировалось на точном воспроизведении звуков и интонационных паттернов, однако, долгое время игнорировались функции и качество звука и их влияние на смысл текста. В то время как точность воспроизведения звуков и беглость речи взаимосвязаны и учитываются при контроле и оценивании устной речи. Критерии оценивания устного ответа разрабатываются с опорой на международный методический опыт в области контроля и оценивания [5, с. 58–59] с ориентацией на искомый уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией. Следовательно, коммуникативная деятельность все чаще включается в методику обучения произношению, особенно на начальных этапах занятия в виде разминки. В комплексы упражнений по развитию беглости речи, часто включаются групповые дискуссии, ролевые игры, интервью [4, с. 15–23].

Современные подходы к преподаванию практической фонетики направлены на формирование более аутентичного "качества голоса", которое не может быть достигнуто за счет овладения отдельными звуковыми сегментами. Качество голоса относится к характерным особенностям изучаемого языка, таким как уровень звука, пространство гласных, нейтральное положение языка и степень мышечной активности. Качество голоса иногда признается ещё одним компонентом интонации наравне с речевой мелодией, фразовым ударением, длительностью, темпом, паузацией и ритмом. Общие характеристики, которые способствуют качеству английского голоса, включают позицию гортани в нейтральном или слегка опущенном состоянии, т.к. таким образом создается более теплый и резонансный эффект. Гортань используется преимущественно при низком напряжении, поэтому английский звучит довольно расслабленно и хрипло, кончик языка очень подвижен и зачастую направлен к альвеолярному отростку, что также создает особенность звучания английской речи [6, с. 36-45]. Настройка голоса может достигаться путем включения упражнений с применением наблюдения и имитации артикуляции носителей языка, а также с помощью различных техник улучшения дикции:

- говорение с легким предметом (карандашом), помещенным между зубов для формирования правильной артикуляционной позиции при произнесении гласных с узким или средним раскрытием, например, фонем / i: / и / e /;

- имитация зевания для тренировки работы нижнего нёба при произнесении звуков / h / и / ŋ /;

- преувеличение длины длинных открытых гласных и дифтонгов, произнесенных в контексте;

- отработка ритмических предложений и скороговорок с повторяющимися звуками / t /, / d /, / l / или / n /, с целью тренировки подвижности кончика языка.

Также предлагается создавать новые более уверенно звучащие варианты голоса за счет изменения высоты, скорости и тембра путем имитации аутентичных аудиотекстов и подражания языку носителей, путем принятия различных поз.

Ричард Колдуэлл в своих книгах «Phonology for Listening: Teaching the Stream of Speech» и «A Syllabus for Listening: Decoding» [2;3] предлагает ряд упражнений на формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков, которые также могут применяться для настройки голоса:

- упражнения на смещение синтагматического ударения в предложении, позволяющее оценить влияние произношения на смысл текста. К примеру:

Студентам предлагается прочитать предложение «I did not say you stole my black pen» и перевести его (буквальный внеконтекстуальный перевод - «Я не говорил, что ты украл мою черную ручку»). Далее, студенты должны сместить синтагматическое ударение и обратить внимание на особенности перевода предложения с учётом изменения способа его произнесения, а также подумать над контекстом, в котором данный вариант мог бы употребляться, составить мини-диалог. Например:

- **I** didn’t say you stole my black pen. – Это не я сказал, что ты украл мою черную ручку.

- I did **NOT** say you stole my black pen. – Я правда не говорил, что ты украл мою черную ручку.

- I didn’t say **YOU** stole my black pen. – Я не говорил, что это ты украл мою черную ручку.

- I didn’t say you **STOLE** my black pen. – Я не говорил, что ты украл (подразумевается другое действие) мою черную ручку.

- I didn’t say you stole my **BLACK** pen. – Я не говорил, что ты украл мою черную (подразумевается другой цвет) ручку.

- упражнение «Greenhouse – Garden – Jungle» в котором фразы или предложения произносятся с различной скоростью. Данная практика позволяет пронаблюдать за фонетическими изменениями, возникающими в условиях связной речи.

Возрастает интерес к включению фонационных приёмов в преподавание практической фонетики, поскольку они доказали свою эффективность в предоставлении студентам возможности улучшения контроля над артикуляцией и преодолением «окаменелого» произношения. Фонационные или голосовые приёмы позволяют разогреть органы речи посредством дыхательных упражнений и увеличить диапазон высоты звука с помощью интонационных практик. Они увеличивают возможность контроля над формой рта и процессом дыхания во время говорения, укрепляют мышцы нижней челюсти и языка, увеличивают мобильность височно-нижнечелюстного сустава. Кроме того, занятия по технике речи и модуляции голоса являются довольно увлекательными

и помогают снизить стресс, с которым зачастую сталкиваются студенты во время говорения на иностранном языке.

В своей книге «Using Drama Voice Techniques in the Teaching of Pronunciation» [7, с. 29-37] Весселз и Лоурэнс рассматривают различные ораторские приёмы, применимые для занятий по произношению. Рассмотрим некоторые из них:

– Расслабление – напряжение. В данном комплексе студентам предлагается ряд упражнений для осанки, направленных на снятие напряжения с позвоночника и раскрытие диафрагмы, а также упражнения на напряжение и расслабление лицевой мускулатуры.

– Дыхательные и резонансные упражнения. Дыхательное упражнение включает цикл из 3-ех секундных вдохов – задержек дыхания - выдохов. Резонансное упражнение представляет собой глубокий вдох с последующим воспроизведением долгого гласного звука или комбинации звуков на выдохе, например, oooouuu, eeeee, mmmaaaa, aaaauuuu, uuueeee, nnnooo.

– Фонемические секвенции. Например, Tipriplip, tapraplap; tip, pin, nip; lid, led, lit.

– Регулировка высоты громкости и скорости. Достигается посредством напевания фраз или предложений с разной высотой звука или постепенно нарастающей / падающей интонацией.

– Упражнения на понимание тона речи. Может быть, достигается через отработку мини-диалогов, в которых отдельная фраза произносится с разной эмоциональной окраской. Например, воспроизведение фразы «Whereareyou?» с нетерпением, удивлением, гневом.

– Упражнения на артикуляцию или вокальные разминки. Для подобных практик хорошо подойдут скороговорки и речитатив.

– Имитация аутентичных текстов. Для подобных упражнений наиболее подходят видео материалы, которые позволят не только имитировать звуки речи, но и язык тела. Интересны такие задания как беззвучное проговаривание текста; повторение – одновременное воспроизведение текста без отражения жестов говорящего; зеркальное отображение - одновременное повторение текста с говорящим и одновременная имитация его жестов и мимики. Для студентов продвинутого уровня можно рекомендовать проектные задания по дубляжу отрывков художественных или анимационных фильмов.

В данной статье были рассмотрены лишь некоторые из существующих инновационных приёмов, используемых на занятиях по практической фонетике английского языка. Многовекторная направленность в обучении произношению позволяет задействовать значительное количество методов и средств, разнообразить аудиторные практики и повысить интерес учащихся. Эмоциональная вовлеченность и контекст, предоставленный практиками по настройке голоса и технике речи бесспорно может способствовать развитию коммуникативной компетенции студентов, а также помочь им приобрести уверенность и повысить самооценку.

Список использованных источников и литературы:

1. Ariyan, M.A., Pavlova L.V. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova. // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V. 907. P.83–90.

2. Cauldwell, R. Phonology for Listening: Teaching the Stream of Speech / R. Cauldwell. Birmingham, England: Speech in Action, 2013. 332 p.

3. Cauldwell, R.A Syllabus for Listening: Decoding. Speech in Action / R.A. Cauldwell, 2018. 256 p.

4. Celce-Murcia, M. Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages / 4.M. Celce-Murcia, D.M. Brinton M. & J.M. Goodwin. Cambridge: CambridgeUniversity Press, 1996. 556 p.

5. Common European framework of reference: Learning, teaching, assessment. Cambridge, 2001. P. 58–59.

6. Jenner, B. The English Voice. In Brown, A. (ed.) / B. Jenner. Approaches to Pronunciation Teaching. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1997. P. 38–46.

7. Wessels, C. & Lawrence K. Using Drama Voice Techniques in the Teaching of Pronunciation / C. Wessels & K. Lawrence. In Brown, A. (ed.) Approaches to Pronunciation Teaching. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1997. P. 29–37.

А.В. Таргоня
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются трудности аудирования, как одного из видов речевой деятельности. Важно понимать специфику обучения аудированию и уметь преодолеть сложности данного процесса.

Ключевые слова: аудирование, трудности, умение, обучение иностранному языку.

Abstract. Listening comprehension, as one of the types of speech activity, has certain difficulties that can be encountered in the learning process. It is important to understand the specifics of listening comprehension teaching and be able to cope with the difficulties that may arise, that will take place in this article.

Keywords: listening comprehension, difficulties, skill, teaching foreign language.

На сегодняшний день аудированию, как одному из необходимых элементов обучения иностранному языку в школе, уделяется большое внимание. С помощью данного вида деятельности можно оценить языковые и неязыковые навыки учащегося по многим параметрам: это и способность, и готовность воспринимать информацию на слух, уметь анализировать ее, а запоминать (долговременная, кратковременная и оперативная память). Именно поэтому в современных школах учителя используют аудирование довольно часто, так как это один из самых эффективных методов обучения иностранному языку.

Важно понимать, что термин «аудирование» не является синоним слова «слушание». Многие авторы не просто находят между ними некоторые различия, а напрямую противопоставляют их друг другу. Так, с помощью аудирования, как вида рецептивной деятельности, мы можем научиться воспринимать речь собеседника на слух и понимать его мысли. Аудирование – процесс слушания и понимания иноязычной речи при её однократном восприятии. Даже со знанием языка на самом простейшем уровне, нужно уметь опознавать звуки,

воспринимать элементы речи и определять для себя необходимую информацию. Соответственно, результат может быть двойственном: это либо успешный исход, когда собеседники понимают друг друга, либо неуспешный, который приводит к непониманию. Этим аудирование и отличается от простого слушания, так как важно не просто прослушать какую либо информацию, но и понять её.

Прежде всего аудирование необходимо нам для общения. Мы делаем это каждый день в школе, на работе, на улице и дома. Здесь важно уметь не только выслушать собеседника, а понять его мысль и уметь правильно отреагировать на полученное сообщение. Мы принимаем одну информацию, обрабатываем её у себя в голове и даём обратный ответ. Все это характеризует аудирование как прямой контакт собеседников, которые не разделены пространством и временем, их разговор происходит здесь и сейчас и они могут наблюдать мимику и жесты друг друга, что тоже очень помогает в правильном восприятии получаемой информации.

Также немало важно упомянуть про так называемое дистантное аудирование (общение). Здесь уже партнеры не могут видеть или слышать друг друга непосредственно. В жизни мы сталкиваемся с множеством подобных речевых ситуаций (слушаем выступления спикеров, рекламные объявления, аудиолекции, подкасты и т.д.). Это также типично для урока иностранного языка в школе, например, когда учащиеся прослушивают аудиофайлы и уже не могут, как правило, воспринять всю информацию с первого раза.

Чаще всего простое слушание превращается в аудирование тогда, когда слушающий изначально понимает, что ему нужно будет не просто уловить информацию на слух, а запомнить ее, проанализировать, чтобы иметь возможность ответить и высказать свои мысли на основе полученных данных. Соответственно, можем сделать вывод, что когда у слушающего появляется потребность или какая-либо цель, то и сам процесс аудирования активизирует множество психических механизмов. Все внимание в этот момент направленно именно на источник речи, субъект старается сконцентрироваться, чтобы не упустить важную информацию, обостряется слух, мыслительная деятельность теперь протекает быстрее. Другими словами, для успешного аудирования важна хорошая мотивация, которая и будет превращать пассивное слушание в активный процесс аудирования собеседника.

Трудности, которые возникают у собеседника в процессе общения с носителем иностранного языка в первую очередь чаще всего связаны с плохо развитыми навыками аудирования.

Из множества трудностей, приведённых в научной литературе, нами выделены следующие: 1) одноразовость предъявления; 2) условия слушания (шум); 3) наличие или отсутствия источника речи (сложнее понимать речь на слух, когда мы не видим собеседника); 4) особенности собеседника (возраст, дефекты речи); 5) степень языковой сложности (количество новых слов, идиоматических выражений, прецизионной информации); 6) беглость.

Трудности, которые обуславливают особенности той, среды, в которой приходится воспринимать ту или иную информацию связаны в первую очередь с внешними факторами. В шумном месте можно легко упустить суть сказанного,

собеседник может столкнуться с рядом проблем из-за неисправности телефонной связи, что также ведет к затруднению восприятия сообщения. Все же во многом проще понять собеседника при общении с ним напрямую. Здесь уже большую роль играют мимика, жесты, зрительный контакт. Однако и в этом случае процесс аудирования может осложниться индивидуальными особенностями партнера по общению. К сожалению, в обыденной жизни далеко не все обладают четким произношением и дикцией, умеют правильно интонировать, и даже особенности акцента собеседника определяют успешный или неуспешный исход речевого контакта. Именно по этой причине на уроке иностранного языка аудиотексты предъявляются в исполнении разных дикторов, это и мужчины, и женщины. Также важно уметь аудировать людей разных возрастов, потому что, как мы знаем, у детей младшего возраста, например, ещё не до конца сформированы произносительные навыки, подростки часто проглатывают окончания или даже часть фразы целиком, а у пожилых людей уже проявляются возрастные изменения в речи [5, с. 126].

Основной трудностью также было и остается во многом отсутствие языковой среды. Учащиеся привыкают скорее зрительно воспринимать информацию, чем на слух. Часто знакомое слово, которое учащиеся могли бы с лёгкостью перевести, увидев его письменный вариант, они уже не могут распознать при его устном предъявлении. Иногда учителя сами препятствуют преодолению данной трудности, когда предлагают ученикам готовые текстовые опоры, что не только замедляет развитие аудитивных навыков, но и лишает учеников мотивации в прослушивании предстоящего аудиотекста. Очень важно, чтобы на уроке учитель старался нагружать больше слуховой канал, а наиболее эффективным является тот путь, когда учащиеся постепенно переходят от наличия вербальных опор к их постепенному снятию.

Трудность восприятия речи на слух при её неповторимости и кратковременности не решается путем многократного повторения сообщения, а наоборот препятствует аудированию. Повторное прослушивание должно быть оправдано учебной задачей [3, с. 109].

Во многом отсутствие требований, которые учитель должен предъявлять к своей речи (быстрота темпа речи и её выразительный характер, правильная дикция, чёткие целевые установки и др.) также являются одной из трудностей аудирования. Избегая использования профессиональных аудиозаписей, учитель рискует формированием у учеников правильного восприятия звучащей речи.

Обучение аудированию должно быть регулярным процессом, постепенно переходящим от более простых приёмов контроля (ответы на общие вопросы) к более сложным (характеристика, объяснение). Аудирование также необходимо вводить в процесс обучения на самом начальном этапе на ряду с другими видами речевой деятельности и обучать ему на протяжении всего курса обучения [1].

Получается, что объективные факторы вытекают из характера текста, который мы слышим и условий, в которых происходит процесс аудирования, но не стоит забывать про ещё один немаловажный фактор, субъективный. Здесь уже учитываются когнитивные особенности самого учащегося, как субъекта, воспринимающего текст на слух, его языковые навыки, умение прогнозировать,

речевая догадка, память и внимание, а также общекультурное развитие и осведомленность об общекультурных фактах современной жизни [4]. Все это активирует в нашей голове особенные аудитивно-мыслительные механизмы.

Работа с аудиотекстом активизирует лексические и грамматические навыки, языковую и контекстуальную догадку. Порядок работы над аудиотекстом осуществляется по трем основным этапам: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Первый этап, предтекстовый, подготавливает учащихся к наиболее активному восприятию последующей информации. Здесь дается необходимая информация (наводящие вопросы, перевод незнакомых слов и т.д.), с помощью которой ученики могут настроиться на дальнейшее прослушивание и предугадать события, о которых пойдет речь аудируемом тексте. Второй этап, текстовый – это собственно прослушивание аудиотекста. Здесь важно помнить, что аудирование – это понимание текста на слух при его одноразовом предъявлении. Повторное же воспроизведение аудиозаписи необходимо в тех случаях, когда ученикам предстоит выполнить дополнительное задание, связанное с детальным пониманием информации или же в том случае, если они не смогли справиться с уже данным заданием. И наконец на третьем, послетекстовом, этапе производиться контроль понимания учащимися аудитивной и аудиовизуальной информации с помощью различных заданий и упражнений, на основе данного аудирования. На этом этапе как раз и можно увидеть, насколько успешно учащиеся справились с аудированием текста, внимательно ли они усвоили информацию или же просто прослушали аудиотекст, не сделав для себя никаких выводов [2, с. 210].

Одной из главных целей/задач обучения детей аудированию в школе является научить их слушанию, а главное пониманию звучащей иноязычной речи. Вот почему при обучении иностранному языку среди всех видов деятельности, будь то говорение, чтение, письмо или аудирование, должно быть равноправие, так как аудирование занимает среди всего не самое последнее место, а наоборот, большинство информации, которую мы получаем, мы воспринимаем именно на слух. Различные аудиотексты содержат также множество тем для дальнейшего обсуждения, однако ни один диалог не может успешно состояться без хорошо сформированных и развитых навыков слушания и понимания речи собеседника, т. е. без навыков аудирования. Отсюда следует, что для успешного процесса получения новой информации и закрепления её в нашей памяти, мы должны в первую очередь не просто прослушать ее, но выделить для себя наиболее важные аспекты, тем самым проанализировав ее, а главное усвоив.

Список использованных источников литературы:

1.Ariyan, M.A. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см.в книгах). 2019. V.907. P.83–90.

2. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст]: ученое пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2017. – 390 с.

3. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Издательство Просвещение, 1991. – 287 с.

4. Павлова, Л.В. Общекультурное развитие студентов в процессе иноязычного образования в вузе [Текст] / Л.В. Павлова // В сборнике: Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык, культура, ментальность: материалы международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2014. – С. 231–237.

5.Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

В.И. Тутаева
студентка группы 92061803,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного
национальный исследовательского университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
А.В. Самарин
кандидат филологических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного
национальный исследовательского университета,
г. Старый Оскол

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПРЕПОДОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ И. БУНИНА)

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности лингвострановедческой компетенции на уроках иностранного языка и то, как полученные знания на занятиях с внедрением данной компетенции смогут поспособствовать предотвращению межкультурного разрыва в процессе коммуникации. Отмечается важность изучения реалий и анализируется их перевод на примере произведений И. Бунина.

Ключевые слова: ретроспективный анализ, языкознание, лингвострановедение, методика обучения иностранному языку.

Abstract. The article is devoted to the features of linguistic and cultural competence in study of foreign languages and how the knowledge gained in the classroom with the introduction of this competence can help prevent intercultural gaps in the communication process. The importance of studying the realities is noted and their translation is analyzed on the example of the works of I. Bunin.

Keywords: retrospective analysis, linguistics, linguistic and regional studies, methods of teaching a foreign language.

В настоящее время широко обсуждается вопрос взаимодействия культуры и языка. Известно, что язык не существует вне человека, и человек не существует вне языка, соответственно, мы не можем изучать человека и особенности его культуры без языка и наоборот [5].

Этот вопрос также имеет особое место в методике обучения иностранному языку. Преподаватель должен донести до обучающегося особенности культурного различия, чтобы не возникало трудностей при межкультурной коммуникации.

Приобщение обучающихся к культуре англоговорящих стран является неотъемлемой частью в обучении иностранному языку. Поэтому в практике обучения иностранному языку принято знакомить обучающихся с культурологическими и страноведческими аспектами языка. Здесь обучающийся может научиться находить и определять языковые единицы, которые отражают отражающими национальные особенности культуры народа-носителя языка. Так же, здесь обучающийся приобретает навыки и умения вербального и невербального поведения, а также знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации.

Зачастую у обучающихся нет возможности в непосредственной коммуникации с носителем изучаемого языка и преподаватель старается подбирать материалы, которые отражают культуру страны изучаемого языка, так называемые реалии.

Реалии, согласно В.С. Виноградову, – «это слова и словосочетания, называющие предметы, явления, объекты, характерные для жизни, быта, культуры, социального развития одного народа и малознакомые либо чуждые другому народу, выражающие национальный и (или) временной колорит» [4, с. 36].

В. А. Вернигова выделяет следующие способы передачи реалий:

1) транслитерация;
2) калькирование;
3) приближенный перевод;
4) элиминация;
5) описательный перевод [2].

Главной задачей обучения языку в его реальном функционировании в различных сферах человеческой деятельности является овладение студентами навыками общения на английском языке. А для более глубокого понимания собеседника и иноязычного текста обучающемуся необходимо знать реалии не только страны изучаемого языка, но и реалии культуры своего языка. Знание и понимание этих значений составляет основу фоновых знаний. [1, с. 25].

Этот языковой разрыв можно проследить при анализе и переводе художественных текстов.

Объектом исследования стала повесть И.А. Бунина «Деревня», которая по праву считается одним из наиболее значительных произведений русской литературы XX века.

Для описания предметов быта, а также объектов и явлений используются простые лексемы: wolf-hounds (борзые), hillock (бугор), a letter of enfranchisement (вольная), hovel (хибарка), Black Suburb (Черная Слобода), velveteen kaftan (плисовом кафтане), goat-hide boots (козловых сапожках), huckster (шибаем), shop like arrangement (рундук), drover (гуртовщик), verst - верста.

Проведя анализ данного произведения, можно сделать вывод, что автор не всегда может передать особенности оборотов речи используя нейтральные эквиваленты, так как переводчик не может передать особенности, фонетического звучания того или иного говора или диалекта: нонешний, увидють, нехай, откель, слухать, сахору, протчего и т.д.

Можно проследить за тем, как переводчик адаптирует текст подбирая эквиваленты, но при этом теряет стилистическую окраску в предложении.

«Ахали они и на то, как это ухитрялся он не разорваться: торговать, покупать, чуть не каждый день бывать в именье, ястребом следить за каждой пядью земли...» – «They sb-ed and ob-ed, also, over the way in which he had cunningly contrived not to ruin himself. He bargained and bought, went to the estate almost every day, kept watch with the eye of a vulture over every hand's breadth of the land» [2;10].

«Лют! Зато и хозяин!» – «Yes, there's nothing to be done with us devils by kindness, you know! There's a master for you! You couldn't have one more just! » [2;10].

«Живем – не мотаем, попадешься – обротаем. Но – по справедливости. Я, брат, человек русский. Мне твоего даром не надо, но имей в виду: своего я тебе трынки не отдам! Баловать, – нет, заметь, не побалую! - «It's all right to live – but not to squander. I shall pluck you if I get the chance! I shall bring you back. But I shall be just. I'm a Russian man, brother». When in an evil mood, he would say curtly, with eyes blazing: «Pigs! There is not a juster man in the world than I am! » «Pigs, all right – but that's not me, » the peasant would think, averting his eyes from that gaze. And he would mumble sub-missively: «Oh, Lord, don't we know it? » «Yes, you know it, but you have forgotten. I don't want your property gratis, but bear this in mind: I won't give you a scrap of what's mine! There's that brother of mine: he's a rascal, a toper, but I would help him if he came and implored me. I call God as my witness that I would help him! But coddle him! No, take note of that: I do no coddling. I'm no brainless Little Russian, brother! » [2;10].

«Но, проездив несколько лет, братья однажды чуть ножами не порезались – и разошлись от греха» – «But one day, after having thus travelled about for the space of several years, the brothers came near cutting each other's throats - in a dispute over the division of the profits, rumour averred - and separated to avoid a catastrophe» [2;10].

Таким образом, придерживаясь коммуникативному системно-деятельностному подходу в изучении английского языка, необходимо реализовать такой способ обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение иностранному языку как средству общения в условиях моделируемой на учебных занятиях речевой деятельности – неотъемлемой и составной части общей (экстралингвистической) деятельности [9;7].

Ретроспективный анализ исследований, посвященных разработке проблемы передачи культурных реалий и, связанной с ней, методике преподавания иностранного языка, позволяет сделать следующие выводы: незнание ценностей того или иного народа может привести к искажению информации, а отсутствие эквивалентного перевода ведёт к утрате стилистических и культурно-национальных особенностей в тексте, утрачивая, тем самым, национальный колорит данной социокультурной общности людей [5;8].

Данное исследование показывает, что при переводе и преподавании теории перевода, необходимо использовать комплексный подход, в котором будут задействованы теоретические и эмпирические знания о языке. Немаловажен и творческий подход.

Список использованных источников и литературы:

1. Бельтюкова, Н.П. Пособие для преподавателей иностранных языков [Текст] / Н.П. Бельтюкова. – Томск, 2008. – 208 с.
2. Бунин, И.А. Деревня. Бельтюкова [Текст] / И.А. Бунин. – Саранск: Мордовское книжное изд-во, 1977. – 164 с.
3. Вернигова, В.А. Перевод реалий как объекта межкультурной коммуникации [Текст] / В.А. Вернигова // Молодой учёный. – 2013. – № 3 (14). – С. 184–186.
4. Виноградов, В.С. Перевод: Общие и лексические вопросы [Текст] / В.С. Виноградов. – М.: КДУ, 2006. – 240 с.
5. Павлова, М.К. Проблемы перевода художественных текстов [Текст] / М.К. Павлова, А.В. Самарин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 4-7. – С. 38–40.
6. Самарин, А.В. «Игра» переводчиков при переводе романа Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер и Тайная комната» [Текст] / А.В. Самарин, Е.Д. Калинина, Н.А. Нестерова // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода: международный сборник научных статей. Выпуск 6. – Н. Новгород: Бюро переводов. Альба. – 2016. – С. 205–215.
7. Самарина, В.П. Инновационный продуктивный метод обучения иностранным языкам иностранных студентов [Текст] / В.П. Самарина, А.Н. Шевченко, А.В. Самарин // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – № 2 (15). – С. 33–40.
8. Сафонова, В.В Инновационные процессы в образовании [Текст] / В.В. Сафонова. – М.: АО «Московские учебники», 2013. – 125 с.
9. Тер-Минасова, С.Г. Личность, язык, культура [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. // Современные теории и методики обучения иностранным языкам. – М.: Экзамен, 2004. – С. 28–37.
10. Bunin, I.V. The Village / I.V. Bunin; trans. by Isabel Florence Hapgood. – London: M. Secker, 1923. – 164 p.

И.Р. Хабиров
студент группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Артамонова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ В РАМКАХ CLIL НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья представляет собой анализ интегрированного предметно-языкового подхода и проектной деятельности в обучении иностранным языкам. Подчеркиваются конкретные общие черты подходов, их соответствие ФГОС, а также их роль в развитии учебно-познавательных умений.

Ключевые слова: предметно-языковой интегрированный подход, CLIL, билингвальное обучение, проектная деятельность, иностранный язык, учебно-познавательные умения.

Abstract. The article presents an analysis of the content and language integrated learning and project work in teaching foreign languages. It is stated that both approaches have similar characteristics, they fully align with the Russian federal educational standard and play an important role in the development of learning skills.

Keywords: content and language integrated learning, CLIL, bilingual education, project work, foreign languages, learning skills.

Современные сложные и постоянно меняющиеся условия жизни диктуют более высокие требования к человеческим способностям, как физическим, так и социальным, известным также как социальная компетенция. Всестороннее развитие личности сегодня является первостепенной задачей образования. Именно поэтому, в качестве важнейших целей обучения выдвигаются формирование и развитие обширной и надежной системы знаний, навыков и умений, необходимых для будущей самостоятельной деятельности студентов. Знание иностранного языка, особенно английского, становится базовым навыком в современном мире, абсолютной необходимостью для успешного профессионального развития и личностного роста. В свою очередь, современный

подход к обучению иностранным языкам на законодательном уровне предполагает повышение уровня самостоятельности учеников, рост количества всевозможных средств обучения и усиление информативности учебных тем, а также метапредметность и прикладной характер обучения, подразумевающий применение языковых навыков для реализации проектной деятельности, что переводит язык из категории цели обучения в статус инструмента активного познания мира. Однако, для того чтобы обеспечить всестороннее развитие личности, необходимо не только обеспечить доступ к знаниям, но и научить учащихся учиться, развить в них учебно-познавательные умения или Learning Skills. Популярность английского языка и востребованность людей, способных самообучаться, растет с каждым днем. Эта ситуация, безусловно, требует изменений в преподавании иностранного языка. То есть необходимо разрабатывать новые эффективные подходы и методы, формы и способы организации процесса овладения языком [3]. Для реализации целей современной системы образования мировая педагогика взяла ориентир на такие инновации, как предметно-языковой интегрированный подход и проектная деятельность.

Технология CLIL (Content and Language Integrated Learning: предметно-языковое интегрированное обучение) – это технология, применяемая во многих странах и имеющая практико-ориентированную направленность [2]. Она является упрощенным вариантом билингвального обучения, где самым важным являются практические действия и интерактивные методы обучения.

Это термин был впервые сформулирован Дэвидом Маршем в 1994 году и характеризовал ситуации во время процесса обучения, когда дисциплины или их отдельные разделы ведутся на английском языке. Таким образом, CLIL стимулирует освоение языка как инструмента овладения метапредметными знаниями. В основе технологии CLIL лежит принцип «4C»: Content, Cognition, Communication и Culture (содержание, познание, общение и культура). Технология CLIL способствует достижению всех видов результатов нового федерального государственного образовательного стандарта [5]. Согласно ФГОС, на уроке должна быть составляющая, направленная на достижение предметных результатов (Content); метапредметных результатов: регулятивных, познавательных (Cognition) и коммуникативных (Communication); личностных результатов (Culture).

Процесс обучения является сложным. Учащиеся развиваются, исследуя окружающую среду и взаимодействуя с людьми. Это часть активного обучения. В школе учащиеся не только получают новые знания по различным предметам; им необходимо развивать позитивное отношение к процессу обучения, учебно-познавательные умения и стратегии обучения, на что также направлен предметно-языковой интегрированный подход. Навыки обучения, полученные с помощью этого подхода, могут быть применены в рамках всей учебной программы. Это навыки, которые включают в себя обучение тому, как учиться, и развитие самостоятельности учащихся. Это могут быть навыки межличностного общения, культурные, лингвистические, математические, артистические навыки, навыки по работе в научной сфере, социальная компетенция [1].

К учебно-познавательным умениям относятся сотрудничество с другими людьми и взаимопомощь, проведение исследований, обработка данных, их редактирование, языковая догадка, конспектирование, эффективная организация информации, умение правильно интерпретировать информацию, наблюдение, планирование, преобразование информации, краткое изложение объемного материала, подведение итогов, использование полученных знаний в реальной жизни и т.д.

Для успешного развития у учащихся учебно-познавательных умений необходимо учитывать следующие особенности. В CLIL учащиеся сталкиваются с дополнительной проблемой, а именно с отсутствием навыков обучения на неродном языке [4]. Следовательно, учащиеся нуждаются в поддержке и поощрении в развитии навыков обучения, чтобы они могли применять их в различных контекстах. Если учитель математики находит время, чтобы показать учащимся, как пользоваться электронной таблицей на компьютере, то учащиеся могут применить этот навык в других учебных предметах. Учителям необходимо планировать как обучение учебно-познавательным навыкам, так и совместную деятельность с коллегами, которые преподают другие предметы тем же учащимися и используют методы CLIL. Это связано с тем, что большинство учащихся не нуждаются в многократном обучении одному и тому же навыку по разным предметам, в то время как некоторым ученикам требуется время, чтобы закрепить то, что они узнали. Учителя должны предоставлять возможности для автономного обучения и поощрять исследовательский подход (вовлечение учащихся в обучение, основанное на решении проблем или задач). Всем учащимся необходим доступ к учебно-познавательным навыкам, которые общество считает важными. К подобным общепризнанно важным навыкам относятся быстрая технологическая коммуникация и обработка данных (использование и интерпретация информации, преимущественно на компьютере) [1].

Также необходимо помнить, что существуют различия между такими предметами, как математика и творческие дисциплины. Математика имеет предметное содержание, которое является объективным, поэтому развиваемые навыки обучения направлены на понимание и достижение «правильных» концепций, например, учащимся необходимо выяснить, как найти длину окружности (используя знания для решения задачи). Искусство направлено на поощрение творчества и самовыражения учащихся, поэтому навыки обучения сосредоточены на процессе и способах получения конечного продукта, например, учащиеся рисуют карандашом, а затем рисуют натюрморт (используя навыки наблюдения с помощью органов чувств) [1].

Другой современной методикой, что также развивает учебно-познавательные навыки, является проектная деятельность. Проектная деятельность – это неискусственная среда, в которой формируются и оцениваются основные компетенции. Метод проектов – определенная система обучения, где информацию и навыки ученики получают в ходе написания плана и выполнения практико-ориентированных упражнений, которые с течением времени усложняются – проектов. Главной целью проекта является решение

определенной важной для общества задачи и достижение поставленной цели, на что дается ограниченное количество времени. Проект предполагает достижение прогнозируемых результатов в процессе решения задач, имеющих отношение к поставленной цели. Важно отметить, что данный метод предполагает наличие у учащихся всех необходимых ресурсов и что сам процесс находится под полным контролем учителя на каком бы этапе не находился ученик.

Проекты классифицируются по различным критериям, например: основной вид деятельности в проекте (исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная и пр.); предметно-содержательная область (монопроект, межпредметный проект); характер координации проекта (непосредственный, скрытый); характер контактов (среди участников одного учебного заведения, класса, учебной группы, города, региона, страны, разных стран мира); количество участников проекта; продолжительность выполнения проекта [6].

Одной из важнейших особенностей проектной деятельности является то, что она осуществляет связь обучения учеников с жизнью и формирует их активность и самостоятельность, поскольку, адаптируясь к меняющимся условиям мира, люди постоянно изменяют их в соответствии с полученным практическим опытом. Кроме этого, смысл воспитания включает постоянное изменение увеличивающегося личного опыта ученика и самореализацию личности путем удовлетворения её прагматических интересов. Центральной частью обучения должен быть принцип обучения учащихся в ходе определенной деятельности, поскольку он соответствует деятельностной сущности ребёнка и обеспечивает связь обучения с жизнью, игрой, трудом.

Суммируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что предметно-языковой интегрированный подход и метод проектов являются действительно современными и эффективными подходами как к развитию всесторонне развитой личности, так и к обучению учащихся самой способности учиться. При комбинировании эти два метода оптимально дополняют и усиливают друг друга. Важно отметить общие особенности CLIL и проектной деятельности, такие как: метапредметность, прикладной характер и активный процесс познания, развитие учебно-познавательных умений. Эти черты означают, что оба подхода соответствуют положениям ФГОС, поэтому и являются соответствующим времени и целям методами обучения английскому языку. Универсальность CLIL и проектной деятельности позволяет применить их к обучению иностранным языкам, что поднимает уровень вовлеченности учащихся в процесс обучения, превращая язык и цели обучения в инструмент познания, развития и воспитания.

Список использованных источников и литературы:

1. Bentley, K. The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Module Content and Language Integrated Learning [Текст] / K. Bentley. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 124 p.

2. Артамонова, М.В. Интегрированный предметно-языковой подход в обучении студентов-лингвистов [Текст] / М.В. Артамонова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. науч.-техн. конф. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – С. 411.

3. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Электронный ресурс] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

4. Зарипова, Р.Р. К вопросу о лингвистических и когнитивных преимуществах интегрированного предметно-языкового подхода в обучении [Текст] / Р.Р. Зарипова, В.В. Салихова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №8-1. – С. 9–13.

5. Соколовская, С.В. Предметно-языковое обучение в общеобразовательной школе [Текст] / С.В. Соколовская, О.А. Набатова // Пермский педагогический журнал. – 2015. – №7. – С. 60–64.

6. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие [Текст] / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

А.О. Харитонова
студентка группы 03.ПООМ.20.ЛИМО(АЯ).1.,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи
Научный руководитель:
Н.В. Акимова
кандидат педагогических наук, доцент,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ НА УРОКАХ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальность использования современных информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в условиях школы. Приводятся примеры современных образовательных платформ. Выделены достоинства и недостатки использования современных технологий при обучении иностранному языку и даны рекомендации по их использованию.

Ключевые слова: ИКТ, информационные образовательные платформы, образовательные ресурсы, английский язык.

Abstract. This article describes the relevance of the use of modern information technologies in the process of learning a foreign language at school. The examples of modern educational platforms are represented. The advantages and disadvantages of using modern technologies in teaching a foreign language are highlighted and useful recommendations are given.

Keywords: ICT competence, information educational services, educational resources, English.

В результате стремительного развития инновационных технологий, изменился процесс и методика преподавания английского языка в средней школе. Современные учителя сталкиваются с проблемой мотивации школьников. Необходимо искать новые методы подачи изучаемого материала.

Для повышения мотивации учащихся следует применять разные формы работы: викторины, опросы, игры, шоу, дискуссии. Необходимо регулярно использовать разные образовательные онлайн-ресурсы для поддержания интереса, создания соревновательного эффекта.

Одним из способов повышение мотивации является наличие интересных и интерактивных заданий. Перед прочтением текста учитель пишет на доске

цитату или высказывание, которое отражает суть текста и просит учеников высказать свое мнение, объяснить выражение и предположить, о чем пойдет речь в тексте. Для улучшения визуализации учитель может показать карточки, не называя тему урока. Перед прочтением можно устроить соревнование на true/false: по количеству поднятых рук учитель определяет, кто согласен с высказыванием по тексту, кто нет.

Для снятия языковых трудностей учитель выписывает новые слова из текста на доску и дает им определение. Если позволяет время, то вместо перевода следует показывать карточки, определяющие понятие, или дефиниции слов на английском языке.

Чтение всегда необходимо начинать с постановки цели, чтобы учащиеся понимали, зачем нужно прочитать этот текст.

После прочтения текста учащиеся обязательно выполняют несколько упражнений:

1) учитель говорит начало фразы, а они ищут её продолжение в учебнике;

2) учитель говорит фразу на русском, а они ищут перевод на английский;

3) ответить на вопросы после текста (для повышения заинтересованности можно использовать онлайн-платформы Kahoot.it [1], Padlet [2], Quizlet [3], Wordwall [4] и провести соревнование: кто правильнее ответит на все вопросы;

4) дать распечатки данного текста с пропусками и попросить заполнить их, не подглядывая в текст;

5) можно «разрезать» текст-распечатку на абзацы и попросить учащихся соединить предложения в единый текст;

6) на заключительном этапе работы с текстом учащимся дается задание пересказать текст, опираясь на изученные слова.

Формирование читательской грамотности происходит более успешно при использовании интерактивных обучающих программ.

Для отработки лексики из текста можно использовать онлайн-платформы Quizlet. Данное приложение состоит из шести блоков:

1) Flashcards (карточки) – главный режим для заучивания слов;

2) Learn (заучивание) – проверка знаний (что хорошо выучил, что нужно доучить);

3) Speller (правописание)– пишу, что слышу;

4) Test – тест из четырех заданий (отметить правда или ложь, заданий на множественный выбор вариантов ответа, написание перевода, найти соответствие);

5) Gravity – игра «Гравитация» (Это игровой блок, напоминающий тетрис. Слова-астероиды падают сверху. Их нужно сбивать в соответствии с корректным переводом).

6) Scatter (подбор) – игра, где каждому слову нужно найти пару.

Для отработки грамматики текста, для создания вопросов к тексту можно использовать приложение Kahoot.it . Это онлайн-платформа для создания тестов, игры, викторин, опросов. В приложении есть несколько типов игр: «Контрольный вопрос» с выбором множественного варианта ответа, «правда/ложь», «наберите ответ». Приложение дает возможность учителю

отслеживать успеваемость учеников, загружать отчеты в формате электронной таблице, отправлять результаты коллегам.

Интернет-платформа Wordwall предлагает множество готовых шаблонов:

1) «случайное колесо» (игрок крутит колесо и ему выдается специальный вопрос на английском языке по тексту, на который нужно ответить)

2) «групповая сортировка», (например, объединение английских слов, схожих на общую тематику)

3) «откройте поле» (например, игрок открывает карточку и отвечает на поставленный общий вопрос на английском языке);

4) «совпадающие пары» (например, найти слово на родном языке и его перевод/объяснение/образец употребления на английском языке);

5) перевернуть плитки» (например, учащийся выбирает карточку со словом и дает объяснение данного понятия);

6) диаграмма с метками (например, сопоставить слово с изображением на экране) и другие.

Padlet - онлайн-доска. На нее можно прикреплять необходимые учебники, ссылки на тексты, аудио и видео ресурсы, изображения, фотографии, файлы и ссылки на внешние ресурсы.

Вышеприведённые онлайн-ресурсы и приложения позволяют учителю искать новые формы и форматы уроков. С их помощью можно организовать викторины, игры «Как стать миллионером», соревнования на уроках иностранного языка, опросы, беседы, дискуссии.

Таким образом, использование инновационных технологий и образовательных онлайн-платформ на уроках иностранного языка дополняет учебный процесс, делает его интересным, а использование соревновательного эффекта способствует повышению мотивации у учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Kahoot.it [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kahoot.it/
2. Padlet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.padlet.com
3. Quizlet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://quizlet.com/ru
4. Wordwall [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wordwall.net/

Д.Р. Хибатуллина
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.М. Седлярова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена визуальным инструментам как средству организации письменной речи и представляет примерный алгоритм работы над сочинением, состоящий из комплекса рассматриваемых инструментов.

Ключевые слова: инновационные технологии, визуальные средства, письменная речь, сочинение.

Abstract. This article considers visual tools as means of organizing written speech and represents a step by step approach to writing an essay with the implication of the tools.

Keywords: innovative technologies, visual aids, written speech, essay.

На сегодняшний день значение инновационных технологий в обучении вышло на совершенно новый уровень благодаря стремительному росту технического прогресса. Знания и информация являются главными ключами к достижению успеха и высокой производительности в любой сфере жизнедеятельности. Люди обращают все больше внимания на разработку подходов, нацеленных на повышение качества образования. Наиболее эффективным шагом вперед является использование информационных технологий. Современные учителя должны быть готовы использовать технологические образовательные возможности, так как учащиеся стали технически подкованными, и им довольно сложно оставаться вовлеченными в образовательный процесс в традиционном его представлении [3;4]. Учащиеся более заинтересованы в получении той информации, которую они могут быстро обработать и понять. Это особенно применимо к письменной речи как к продуктивному виду речевой деятельности.

Письменная речь – форма речи, основанная на визуально воспринимаемой устойчивой фиксации языковых конструкций, связанная с восприятием и выражением мыслей, прежде всего в виде письменного текста.

Письмо является неотъемлемой частью в изучении английского языка. Необходимость развития у учащихся письменных умений объясняется важностью и ценностью письменного общения [2, с. 251]. Учащиеся должны уметь читать и писать на иностранном языке, чтобы преуспеть не только в школе, но и в жизни. Однако, по утверждению Л.Г. Кузьминой, «от чтения мы в первую очередь ожидаем наслаждения, письмо же скорее сопряжено с большим старанием и усилиями» [1, с. 14]. С целью мотивации учащихся прилагать эти усилия и с целью облегчения процесса выполнения письменных работ, можно использовать визуальные средства организации учебной деятельности.

Визуальные средства обучения – комплекс технических приспособлений и инструментов, относящихся к непосредственному восприятию с помощью зрительного анализатора, используемых для осуществления деятельности преподавателя по обучению языку и деятельности учащихся по овладению языком.

Существует множество визуальных средств, предназначенных для повышения вовлеченности учащихся в процесс обучения и для организации учителем письменной речи на уроках английского языка. Одним из таких средств стал инструмент, получивший название «Sequence Chart», целью которого является обеспечение поэтапного подхода к решению определенной задачи. В области организации письменной речи этот инструмент можно использовать для планирования этапов написания эссе.

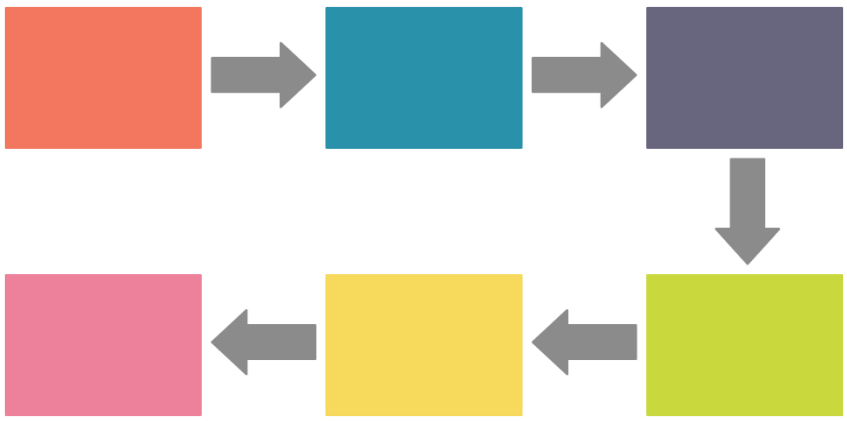


Рисунок 1 – Sequence Chart [5]

Еще один визуальный инструмент называется «T-Chart». Этот инструмент позволяет учащимся организовать все найденные достоинства и недостатки в области рассматриваемой темы. Все идеи, появляющиеся у учащегося в процессе мозгового штурма, записываются в соответствующие колонки по мере поступления, чтобы вся информация всегда оставалась в поле зрения.

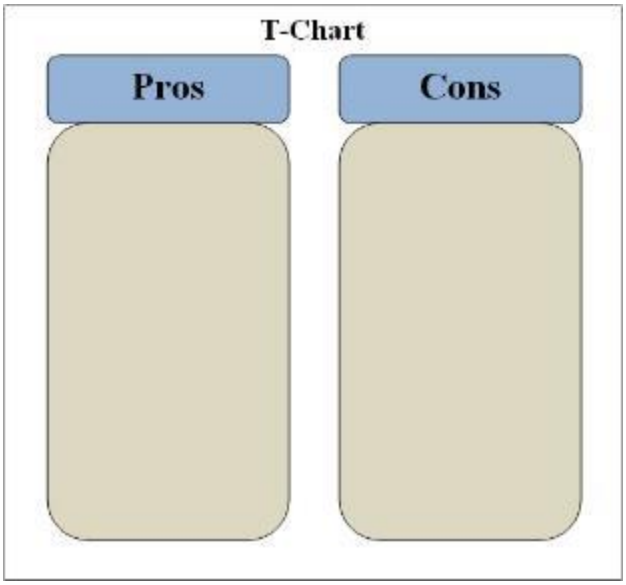


Рисунок 2 – T-Chart

Последним инструментом, рассмотренным в данной статье, является визуальное средство «Persuasion Map». «Persuasion Map» – это интерактивный графический органайзер, который помогает учащимся в изучении написания сочинения-рассуждения, посредством представления и структурирования аргументов и примеров к ним [5]. Данный инструмент полезен не только в написании сочинений, но и в подготовке к дискуссиям и устным выступлениям.

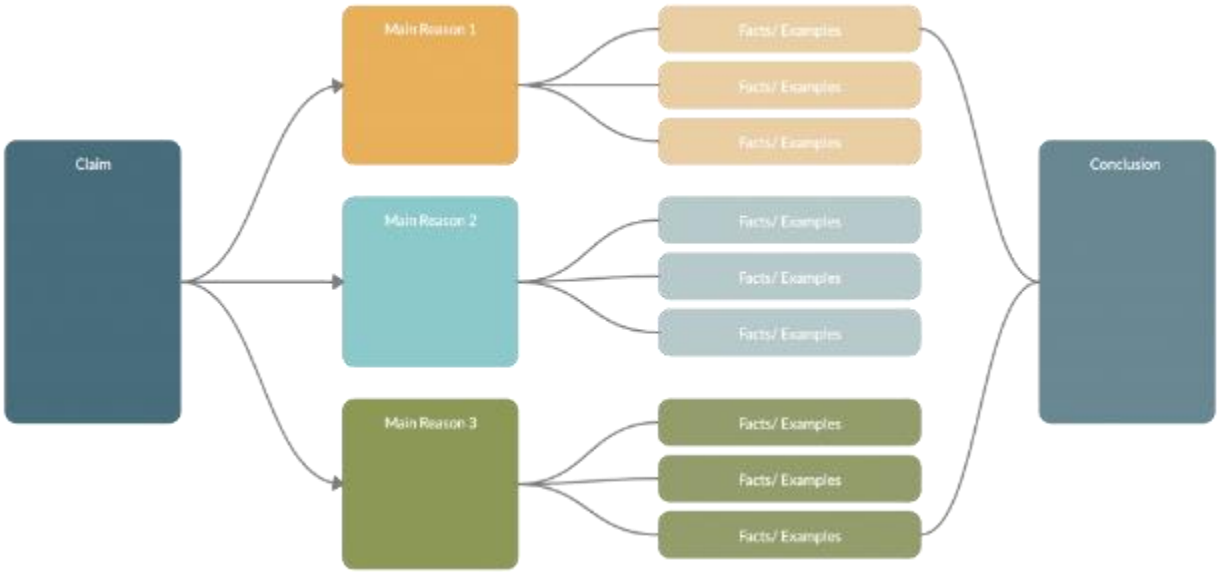


Рисунок 3 – Persuasion Map [3]

Преимуществом данных инструментов является то, что они подходят как для групповой, так и для индивидуальной работы. ещё одно преимущество заключается в возможности их использования не только во время очных, но и дистанционных уроков, что особенно важно в сложившихся сложных санитарно-эпидемиологических условиях.

Все эти инструменты можно одновременно использовать для решения одной задачи. Рассмотрим процесс написания сочинения по теме «City life is considered to be better for people» как пример использования представленных визуальных средств на практике.

Для начала учащемуся необходимо наметить план работы, используя инструмент «Sequence Chart». В данном случае предполагается поочередная запись в каждой колонке следующих этапов: «introduction», «reason for the opinion №1», «reason for the opinion №2», «reason against the opinion», «reason for the opinion №3», «conclusion».

Для дальнейшей работы над сочинением учащемуся нужно понять, согласен ли он с мнением, представленным в теме. Для этого ему необходимо записать все достоинства и недостатки жизни в городе. На данном этапе будет отлично провести работу с инструментом «T-Chart». В колонку «pros» можно записать следующие достоинства: «living in a city has a lot of opportunities», «one can meet many interesting people in a city», «there are many places for leisure activities in a city». В колонку «cons» можно записать следующие недостатки: «living in a city is unhealthy», «city life is quite noisy».

В приведённом примере было представлено больше аргументов за жизнь в городе, учащийся может придерживаться этой идеи. После определения своего мнения учащемуся следует подобрать примеры для выписанных достоинств и недостатков. На этом этапе будет полезен инструмент «persuasion map». В колонке «claim» можно продублировать тему сочинения, так как учащийся придерживается выраженного мнения. В колонках «main reason 1, 2, …» дублируются ранее приведённые аргументы за и против. Затем, в колонки «facts, examples» вносятся примеры и факты, соответствующие аргументам, например: «people have many opportunities in a city because there are a lot of places to study and work», «one may have many friends as there are a lot of people living in a city», «one may spend his or her leisure time in an interesting way as there are many museums, theatres and cinemas in a city», «it may be bad for health to live in a city as the air is polluted», «one may find it hard to live in a city because of noisy neighbours».

Последним этапом работы с этим визуальным средством является анализ всей собранной информации, исходя из которой он может сделать окончательный вывод и записать его в колонку «conclusion», например: «Though city life has some disadvantages, I think that it is more interesting and convenient to live in a city than, for example, in the countryside». По окончании подготовительного этапа учащийся может снова вернуться к первому визуальному средству и дополнить его найденной информацией. Заключительным этапом работы станет написание самого сочинения, основанное на данных таблицах.

Таким образом, рассматриваемые визуальные средства являются замечательными помощниками в организации письменной речи учащихся. С помощью данных инструментов учащиеся могут структурировать и наглядно представлять информацию, делая её понятной и легкой для дальнейшей работы над письменным текстом.

Список использованных источников и литературы:

1. Никитенко, З.Н. Иностранный язык в начальной школе. Теория и практика [Текст] / З.Н. Никитенко. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 328 с.

2. Кузьмина, Л.Г. Пособие по развитию культуры английской письменной речи [Текст] / Л.Г. Кузьмина. – М.: Еврошкола, 1998. – 46 с.

3. Седлярова, О.М. Комиксы в обучении грамматике, лексике и коммуникативным навыкам английского языка [Текст] / О.М. Седлярова, Н.С. Соловьева // Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference. – 2021. – Т. 2. – С. 615–627.

4. Седлярова, О.М. Проблемы перевода полимодальных текстов (на примере комиксов, графических романов) [Текст] / О.М. Седлярова, Н.С. Соловьева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-ой междунар. науч.-технич. конференции. – Магнитогорск: Изд-во "МГТУ им. Г.И. Носова", 2021. – С. 369.

5. The Ultimate List of Graphic Organizers for Teachers and Students. – URL: https://creately.com/blog/diagrams/types-of-graphic-organizers/

А.И. Черняховская
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Л. Вторушина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Автор статьи раскрывает понятие цифровых технологий и их роль в обучении иностранному языку. В работе анализируется дистанционный формат обучения иностранного языка, предлагаются задания с учётом специфики дистанционного формата обучения.

Ключевые слова: цифровые технологии, методика преподавания иностранного языка, дистанционные технологии, ИКТ.

Abstract. The author of the article defines digital technologies and their role in teaching a foreign language. The article analyses the distant method of teaching foreign languages and offers tasks that can be used during distance learning.

Keywords: digital technologies, methods of teaching a foreign language, distance learning technologies, information-communication technologies.

В эпоху глобализации и стремительного научно-технического прогресса дети воспринимают информацию иначе, чем это было ещё двадцать – тридцать лет назад. Это факт необходимо учитывать при обучении учащихся. Особенностью обучения на современном этапе является необходимость применения игровых технологий, нестандартных подходов и приёмов с целью удержания внимания детей, лучшей усвояемости материала и повышения мотивации для дальнейшего изучения определенного предмета, что, несомненно, влияет и на общий результат обучения. Эти задачи сегодня решают цифровые технологии в обучении иностранному языку. Цифровые технологии повлияли на различные аспекты изучения языка, такие как современные системы управления обучением, автономное, самостоятельное, совместное обучение, а также социоконструктивистское усвоение целевого языка.

В обучении иностранному языку главной задачей является развитие коммуникативных навыков учащихся. Преимуществами цифровых технологий

являются высокая скорость предоставления учебно-методических материалов обучающимся, единовременное предоставление информации большому кругу лиц, высокого уровня и качества мультимедийность, позволяющая повысить уровень восприятия информации и овладение предметными аспектами, техническая простота цифровых средств, которые используются для разработки и создания учебных материалов [2, с. 133–134]. Высокий объем информативности, разнообразие возможностей работы с аудиоинформацией, видеоматериалами, текстами позволяют в значительной степени интенсифицировать процесс обучения иностранному языку [3].

Интернет, например, является одним из технологических инструментов, который предоставляет эффективные и доступные ресурсы для обучения, поскольку он позволяет учащимся одновременно выполнять несколько задач, связанных с различными навыками английского языка, такими как аудирование, письмо и чтение [1].

Применяя цифровое обучение, преподаватель может облегчить своим ученикам обучение с помощью широкого спектра обучающих платформ, таких как программы moodle, социальные сети и веб-технологии. Современные технологии непрерывно применяются в деятельности по изучению языка как для получения рецептивных, так и продуктивных навыков, которые неизбежны и становятся основной потребностью в обучении иностранному языку [5, с. 80-83].

Необходимо учитывать особые потребности каждого ученика, чтобы создать для него максимально комфортную среду обучения. Особой популярностью среди обучающихся пользуются интерактивные онлайн упражнения. Такие упражнения не только помогают закрепить текущий лексический и грамматический материал, но и отлично мотивируют детей на познавательную деятельность своей яркостью, незаурядностью, вовлеченностью и доступностью. В этом случае интерактивные упражнения помогают существенно сократить количество письменных работ, особенно это касается тестовых упражнений. Такие упражнения экономят время занятия, что позволяет уделить больше внимания коммуникативной части. С помощью интерактивных упражнений можно быстро и эффективно повторять пройденный материал. ещё одним достоинством интерактивных упражнений является тот факт, что они хорошо подходят для самостоятельного выполнения, например, в качестве дополнительного материала.

Дистанционное обучение, которое реализуется посредствам компьютерных телекоммуникаций, делится на следующие занятия: Чат-занятия – это такие формы работы, которые реализуются с применением чат-технологий. Чат-занятия проходят одновременно, то есть все ученики присутствуют на занятии. Веб-занятия – занятия по средствам интернет, в него включены конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие виды обучающей работы. Такие занятия проводятся с помощью технических средств и других способов на просторах интернета.

Для веб-занятий используют образовательные веб-форумы специального назначения. Это такие способы занятий пользователей по назначенной тематике или вопросу посредствам записей, которые составляют на определенных сайтах

с принятой на нем подходящей программой. Чат-занятия и веб-форумы различаются между собой.

Внедрение различных компьютерных технологий в образование дает возможность использовать компьютерные игры при обучении иностранному языку. Web-чаты дают возможность практиковаться в общении на иностранном языке. Интернет-ресурсы изобилуют доступными оригинальными материалами, поскольку социальные сети предлагают общаться с реальными носителями языков из различных культурных сред.

Довольно часто курс иностранного языка поддерживается курсом обучения и отработки навыков на базе ИКТ, что характерно для ведущих зарубежных учебных издательств (Cambridge University Press, Macmillan, Longman, Oxford). Работа на базе одного курса с прилагающимся к нему электронным источником позволяет обучающимся сосредоточиться на их основной задаче – получении знаний и глубоком усвоении материала, при этом не ограничиваться развитием пользовательских навыков за счет различных ИКТ приложений.

Педагоги должны обладать цифровой грамотностью, чтобы помочь учащимся принять участие в преодолении разрыва в цифровых навыках в современную цифровую эпоху и создать гибкую среду обучения. С точки зрения преподавания и изучения английского языка как иностранного цифровая грамотность имеет первостепенное значение, поскольку она предоставляет учителям и учащимся разнообразную информацию о лингвистических дискурсах, языковых структурах, произношении и грамматических моделях [4]. Следовательно, чтобы соответствовать этой новой тенденции, учителя иностранных языков должны стремиться улучшать существующие технологические компетенции своих учеников, особенно в использовании современных цифровых технологий для изучения языка.

Учителя необходимо рассматривать инструменты социальных сетей, такие как Facebook и Twitter, как часть методов обучения, чтобы связать обучающихся во всем мире с глобальным сообществом пользователей, специализирующихся на английском языке. интеграция социальных сетей как части цифровых технологий в деятельность студентов может повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка. Учебные материалы, такие как видеозаписи выступлений на канале Youtube, более интересно смотреть, чем читать диалоги из учебника, потому что учащиеся могут в любое время находить, открывать и воспроизводить эти материалы в видеоформате. Такой учебный материал может создать приятную учебную среду, которая побуждает учащихся более активно участвовать в учебной деятельности. Однако, помимо преимуществ использования цифровых технологий, как упоминалось ранее, учителя также должны обращать внимание на некоторые недостатки использования цифровых технологий в классе ESP, такие как Facebook и Twitter, которые могут отвлекать и злоупотреблять этими инструментами за пределами учебной цели.

Для старшеклассников возможно участие в онлайн-курсах на английском языке по интересам на таких платформах как Coursera, EdEx, My education Path, Alison. Их преимуществом является гибкость, которая позволяет изменять их

содержание в соответствии с потребностями слушателей. Современные онлайн-курсы содержат видеоклипы, анимационные элементы, и интерактивные задания.

Таким образом, современные цифровые технологии имеют высокий дидактический и методический потенциал в обучении школьников иностранному языку. Применение онлайн технологий в обучении способствует повышению уровня мотивации обучающихся, а также способствует снятию сложностей в освоении разны видов речевой деятельности.

Список использованных источников и литературы:

1. Артамонова, М.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite [Текст] / М.В. Артамонова, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.scienceeducation.ru/article/view?id=28652

2. Барышникова, Ю.В. Цифровизация и преподавание филологических дисциплин в вузе [Текст] / Ю.В. Барышникова, Ю.Л. Вторушина, Е.И. Каргалова // Современные исследования социальных проблем. – 2021. – Т. 13. – № 1-2. – С. 132–143.

3. Барышникова, Ю.В. О преподавании специальных дисциплин в современных форматах [Текст] / Ю.В. Барышникова, Ю.Л. Вторушина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2021. – С. 538.

4. Песина, С.А. Языковая компетенция современного специалиста [Текст] / С.А. Песина, Е.А. Морозов, Л.Г. Юсупова // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции; под ред. Р.М. Латыповой. – Сибай, 2013. – С. 68–74.

5. Степанова, К.И. Использование компьютерных и мобильных игр при обучении английскому языку [Текст] / К.И. Степанова // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – № 2. – С. 80–89.

А.А. Шавакулева
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.Б. Мелехова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МЕСТО БЕГЛОГО ЧТЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена особенностям организации уроков с применением беглого чтения на иностранном языке в школе.

Ключевые слова: чтение, беглое чтение, уровни беглого чтения, задания для формирования беглого чтения.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of organizing classes with the help of reading fluency in foreign language reading at school.

Keywords: reading, reading fluency, levels of reading fluency, assignments for developing reading fluency.

Актуальность развития беглого чтения на иностранном языке возрастает с каждым днём. В школе со 2 по 11 происходит непрерывный процесс обучения иностранного языка, а с недавних пор и двух. Иноязычное чтение способствует развитию интеллектуальных и познавательных способностей, что создаёт опору из дополнительных возможностей не только для продолжения изучения первого иностранного языка, но и для освоения других. В образовательном процессе чтение на иностранном языке способствует формированию вторичной языковой личности, что является одной из важнейших целей обучения иностранного языка. Более того, чтение служит основой для развития смежных языковых и речевых навыков и умений, таких как говорение и письмо, и в дальнейшем приводит к свободному владению иностранным языком.

Видим необходимым пояснить, что свободное владение иностранным языком – широко используемый термин в обучении иностранным языкам, хотя его использование не всегда является последовательным и точным. Для некоторых этот термин подразумевает, что обучающиеся сосредотачиваются на коммуникативном событии и понимании его значения, а не на формальной точности используемого языка. В то время как для учителя, несомненно, полезно

проводить упражнения, направленные на коммуникативную эффективность, а также действия, направленные на точность, термин «беглость», вероятно, лучше всего отделить от «коммуникативной направленности».

Напротив, беглость лучше всего рассматривать как обработку языка в реальном времени и способность успешно действовать без излишних длительных колебаний. Таким образом, с точки зрения чтения, беглость будет означать способность читать быстро, легко и точно. Это определение подразумевает чтение без излишних пауз или перечитывания. Если обработка текста неточна, что приводит к неправильному пониманию текста, читатель вынужден отступить, а это означает, что беглость речи будет поставлена под угрозу.

Считаем целесообразным отметить, что беглость чтения можно измерить на разных уровнях. Первый – уровень слов, когда читатель должен связать формы на странице со своим банком словарных знаний. Это может включать распознавание префиксов и суффиксов, а также активацию фонологической и грамматической информации о слове. Учитывая, что эффективные читатели читают на родном языке от 250 до 300 слов в минуту, становится ясно, что распознавание слов должно быть мгновенным и автоматическим. Стоит отметить, что даже опытные читатели на иностранном языке обычно обрабатывают текст примерно на 30% медленнее, чем на родном, поскольку у них меньше автоматических процессов, которые можно использовать.

Помимо автоматической обработки слов, читающие также должны обрабатывать грамматическую информацию во время чтения. Существует явная разница в значениях между кошкой, преследующей белку, и кошкой, преследуемой белкой. Опять же, эта синтаксическая обработка должна выполняться автоматически, чтобы обеспечить быстрое и плавное чтение.

Обучающиеся, конечно, не только читают отдельные слова и предложения, но чаще читают целые тексты. Требуется, чтобы обработка слов и грамматики продолжалась в течение определенного периода времени, что приводит к дальнейшему измерению беглости - беглости на уровне отрывка. На начальных этапах чтения уровень беглости иногда измеряется путем рассмотрения способности учащегося читать вслух при сохранении соответствующей скорости чтения и выражения. В контексте иностранного языка ценность чтения вслух часто ставится под сомнение: Джим Скривенер говорит: «Чтение в классе, как правило, медленное, утомительное отключение, а не пробуждает энтузиазм». Скотт Торнбери и Калверт Уоткинс выражают аналогичные взгляды и указывают, что это может быть связано с тем, что такое чтение часто приводит к сосредоточению внимания на форме, а не на значении, когда учащиеся озадачены только произношением следующего слова, а не общим значением отрывка. Если используется чтение вслух, эти потенциальные проблемы необходимо предвидеть и снимать, например, путем предварительного чтениями обучающимися про себя для определения смысла перед чтением вслух.

Следует отметить, что беглость важна для понимания, потому что у нас ограниченный запас памяти, который может быть активным в любой момент, а это означает, что автоматизация декодирования жизненно важна, если мы хотим

иметь достаточные ресурсы доступные для понимания по мере развёртывания текста.

Значение беглости чтения для учителей иностранных языков состоит в том, что развитие беглости чтения важно, но важно, потому что способствует пониманию. Быстрое чтение вслух может быть показателем развития общих навыков чтения, но не должно становиться самоцелью.

Далее, считаем нужным описать некоторые задания для развития белого чтения.

Задание 1. Обучающиеся разделяют выученные слова от выдуманных. Подходит для любого уровня. Время – 10 минут. Задача – быстрое нахождение выдуманных/неизвестных слов.

Учителю необходимо подготовить список слов и выражений, недавно выученных классом. В список внесите несколько придуманных слов. Количество слов и выражений зависит от уровня обучающихся, в среднем 30 слов. Работать можно по группам, тогда задача будет нести соревновательный характер.

Задание 2. Обучающиеся определяют правильные и неправильные словосочетания. Уровень – начальный и выше. Время – 15 минут. Задача – развитие зрительного распознавания вокабуляра.

Учителю необходимо подготовить ряд слов (примерно до 20), используя слова и выражения, которые обучающиеся недавно изучили.

Вот три примера вопроса с ключевыми словами:

Money: lose make play give;

Crime: make do commit solve;

Jewellery: necklace glass earring ring.

Необычными в этих примерах являются: play, make и glass.

Делая вывод, хотим отметить, что развитие беглого чтения на иностранном языке значительно уменьшает время работы с текстами различной сложности для полного их понимания, способствует развитию интеллектуальных и познавательных способностей обучающихся, а также служит основой для развития смежных языковых и речевых навыков и умений, таких как говорение и письмо.

Список использованных источников и литературы:

1. Уоткинс, П. Teaching and developing reading skills / П. Уоткинс. – Cambridge Handbooks for Language Teachers, 2017. – 330 с.

2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.

3. Скривенер, Дж. Learning teaching, 3rd edition / Дж. Скривенер. – Macmillan books for teachers, 2011. – 416 с.

К.М. Шавкунова
студентка группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный

технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ приём ПОДГОТОВКИ К ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена ориентировочным заданиям, которые служат приёмом подготовки к общению на иностранном языке.

Ключевые слова: ориентировочные задания, говорение на английском языке, учебная тренировка, ситуативное общение, речемыслительная деятельность.

Abstract. The article is devoted to orientation tasks that serve as a method of preparation for communication in a foreign language.

Keywords: orientation tasks, speaking English, educational training, situational communication, speech-thinking activity.

В поисках адекватной формы учебной работы, учёные исходят из того, что необходимые условия для усвоения речевого материала на основе ориентировки в ситуативных обстоятельствах создает игровая деятельность, направленная на познание окружающей действительности и общекультурное развитие обучающихся [3]. В этой деятельности выделяют как наиболее характерную ту её часть, которая могла быть названа ориентировочной. Ориентировочные действия используются как основа для речевой тренировки [2, с. 19]. Предусматривается выбор оптимального решения, не исключается соревнование между участниками.

Приемы учебной тренировки в говорении на иностранном языке на основе ориентировки в предлагаемых ситуативных обстоятельствах называются ориентировочными заданиями. По предположению, такие упражнения могут заметно повысить готовность школьников к применению речевого материала в ситуативном общении проблемы. Ориентировочные задания получили широкое распространение, как в зарубежной, так и в российской методике обучения иностранным языкам (В. В. Сафонова, Р.П. Мильруд, A. Maley, A.Duff, P. Wateyn- Jones, P.Ur и др.).

В ранних исследованиях было показано, что эффективность подготовки учащихся к ситуативному общению, повышается, если обучение начинается с репродуктивного этапа, за которым следует этап обучения ориентировке в

ситуативных обстоятельствах [1, с. 85]. В соответствии с этим выводом ориентировочные задания используются на уроках после того, как школьники на репродуктивном этапе усвоили речевой материал в условно-речевых упражнениях. Ориентировочный этап является для учеников полутворческим, так как усвоенный речевой материал используется в речи на основе ориентировочных действий, поощряются самостоятельные решения. Специфической особенностью ориентировочных заданий является то, что предметом речевой тренировки становятся речевые образцы, необходимые для последующего ситуативного общения и обусловленные ориентировочными действиями школьников [4, с. 3].

Для более четкого и целенаправленного применения ориентировочных заданий на уроках необходимо их систематизировать, т. е. выделить подгруппы, объединяемые некоторым общим свойством, и обозначить их условным названием [3].

Первая подгруппа заданий называется «Догадка», так как для выполнения входящих в нее заданий учащимся необходимо воспользоваться догадкой как приёмом ориентировки в предполагаемых обстоятельствах [4, с. 4].

Вторая подгруппа ориентировочных заданий называется «Сравнение», так как для их выполнения учащимся необходимо выявить некоторые сходства и различия в предлагаемом материале. Приведем примеры таких заданий.

Третью подгруппу составляют ориентировочные задания, в основе которых лежит объединение предметов или явлений, как в мозаичном рисунке. Это нашло отражение в названии подгруппы «Мозаика» [3, с. 5].

В четвертую подгруппу входят ориентировочные задания, объединенные названием «Мнения». Общей особенностью этих заданий является выяснение и сопоставление мнений учащихся по различным вопросам. Так, одно из заданий состоит в том, чтобы расположить по степени убывания важности для человека предметы, явления или события (учащиеся располагают в указанной последовательности продукты питания, способы проведения досуга и др.). При выполнении ориентировочных заданий этой подгруппы широко используется приём анкетирования [3, с. 6].

К заданиям пятой подгруппы «Проекты» относятся планирование учащимися своих действий в школе, дома, в свободные дни, в каникулы, в туристических походах, при посещении других городов и др. [4, с. 8].

Использование таких ориентировочных заданий помогает учителю сформировать мотивацию речемыслительной деятельности с динамикой от мотива достижения к познавательному мотиву у учащихся. Также ученики успешно используют свои речемыслительные навыки в разных темах изучаемой программы. Явным фактором этого также является построение алгоритма выполняемого задания, оформление выводов по проделанной работе, в устном или письменном продуцировании вопросов по теме по имеющемуся алгоритму. Также учащиеся проявляют свою самостоятельность при выполнении устных и письменных заданий с частичной подсказкой, а также приходят к умозаключениям и могут свободно выражать свои мысли. Это свидетельствует о продуктивном уровне активности речемыслительной деятельности.

Список использованных источников и литературы:

1. Ariyan, M.A. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V. 907. P. 83–90.

2. Бим, И.Л. К вопросу о методах обучения иностранным языкам [Текст] / И.Л. Бим // ИЯШ. – 1974. – № 2. – С. 19–32.

3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Мильруд, Р.П. Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 6. – С. 3–8.

5. Павлова, Л.В. Общекультурное развитие студентов в процессе иноязычного образования в вузе [Текст] / Л.В. Павлова // В сборнике: Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык, культура, ментальность: материалы международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2014. – С. 231–237.

Д.В. Шамшина
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.С. Соловьева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье дается обзор основных способов словообразования в английском языке. Автор отмечает, что в школьных учебниках и пособиях по английскому языку уделяется внимание только аффиксации и подчеркивает необходимость изучать и другие продуктивные способы словообразования.

Ключевые слова: словообразование, аффиксация, идиоматические сложные слова, конверсия, стяжение.

Abstract. The article gives the word-building English model review. The author reveals that English text-books ignore all English word-building models but affixation and stresses the importance of other word-building model studying at school lessons of English.

Keywords: word-building, affixation, idiomatic compounds, conversion, blending.

В системе обучения иностранному языку лексика является важным компонентом во всех видах речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Богатство словарного запаса так же важно, как и понимание грамматики. Процесс усвоения новых слов длительный и требует много активной практики. Один из способов расширения вокабуляра – усвоение словообразовательных моделей изучаемого языка.

Понимание принципов словообразовательных моделей помогает вывести значения слов-дериватов и определить их лексико-грамматический класс, основываясь на знании значения корня. Новые слова, образованные на основе уже знакомых однословных наименований, расширяют словарный запас учащегося и развивают лингвистическое мышление. Кроме этого, задания на словообразование включены в ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку, и без должной подготовки у учащихся при выполнении этих заданий могут

возникнуть трудности, т.к. знание словообразовательных моделей изучаемого языка должно формироваться на самых ранних этапах овладения иностранным языком.

При всей важности словообразования в системе языка на уроках иностранного языка ему не уделяется достаточного внимания. Некоторые педагоги считают, что словообразование – слишком сложная тема для учащихся в средней школе, особенно на начальном и среднем этапах обучения. Возможно, «сложность» темы обусловлена в первую очередь тем, что в школьных учебниках практически полностью отсутствует теоретический материал, посвящённый словообразованию, упражнений для развития навыков словообразования в учебниках недостаточно, да и сами эти упражнения не вызывают у учащихся никакого интереса.

В английском языке выделяют следующие способы образования новых слов: аффиксацию, словосложение, конверсию, сокращение основ, стяжение, обратное словообразование, чередование ударения и чередование гласных [3]. И если последние два способа образования новых слов являются непродуктивными и вызывают споры лингвистов относительно правомерности причисления их к способам словообразования вообще [2], то аффиксация, словосложение, конверсия, сокращение основ, стяжение и обратное словообразование бесспорно являются продуктивными словообразовательными моделями в современном английском языке.

Несмотря на разнообразие продуктивных способов словообразования в школьных учебниках в основном изучают только такой способ словообразования как аффиксация, при этом хотя рассматриваются два вида аффиксов: префиксы и суффиксы, наблюдается уклон в сторону суффиксов. К примеру, в учебнике «Sportslight» для 7 класса присутствует только 5 заданий на словообразование («Word formation»). Так, формулировка задания может звучать следующим образом: *Read the rule. Then make adverbs from the adjectives. Mind the spelling.* Далее перечисляются прилагательные, от которых нужно образовать наречия. Ниже задания приводится правило. В случае с наречиями правило звучит следующим образом: *We normally form adverbs from adjectives by adding -ly, real – really, prope – propelly* [1, с. 45].

Иногда учащимся предлагают воспользоваться словарем для выполнения задания на словообразование: *Study the table. Form adjectives ending in -ful or -less from the nouns. Check in your dictionaries. Use the adjectives in sentences of your own* [1, с. 70]. Более никаких объяснений в учебнике нет. Очевидно, что без помощи учителя некоторым учащимся будет сложно самим вывести правила правописания. Также нет никаких указаний на то, что *-ly* и *-less* являются суффиксами.

В учебных пособиях, которые рекомендуются учащимся школ для изучения английского словообразования, упражнения более разнообразны, а сами учебные пособия снабжены таблицами, в которых представлены аффиксы основных частей речи [4;7;9]. Однако аффиксы, как правило, просто заучиваются списком, без учета их стилистической принадлежности и продуктивности на современном этапе развития языка.

Конечно, аффиксация – один из ведущих способов создания новых слов в английском языке и такое пристальное внимание к ней, по-видимому, объясняется существенными расхождениями в аффиксальных системах русского и английского языков, т.е. практическим полным несовпадение морфем в обоих языках. Тем не менее, аффиксация далеко не единственный способ образования новых слов. К сожалению, остальные способы словообразования практически полностью игнорируются школьными учебниками.

Словосложение – сложение двух или более основ – не менее продуктивный, а по некоторым данным, и самый продуктивный способ образования новых слов [6], но в учебниках и учебных пособиях по английскому языку он никак специально не рассматривается. На первый взгляд, английские сложные слова не должны вызывать трудности в понимании у русскоговорящих учащихся, тем более что сложение основ, как и сложносуффиксальный способ образования новых слов присутствует в обоих языках. Сложные слова, как например, *goal (ворота) + keeper (человек, который следит за определённой областью) = goalkeeper (человек, который следит за воротами = вратарь), suit (костюм) + case (большая коробка, контейнер для вещей) = suitcase (коробка для костюмов = чемодан); hand (рука, кисть) + made (сделанный) = handmade (сделанный руками)* не вызывают трудностей ни в понимании, ни в употреблении. Однако идиоматически сложные слова, т.е. слова, лексическое значение которых не может быть выведено из лексического значения составляющих их основ, в учебниках не рассматриваются. Между тем, идиоматически сложные слова, как например, *know-it-all (всезнайка), blue-ribbon (лучший; престижный; тщательно отобранный), egghead (умник), paperback (книга в бумажной обложке), forget-me-not (незабудка)* не только трудны для понимания, но и очень интересны для изучения. Угадывание их лексического значения может быть интересной игрой, а их стилевая принадлежность поможет учащимся лучше усвоить регистры речи.

Еще один очень интересный и продуктивный способ образования новых слов – конверсия. Этот способ словообразования связан с переходом одной части речи в другую, без изменения внешней формы слова: *drum* (барабан) – *to drum* (играть на барабане), *elbow* (локоть) – *to elbow* (толкать локтем), *flower* (цветок) – *to flower* (цвести, расцветать), *to work (работать) – work (работа).*

Понимание конверсии помогает быстро пополнить словарный запас: запомнив существительное, учащиеся узнают и значение глагола (и наоборот). Изучать такой способ словообразования можно уже на самых ранних этапах. Как только в лексику вводится новое существительное, стоит обратить внимание учащихся на то, что есть и глагол или наоборот. При этом необходимо учитывать, что конверсия неотделима от грамматики, в том числе от синтаксиса.

Незнание конверсии нередко ведет к полному непониманию смысла предложения и даже обращение к словарям не может разрешить проблему понимания смысла. К примеру, английское предложение: *They nail the roof of the shed* вызывает трудности у школьников, поскольку и бумажные и электронные словари в качестве первого слова (слова-прототипа) приводя имя существительное «*nail*». Глагол *«to nail»* образованный в результате конверсии

является производным. Столкнувшись с тем, что в словаре указано имя существительное *«nail» – «гвоздь»*, учащиеся не понимают смысл предложения, т.к. не видят, что слово выполняет в предложении синтаксическую функцию сказуемого, а значит является глаголом со значением «вбивать гвозди». Учащиеся должны понимать, что при конверсии слово может быть и существительным, и глаголом и в словаре необходимо искать значение обоих форм. Такие тонкости в понимании значения слов невозможны без знания конверсии.

Ещё один способ словообразования, который также не рассматривается в школьных учебниках – сокращение. Это морфологический способ словообразования, при котором основа исходного слова сокращается нередко до одной буквы. Различают усеченные слова и аббревиатуры. Усеченные слова активно используются в школьных учебниках и пособиях: exam – examination, phone – telephone (телефон), info – information (информация), doc – doctor (доктор, врач), flu – influenza (грипп), ad – advertisement (рекламное объявление), rhino – rhinoceros (носорог), bike – bicycle (велосипед). Однако здесь следует привлекать внимание учащихся к тому, что обе формы имеют разный стилистический регистр: разговорный и нейтральный.

Также в современном английском представлено много аббревиатур, некоторые из которых были заимствованы в русский язык. Изучение аббревиации на уроках английского языка может быть интересным опытом, расширяющим знания не только английского, но и родного языка.

В последние время стяжение – процесс, предполагающий сложение двух и более фрагментов слов в новую единицу языка – становится очень продуктивным [5;8]. Еежегодно в английском языке появляется большое количество «складных» слов, некоторые из которых уже вошли в основной фонд языка: docudrama (художественно-документальный фильм) = documentary (документальный) + drama (драма), motel (мотель) = motorist (автомобилист) + hotel (отель), brunch = breakfast + lunch (поздний завтрак = завтрак + ланч), edutainment = education + entertainment (игровое обучение = образование + развлечение), email = electronic + mail (электронное письмо = электронный + письмо), Eurasia = Europe + Asia (Евразия = Европа и Азия). Очевидно, что стяжение как способ словообразования в английском языке заслуживает должного внимания на уроках английского языка.

Рассмотрев основные способы словообразования в современном английском языке, можно с уверенностью сделать вывод, что все они должны изучаться на уроках иностранного языка в средней школе. Знание способов словообразования углубляет знания иностранного языка, делает уроки интереснее и развивает у учащихся языковую догадку.

Список использованных источников и литературы:

1. Evans, V. Sportlight. Student’s book / V. Evans, D. Dooley, O. Podolyako [др.]. – М.: Prosveshcheniye, 2019. – 105 p.
2. Амосова, Н.Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка [Текст] / Н.Н. Амосова. – М.: Книжный дом «Либриком», 2015. – 220 с.
3. Бабич, Г.Н. Лексикология английского языка [Текст] / Г.Н. Бабич. – М.: Флинта, 2005. – 176 с.
4. Бодоньи, М.А. Английский язык. ЕГЭ. Словообразование. Раздел «Грамматика и лексика» [Текст] / М.А. Бодоньи. – М.: Легион, 2019. – 208 с.
5. Воейкова, А.А. Особенности словообразования новой лексики в английском языке (на примере неологизмов, зафиксированных на Интернет-сайте www.wordspy.com) [Текст] / А.А. Воейкова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 3. – С. 119–122.
6. Заботкина, В.И. Новая лексика современного английского языка [Текст] / В.И. Заботкина. – М.: Высшая школа, 1989. –128 с.
7. Ильющенко, Н.С. Сборник упражнений по словообразованию современного английского языка [Текст] / Н.С. Ильющенко. – М.: КДУ, 2015. – 128 с.
8. Лысикова, Ю.А. Чему не учат на уроках английского языка / Ю.А. Лысикова [Текст] // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, (Орёл, 26 марта 2020 г.). – Орел: Орловский го. ун-т им. И. С. Тургенева, 2020. – С. 753–758.
9. Митрошкина, Т.В. Все способы английского словообразования [Текст] / Т. В. Митрошкина. – М.: ТетраСистемс, 2021. – 176 с.

Е.И. Шестова
студентка группы ИПОб-18-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.В. Павлова
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СПОНТАННОМУ УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена педагогической технологии лингвообразовательного путешествия, которая не только направлена на знакомство учащихся с культурой страны изучаемого языка, но и выступает средством обучения спонтанной устной речи учащихся.

Ключевые слова: лингвообразовательное путешествие, спонтанная речь, иноязычная культура.

Abstract. The article is devoted to the pedagogical technology of linguistic educational travel, which is not only used for introducing students to the culture of the country of the foreign language, but also acts as a means of teaching students spontaneous oral speech.

Keywords: linguistic educational journey, spontaneous speech, foreign language culture.

В настоящее время глобальной целью овладения иностранным языком считается приобщение к иной культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается за счет формирования способности к межкультурной коммуникации. Именно обучение, организованное на основе задач коммуникативного характера, обучение иноязычному общению является отличительной чертой урока иностранного языка. На уроках иностранного языка процесс формирования коммуникативной компетенции включает в себя как языковой, так и социокультурный компоненты, ведь без знания социокультурного фона невозможно сформировать целостную личность даже в ограниченных пределах. Феномен социокультурной грамотности предполагает развитие способности понимать и ценить культуру своего и других народов, формирование нового взгляда на вещи, развенчивание мифов и стереотипов, а также обучение культуре коммуникации [4, с. 233].

Для достижения этих целей в преподавании иностранного языка в современной школе используют педагогическую технологию образовательного путешествия, которая представляет собой самостоятельную образовательную категорию. В контексте педагогического анализа эта категория имеет решающее значение для определения методологии процесса индивидуальной привязанности к историко-культурному наследию в процессе информирования и образования. Технология образовательного путешествия призвана показать значимость и возможности развития культурной среды, помогает создать эффективно реализуемую систему освоения мира культуры, подчиненную единой стратегии [3, с. 76].

Педагогическая технология под названием Educational Journey или образовательное путешествие является эффективным инструментом развивающего обучения, направленным на раскрытие творческого потенциала личности в процессе освоения мира культуры на уроках иностранного языка. Использование данной педагогической технологии подразумевает обогащение личности различными способами восприятия действительности, способностями и навыками исследования, информирования, общения и социокультурной деятельности, которые составляют основу культурной компетентности. [3]. Таким образом, внедряя технологию «образовательное путешествие», учителя иностранного языка получают возможность совершенствовать как свои педагогические навыки и эрудицию, так и развивать личностные качества свои и своих учеников.

Остановимся подробнее на педагогической технологии лингвообразовательного путешествия. Данная технология направлена не только на знакомство учащихся с культурой страны для культурного воспитания подрастающего поколения и формирования идентичности, но и на приобщение именно к иностранной культуре, изучение менталитета и особенностей жизни людей другой страны. Как известно изучение иностранного языка невозможно в отрыве от культуры страны, язык которой изучается, и именно внедрение в процесс обучения лингвокультурного аспекта должно гарантировать главную цель обучения иностранному языку – адекватную межкультурную компетенцию. Но главной особенностью данной педагогической технологии для нас, как учителей иностранного языка, является то, что лингвообразовательное путешествие выступает средством обучения спонтанному устному общению учащихся.

Характерной особенностью спонтанной речи, как монологической, так и диалогической, является то, что мысль возникает у говорящего и словесно оформляется в момент её высказывания. Спонтанная речь характеризуется инициативностью, неподготовленностью, естественным темпом и свободным использованием языковых форм [5, с. 80]. Тенденция к спонтанности в обучении разговорному иностранному языку, по мнению многих современных исследователей, невозможна без включения игровых элементов в процесс обучения. И лингвообразовательное путешествие здесь приходит на помощь. Оно помогает превратить абстрактную и скучную деятельность на уроке в конкретную и увлекательную.

Стоит отметить, что до момента изучения иностранного языка и в самом начале изучения иностранного языка учащиеся, как правило, имеют наибольшую мотивацию. Они хотят выразить себя на иностранном языке. Их интересует страна изучаемого языка и её страноведческие реалии. Многие дети видят в изучении иностранных языков нечто авантюрное. Лингвообразовательный аспект является как необходимым условием повышения мотивации, так и средством её повышения. Кроме того, следует отметить, что данный подход актуален на любом этапе обучения и может быть обеспечен на любом уровне сложности на материале любого учебника [1]. Взрослые и дети разного возраста проявляют живой интерес к жизни своих сверстников за границей, их обычаям, традициям, быту, формам отдыха и т.д.

Важно помнить, что речевое общение на иностранном языке должно стать действительно необходимым для участников игры, только в этом случае учащиеся будут использовать все свои интеллектуальные и коммуникативные ресурсы, необходимые для формирования спонтанной речи на изучаемом иностранном языке. Ситуацию реального общения можно воссоздать на уроке, работая с аутентичными материалами, которыми могут быть аудиозаписи (радиопередачи, подкасты, песни), печатные материалы (газетные статьи, журналы, рекламные проспекты), фотографии или картинки с культурным или страноведческим акцентом, видеофильмы от художественного до рекламного [2]. Представленная живая иноязычная культура максимально приближает учащихся к естественным условиям общения, дает им наглядное представление о традициях и языковых реалиях англоязычных стран.

Таким образом, социально-воспитательное значение данной педагогической технологии «лингвообразовательного путешествия» очень велико и её использование на уроках иностранного языка крайне необходимо для формирования познавательного интереса, раскрепощения и свободного выражение мыслей учащихся, что является залогом хорошей спонтанной речи. Изучение языка и культуры, в то же время, не только обеспечивает эффективную реализацию практических, общеобразовательных и развивающих целей, но и содержит возможности для дальнейшего вызова и поддержания мотивации учащихся.

Список использованных источников и литературы:

1. Ariyan, M.A., Pavlova L.V. An English Language Textbook: a Friend or a Foe / M.A. Ariyan, L.V. Pavlova // Advances in Intelligent Systems and Computing (см. в книгах). 2019. V. 907. P. 83–90.

2. Ахмедова, Н.Д. Обучение навыкам спонтанной иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку на примере английского языка [Электронный ресурс] / Н.Д. Ахмедова. – Режим доступа: https://novainfo.ru/article/17831

3. Коробкова, Е.Н. Образовательное путешествие как педагогический метод: историко-педагогический аспект проблемы [Текст] / Е.Н. Коробкова // Содержание образования: исторический и современный опыт: материалы

научно-практической конференции (23 апреля 2002 г.). – СПб.: СПбАППО, 2003 – С. 74–81.

4. Павлова, Л.В. Общекультурное развитие студентов в процессе иноязычного образования в вузе [Текст] / Л.В. Павлова // Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык, культура, ментальность: материалы международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2014. – С. 231–237.

5. Савтырева, А.А. Обучение неподготовленному монологическому высказыванию на китайском языке [Текст] / А.А. Савтырева // Университетские чтения-2011: материалы науч.-метод. чтений ПГЛУ. – Пятигорск: ПГЛУ, 2011. – Ч. 6. – С. 80–84.

В.Л. Широкий
студент группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Морозов
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ AR-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрено применение цифровых технологий в образовании, а также использование AR-технологии в преподавании иностранных языков.

Ключевые слова: дополненная реальность, преподавание, иностранный язык, урок иностранного языка, немецкий язык.

Abstract. The article considers the use of technology in education, as well as the use of AR technologies in teaching foreign languages.

Keywords: augmented reality, teaching, foreign language, foreign language lesson, German.

Современный человек с трудом представляет свою жизнь без современных технологий. Например, практически невозможно выйти на улицу без смартфона или плеера. Эти устройства являются частью нашей жизни. При этом практически каждый день изобретаются либо новые технологии, либо совершенствуются старые. Чтобы идти в ногу со временем, люди продолжают покупать новые товары.

Технологии используются везде. В первую очередь, они нам нужны для работы. Все офисы оснащены по последнему слову техники. Одним из самых важных устройств на сегодняшний день является wi-fi модем, поскольку он обеспечивает доступ в Интернет. Во-вторых, технологии присутствуют у нас повсюду: дома, в машине и т.д. Это телевизоры, радиоприемники, холодильники, умные-пылесосы, умные-дома и прочее. Пожалуй, самое главное в техническом прогрессе то, что он даёт нам возможность делать многие вещи, которые без него были бы невозможны. Например, с помощью компьютеров мы можем общаться с людьми из других стран, узнать их образ жизни, культуру и многое другое.

Технологии не обошли стороной и сферу образования. На пути к персонализации обучения технологии расширяют возможности учащихся, предоставляя им право собственности на то, как они учатся, делая образование

актуальным для их жизни и готовя их к будущему. Благодаря технологиям и доступу к ресурсам за стенами классной комнаты учащиеся вдохновляются решать проблемы, критически мыслить, сотрудничать и творить. Там, где цифровые технологии были успешно интегрированы в урок, и это развивает у учащихся любовь к учебе на всю жизнь, описаны многими исследователями [2;3].

Педагоги всегда стремятся персонализировать обучение для учащихся. Технологии могут помочь им выйти на новый уровень благодаря доступу к данным об учащихся в режиме реального времени, продольной информации, контенту, приложениям и многому другому. Технологии могут помочь преподавателям создавать смешанные учебные среды и использовать цифровые инструменты для формативного и итогового оценивания, внедряя в классы новые модели обучения и преподавания.

То есть используя технологии в процессе обучения, учитель не только повышает обучаемость учеников, но и повышает их заинтересованность и вовлечёность в образовательный процесс.

Благодаря мобильным телефонам и планшетам учителя теперь могут использовать в классе целый ряд технологий, в том числе технологии дополненной реальности.

Одна из современных технологий, внедряемых сегодня в образовательный процесс, это технология дополненной реальности (AR - Augmented Reality) – интерактивное восприятие реальной среды, в которой объекты, находящиеся в реальном мире, улучшаются с помощью компьютерной информации, иногда с использованием нескольких сенсорных модальностей, включая визуальную, слуховую, тактильную. AR можно определить как систему, которая включает в себя три основные функции: сочетание реального и виртуального миров, взаимодействие в реальном времени и точное отображение виртуальных 3D-объектов и реальных объектов [4].

В классе AR предлагает неограниченный потенциал, чтобы сделать обучение увлекательным как для учащихся, так и для учителей. Несомненными плюсами использования AR-технологии являются интерактивность и мотивационное воздействие.

Говоря об интерактивности, технология дополненной реальности может мотивировать учащихся, оживляя сухие предметы. Будь то животное, поднимающееся со страницы учебника для начальной школы или флэш-карты, или трёхмерная схема соединений, разворачивающаяся из технического руководства, учащиеся могут более реалистично видеть объекты в своей учебной среде, исследовать их и манипулировать ими, а также решать проблемы или задачи. изучайте тематические исследования в интерактивном режиме. Интерактивность, обеспечиваемая дополненной реальностью, помогает людям учиться на практике, эмпирический подход, который более способствует сохранению знаний, чем использование только глаз, ушей и памяти. Знания не только легче усваиваются через интерактивный опыт, но и легче преобразуются в понимание, что, в свою очередь, ускоряет процесс обучения и достижение цели [1].

Мотивационное воздействие к обучению возникает из-за непредсказуемости приложений дополненной реальности. В отличие от учебников, которые учащийся может легко пролистать, узнать, что будет дальше, и ему станет скучно, дополненная реальность может превратить каждый урок в своё собственное путешествие, уникальное для каждого учащегося. Ученик никогда не знает, что принесёт каждый новый урок на основе AR. Это добавляет таинственности и волнения в процесс обучения, мотивируя ученика к прогрессу и открытию новых впечатлений [1].

Урок иностранного языка один из наиболее сложных и интересных в школе, поэтому применение AR-технологии является незаменимым помощником учителя иностранного языка на уроке.

В качестве примера можно рассмотреть обычный урок немецкого языка, на котором изучают погоду. Ученики изучают новые слова, как будет «солнечно», «ветрено» и так далее. После этого учитель может использовать заранее заготовленные «маркеры» (картинки, фотографии, которые будет распознавать приложение) и положить перед учениками. Учащиеся, используя мобильное приложение, наводят камеру девайсов на «маркеры», и погода «оживает». Ученики могут увидеть, какая погода сейчас в классе. Дети видят живые рисунки и восторженно восклицают: «Es ist sonnig. Es ist bewölkt.».

Также, при изучении любой темы зачастую присутствуют диалоги. При наведении того же приложения, диалог начинает озвучиваться носителем языка. Ученик слышит правильное произношение и спокойно наблюдает за текстом, после чего может самостоятельно прочитать диалог.

Таким образом, использование AR-технологий может не только облегчить изучение тех или иных тем, но и повысить заинтересованность учащихся, а в следствии чего повысить уровень усвоения материала.

Список использованных источников и литературы:

1. How Augmented Reality in Education Could End Traditional Teaching [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.iflexion.com/blog/augmented-reality-education

2. Augmented Reality: The Future of Education. – URL: https://interestingengineering.com/augmented-reality-the-future-of-education

3. Морозов, Е.А. Цифровая трансформация образования –соответствие времени или новые риски? [Текст] / Е.А. Морозов, В.В. Шеметова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции, (Магнитогорск, 19–23 апреля 2021 года). – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 553.

4. Технология дополненной реальности AR [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://funreality.ru/technology/augmented_reality/

Д.В. Шорохов
студент группы ИПОб-17-2,
институт гуманитарного образования,

Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.Ю. Баклыкова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ С ПРИМЕНЕНИЕМ CLIL-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье представлен анализ интегрированного предметно-языкового подхода (Content and Language Integrated Learning) в предметной области Business English. Выявлены особенности реализации метода и проанализирован пример его интеграции в программу обучения иностранному языку в магистратуре.

Ключевые слова: предметно-языковой интегрированный подход, CLIL-подход, английский для специальных целей, деловой английский, иностранный язык.

Abstract. This article presents an analysis of Content and Language Integrated Learning in the branch of Business English. This article describes peculiarities of implementing that approach and analyses a specific example of using that method in teaching a foreign language in the Master's programme.

Keywords: Content and Language Integrated Learning, CLIL, English for Specific Purposes, Business English, foreign language.

В современном мире значительно чаще поднимается вопрос социализации современного человека в межнациональном и межкультурном пространстве. Как показывает опыт 2020–2021 годов, вынужденная опора на технологии дистанционного обучения привела к возросшей потребности использования мультимедиа в целях обучения иностранному языку. Разнообразные аутентичные источники, такие как тексты, аудио- и видеоматериалы на изучаемом языке перешли из категории дополнительных опор на уроке к незаменимым элементам обучающей деятельности, которые также органично встраиваются в образовательную среду. Помимо этого, возобновление академической мобильности, а также различные интегративные процессы в среднем и высшем образовании обуславливают актуальность билингвального обучения [6;8]. В связи с вышеперечисленными пунктами возникают, тестируются и реализуются новые методы обучения иностранным языкам.

Примером одного из данных методов является предметно-языковое интегрированное обучение CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Термин «Content and Language Integrated Learning» был введён Дэвидом Маршем, исследователем в области многоязычного образования в 1994-м году. Под CLIL-обучением понимается такой принцип, в ходе реализации которого часть учебных дисциплин преподаётся на иностранном языке. Помимо традиционного позиционирования языка в качестве объекта изучения, язык также выступает и в роли средства обучения предмету. Из этого следует, что внимание уделяется не только лишь содержанию дисциплины или языку отдельно, но этим двум аспектам одновременно. Совершенно естественно, что при непосредственной реализации в классе одному или другому компоненту может уделяться больше времени, но они тем не менее связаны между собой [2, с. 5]. CLIL-подход не является какой-либо новой формой обучения языку или предмету. Вместо этого данная методика комбинирует и содержит в себе как приобретение языковых навыков, так и обучение дисциплине. Согласно определению ведущих методистов, CLIL-подход – это методика, позволяющая сформировать у учащихся лингвистические и коммуникативные компетенции на втором языке в том же учебном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие общеучебных компетенций [2].

Несмотря на относительно медленное внедрение CLIL-подхода в российской системе высшего образования, в настоящий момент наблюдается постепенное возрастание активности в разработке и последующей интеграции различных методик и моделей этого подхода, ESP и Business English [4]. Предметом данной статьи является исследование реализации подхода CLIL посредством ESP (English for Specific Purposes / английский для специальных целей), а точнее BE (Business English / деловой английский).

В своих исследованиях А. Дадли-Эванс обозначил, что английский язык, предназначенный для обучения в специальных целях, включает в себя подготовку к изучению той или иной дисциплины, метод погружения в дисциплину и углубленный курс [6, с. 158]. В качестве главной задачи курсов с использованием методики CLIL ставится формирование и совершенствование языковой компетенции учащихся, а также изучение самой дисциплины. В связи с этим возникает правомерный вопрос: что именно следует оценивать в ходе учебной деятельности: язык, сам учебный материал или каждый из этих двух аспектов?

В рамках CLIL оценивание может быть сосредоточено на аспекте предметного содержания (например, ответы на математические вопросы), на языковом аспекте (например, использование условных конструкций для выражения предположения) или на их совокупности. Акцент на языке чаще встречается в программах soft CLIL, которые часто являются частью языковых курсов, в то время как в программах hard CLIL основное внимание уделяется содержанию и языку, а иногда и просто содержанию. Чтобы эффективно оценивать знания учащихся при реализации CLIL-подхода, необходимо поставить учащихся в центр процесса и выяснить, какие стандарты достижимы, когда они изучают содержание предмета на неродном языке. Необходимо также

учитывать уровни владения языком и учебные потребности учащихся по различным предметам [7, с. 84].

Что касается делового английского, его можно рассматривать как предметную область, центральным элементом которой является бизнес. Это приводит к ассоциации делового английского со специальной терминологией как его наиболее характерной чертой. В самом общем виде бизнес – это экономическая деятельность, связанная с непрерывным и регулярным производством и распределением товаров и услуг для удовлетворения человеческих потребностей. Таким образом, деловой английский в первую очередь касается лексики всех секторов рыночной экономики: создание и ведение бизнеса, производство, управление, структура компании, торговля, структура рынка, рынок труда, маркетинг, бухгалтерский учет, банковское дело, финансовые рынки, транспорт и логистика [3;4].

При изучении делового английского посредством ESP в рамках реализации методики CLIL также необходимо соблюдать так называемый принцип «4 Cs». Данный принцип относится к четырём неотъемлемым компонентам CLIL-подхода: «content» (учебный материал), «communication» (коммуникация), «cognition» (познание) и «culture» (культура). Принцип «4 Cs» является важным аспектом CLIL, поскольку комбинирование учебного материала, коммуникации, познания и культуры является одним из способов эффективного и точного определения целей, а также формулирования желаемых результатов обучения. Компоненты «4 Cs» связаны между собой. Ниже обозначим сущность каждого из этих компонентов.

«Content» обозначает непосредственное приобретение тех или иных умений и навыков в рамках преподаваемой дисциплины. Помимо этого, в контексте данного компонента дополнительно могут разрабатываться и межпредметные связи. «Communication» предполагает использование учащимися письменной и устной речи для обсуждения учебного материала. Порождение речи начинает носить более мотивированный характер, поскольку второй язык таким образом становится не предметом изучения, а инструментом для обмена идеями. «Cognition» в рамках CLIL развивается посредством различных специальных вопросов, требующих неоднозначный ответ, заданий по вычленению главной информации из текста, сопоставления, нахождения связей и т. д. «Culture» – последний, но не менее важный компонент «4 Cs», потому что язык невозможно изучать в отрыве от культуры, в которой он зародился. Данный компонент знакомит учащихся с культурологическим пластом различных национальных групп и формирует доброжелательное отношение к другим культурам [2, с. 7]. Таким образом, компоненты «4 Cs» являются значимой частью CLIL-подхода.

В качестве примера реализации программы делового английского в рамках методики CLIL обратимся к опыту Магнитогорского государственного технического университета, который выступил площадкой для организации образовательного проекта под названием «Business English and Knowledge Management», в рамках которого также был разработан курс. Целями данного курса являлось ознакомление студентов со способами использования

интеллектуального капитала, анализ опыта международных компаний и повышение языковой компетенции. Участниками курса являлись магистры первого института экономики и управления, обучавшиеся по направлению «Управление развитием компании». Курс содержал в себе два модуля. Первый модуль представлял собой подготовку в виде аудиторных занятий, где профессор Песина С. А., прочитала курс лекций по теме «Knowledge Management». Второй модуль состоял из дистанционных занятий на веб-платформе образовательного портала МГТУ им Г. И. Носова, где преподаватель еженедельно выкладывала видео-подкаст с заданием. В ходе проведения занятий у студентов была возможность обсуждать темы между собой, а также задавать вопросы лектору.

Таким образом, в рамках данного образовательного проекта был реализован CLIL-подход. Основное внимание уделялось как учебному материалу, так и языку, что соответствует программе hard CLIL. Помимо этого, также учитывались все компоненты принципа «4 Cs»: учебный материал курса не ограничивался деловым английским, но также включал «Knowledge Management», способы использования интеллектуального капитала и т. д; во время прохождения второго модуля студенты обсуждали изучаемые темы и обменивались идеями; задания представляли собой различные виды работы (ответы на открытые вопросы, вычленение главной информации и т. д); дополнительно были рассмотрены конкретные случаи нарушения международной коммуникации, связанные с различием в восприятии явлений в разных культурах.

Реализация CLIL-подхода, тематические аудио- и видеоподкасты оптимизировали процесс обучения, помогли создать атмосферу погружения в языковую среду, а также увеличили уровень мотивации студентов. В результате прохождения курса «Business English and Knowledge Management» студенты успешно изучили дополнительные профессиональные компетенции, повысили уровень своей языковой подготовки, получили опыт коммуникации на иностранном языке, а также провели собственный анализ деятельности реальных бизнес-структур, что подтверждает эффективность методики CLIL при изучении делового английского посредством ESP.

Список использованных источников и литературы:

1. Dudley-Evans, A. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach / A. Dudley-Evans, A.M.St John. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998. 301 p.

2. Bentley, K. (2010). The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Module / K. Bentley // Content and Language Integrated Learning. – URL: https://www.academia.edu/6638456/The_TKT_Course_CLIL_Module_By_Kay_Bentley

3. Grygiel, M. Business English from a Linguistic Perspective / M. Grygiel. University of Rzeszów, 2015. – URL: http://esp-world.info/1_Special_Articles/Grygiel_Business%20English.pdf

4. Баклыкова, Т.Ю. Business Industry [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Т.Ю. Баклыкова, М. С. Галлямова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM)

5. Крашенинникова, А.Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс] / А.Е. Крашенинникова. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm

6. Зарипова, Р.Р. К вопросу о лингвистических и когнитивных преимуществах интегрированного предметно-языкового подхода в обучении [Текст] / Р.Р. Зарипова, Л.Л. Салехова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №8-1. – С. 9–13.

7. Халяпина, Л.П., Попова Н.В., Кузнецова О.В. Междисциплинарное проектирование как средство реализации интегрированного предметно-языкового обучения в вузе [Электронный ресурс] / Л.П. Халяпина, Н.В. Попова, О.В. Кузнецова // Общество. Коммуникация. Образование. – 2017. – №3. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnoe-proektirovanie-kak-sredstvo-realizatsii-integrirovannogo-predmetno-yazykovogo-obucheniya-v-vuze

8. Шорохов, Д.В. Особенности реализации CLIL-подхода в обучении иностранному языку [Текст] / Д.В. Шорохов // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2021: материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 927–933.

А.А. Щапина
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.М. Рахимова
кандидат филологических наук,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С ПРИЗНАКАМИ ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме дислексии, представляющей трудности для учащихся при изучении иностранного языка. Описаны виды дислексии и проанализированы основные ошибки, которые могут возникать у учащихся с признаками дислексии при формировании у них читательской компетенции на немецком языке.

Ключевые слова: дислексия, обучение иностранному языку, виды дислексии, ошибки, обусловленные дислексией.

Abstract. The article is devoted to the problem of dyslexia, which presents difficulties for students in learning a foreign language. The types of dyslexia are described and the main errors that may occur in students with signs of dyslexia during the formation of their reading competence in German are analyzed.

Keywords: dyslexia, learning a foreign language, types of dyslexia, mistakes.

Согласно действующему Федеральному стандарту образования развитие учащихся направлено на интеграцию и социализацию с целью их подготовки к будущему. Адаптация к изменяющимся условиям жизни требует формирования читательской компетенции, которая необходима для успешного получения информации, приобретаемой в процессе чтения.

При изучении иностранного языка основным материалом является учебный текст, поэтому чтение выступает ведущим видом речевой деятельности, позволяющим совершенствовать письмо, аудирование и говорение. Обучение чтению, таким образом, – это один из самых важных аспектов при освоении иностранного языка.

Однако, в последнее время нередко встречаются учащиеся с признаками дислексии, испытывающие трудности при формировании навыков чтения.

Проблема дислексии исследуется в психолого-педагогическом и клинико-педагогическом контекстах и трактуется как отсроченный признак дефицита устной речи, где фонетические и фонематические явления играют первостепенную роль.

Наиболее точную дефиницию дислексии находим в исследовании Р.И. Лалаевой, которая считает, что дислексия – это «частичное нарушение процесса овладения чтением, которое выражается в стойких ошибках, детерминированных неполной сформированностью высших психических функций, задействованных в процессе овладения чтением» [2, с. 9].

Как показал анализ, выделяются два вида дислексий: акустическая дислексия и оптическая дислексия [1].

Самой распространенной является дислексия, связанная с акустическими нарушениями, при которых наблюдается неразрывность акустического восприятия и слабое развитие анализа звуков. В этом случае трудностью является складывание букв в слоги и далее в слова. Это связано с тем, что при данном нарушении буква не воспринимается как фонемный сигнал. Кроме того, происходит смешивание схожих звуков, в том числе по месту артикуляции, например, свистящие / шипящие согласные или звонкие / глухие согласные. Дислексия, связанная с акустическими нарушениями, наблюдается при расстройствах устной речи и задержке речевого развития.

Дислексия оптического характера встречается при нестабильности визуальных восприятий и оптических представлений. В этом случае плохо усваиваются некоторые буквы, отсутствуют связи между зрительным образом и звуком, нарушается зрительный образ буквы, вплоть до восприятия одной и то же буквы по-разному. Кроме того, наблюдается также смешение букв, схожих по правописанию.

Можно выделить следующие ошибки, возникающие у учащихся с признаками дислексии:

– значительно падает скорость чтения;

– при чтении пропускаются определенные буквы, например, «abeite» вместо «arbeite»;

– при чтении происходит перестановка букв, например, «Frabe» вместо вместо «Farbe»;

– при чтении происходит замена слогов и/или букв, например, «schreiden» вместо «schreiben»;

– при чтении происходит замена слов по звуковому сходству, например, «Betten» вместо «Beten»;

– возникают трудности с пониманием смысла всего прочитанного текста или его отдельных фрагментов.

Дислексия – это не болезнь и не психическое отклонение, а особенность функционирования мозга, приводящая к особенностям освоения навыков чтения.

При соответствующем подходе и применении специальных приёмов обучения трудности, обусловленные дислексией, можно преодолеть, а, следовательно, сформировать читательские компетенции.

Список использованных источников и литературы:

1. Алмазова, Н.И. Обучение чтению на иностранном языке учащихся начальной школы с признаками дислексии [Текст] / Н.И. Алмазова, А.Ю. Мейеринк, М.С. Коган // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 11. – С. 18–25.

2. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Р.И. Лылаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

А.А. Юсупова
студентка группы ИПОб-18-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Дроздова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. При обучении немецкому языку использование видеоматериалов делает учебный процесс увлекательным для обучающихся. Аудирование – это восприятие, понимание и переработка устной информации. При обучении немецкому языку аудирование имеет огромное значение. В основе устного общения лежат говорение и аудирование. Применение видеоматериалов на уроках немецкого языка повышает качество знаний, развивает речевую деятельность. Учащиеся получают наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях страны изучаемого языка. Видеоматериалы восполняют отсутствие иноязычной языковой среды, а также расширяют кругозор школьников.

Ключевые слова: аудирование, немецкий язык, видеофильм, видеоматериалы, школьное обучение, иностранный язык, немецкая речь.

Abstract. When learning German, the use of videos makes teaching fascinating. Auditing is the perception, understanding and processing of oral information. In learning German, an audition is of great importance. Oral communication is based on speech and audition. The use of videos in German language lessons improves the quality of knowledge by developing speech activities. Pupils are given a clear picture of the life, traditions and linguistic realities of the country. Videos fill the gap between the lack of a foreign language environment and broaden the horizon.

Keywords: Audition, German, video, school, foreign language.

Аудирование – это сложный вид речевой деятельности, поэтому многим учащимся в процессе обучения немецкому языку трудно воспринимать поток иноязычной звучащей речи. А по мнению многих отечественных и зарубежных методистов, именно аудирование определяет в дальнейшем успех или неуспех всего практического обучения языку. Навыки и умения аудирования и говорения

особенно влияют на овладение иностранным языком. Причем говорение и аудирование, будучи непосредственно связанными друг с другом, создают базу для развития навыков устного общения.

Развитие умения аудирования как вида речевой деятельности становится одной из самостоятельных задач при обучении иностранному языку. Аудирование позволяет эффективно усваивать лексический состав языка и его грамматическую структуру, формирует умение говорить, читать и писать.

Изучая иностранный язык, учащиеся должны уметь слушать. А для формирования понимания речи на слух нужны естественные условия звучащей речи. При обучении аудирование положительно влияет на учебную и коммуникативную деятельность обучающихся, а также позволяет контролировать сам процесс обучения.

Таким образом, аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устной речевой коммуникации. Механизмы аудирования связаны с четырьмя основными компонентами: внутренним проговариванием, запоминанием, идентификацией, прогнозированием.

При аудировании учащиеся воспринимают информацию на слух, внимательно прислушиваясь, узнают и сличают языковые средства, их идентифицируют, группируют, удерживают в памяти, строят умозаключения – то есть воссоздают чужую мысль и дают на нее адекватную реакцию. Таким образом, предметом аудирования является чужая мысль, присутствующая в тексте и подлежащая раскодированию.

С помощью аудирования, кроме образовательных и развивающих, попутно реализуются и воспитательные цели. Дополнительное влияние аудирования, также оказываемое на учащихся, заключается в следующем: с началом любого высказывания дети учатся предвосхищать его смысловое содержание, оттачивая культуру слушания не только на чужом языке, но и на родном. То есть если ученик слышит начало фразы: «Es war ein schöner, sonniger...», – то, имея даже некоторый языковой опыт, он догадывается, как заканчивается эта фраза. Лингвистическое прогнозирование обусловлено правилами сочетаемости лексических единств, и ученикам доступно прогнозирование содержания поступающей информации за счет ограниченности сочетаемости слов в языке.

Смысловое прогнозирование, безусловно, будет зависеть от контекста, ситуации общения, личного опыты учащегося, его интеллекта и знаний. Успешное смысловое прогнозирование будет тогда, когда оно совпадет с ожиданиями слушающего. Например, если учащийся знает, что сейчас познакомится с сюжетом о праздновании Рождества в немецкой традиции, то естественным будет то, что он ожидает сообщений о традициях этого праздника, о том, что подается к столу и как украшается жилище и т.д.

Понимание текста также зависит от его смысловой организации. Сообщение (текст) должно строиться так, чтобы главная мысль выделялась сразу и без особых проблем, а сопутствующие детали помогали её лучше понять. Следовательно, при проведении аудирования необходимо учитывать механизмы

этого процесса, их взаимосвязь и взаимозависимость и соблюдать рекомендации методистов в отношении этой технологии.

Научить учащихся понимать звучащую речь – одна из важнейших целей обучения иностранному языку. Существенной составляющей на уроках немецкого языка в основной школе становится использование видеоматериалов (фрагментов из фильмов, отрывков телеспектаклей, театральных записей стихотворений, анимационных фильмов и пр.), что позволяет эмоционально «заразить» обучающихся.

Разумеется, просмотр фрагментов из фильмов или других видеозаписей не должен быть самоцелью, однако не подвергается сомнению тот факт, что любые видеоматериалы вызывают интерес у учащихся и желание понять, о чем же говорят носители другого языка.

Как известно, видео – это один из самых распространенных источников медиаобразовательной аутентичной информации. Аутентичные материалы создаются носителями языка, позволяя проникнуться атмосферой реальной языковой коммуникации, за счет чего процесс усвоения иноязычного материала становится более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным [1, с. 17].

Под видеоматериалами понимается любая телепродукция, такая как: новости, интервью, ток-шоу, реклама, а также художественные, документальные, мультипликационные фильмы, записанные на пленку или цифровые носители и используемые в качестве дидактического материала с возможностью многократного просмотра, использования режимов «стоп» и «пауза», быстрого поиска нужного фрагмента [1, с. 8].

Благодаря видеоматериалам у учащихся есть возможность более глубоко понять немецкую речь, так как на видео, кроме вербальных, присутствуют невербальные средства коммуникации, и учащимся легче уловить смысл фразы, учитывая жесты и мимику того, кто произносит речь.

Любой из видеоматериалов предполагает три этапа работы с текстом: преддемонстрационный (Vorarbeit), демонстрационный (die Vorführung des Videofilms) и последемонстрационный (Nacharbeit). Это помогает уменьшить трудности у учащихся при просмотре видеоряда [3, с. 25].

При первом просмотре видеофильма необходимо глобальное понимание сюжета. Здесь используются информативные упражнения, которые не отвлекают от просмотра. Стоит применить невербальные задания, связанные с выбором правильного ответа либо с соотнесением информации с помощью стрелок. При использовании вербальных заданий учащиеся письменно во время просмотра помечают ответы на глобальные вопросы: Wer? Wo? Wann? Warum?

При втором просмотре видеоматериала необходимо уже детальное понимание фильма. Для этого стоит использовать упражнения, связанные с заполнением пропусков в тексте (Lückentexte); занесением информации в таблицу (Rasterübungen) и пр.

Третий этап (nach dem Sehen, Transfer) контролирует, как ребята поняли фильм, и направлен на развитие навыков говорения и письма. На этом этапе

происходит сопоставление и осознание социокультурных особенностей изучаемой страны.

Упражнения после третьего просмотра позволяют работать с синонимами и антонимами, устно и письменно пересказывать содержание фильма, писать его продолжение, придумать биографию героям и т.д. Учащиеся высказывают своё мнение, с чем-то не соглашаются, спорят друг с другом.

Практика использования видеоматериалов при обучении аудированию на немецком языке говорит о том, что учащиеся с удовольствием и интересом смотрят фильмы, у них заметно активизируются все виды речевой деятельности. Кроме того, идёт приобщение к культуре Германии. Использование видеоматериалов способствует также интенсификации учебного процесса и создаёт благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции учащихся основной школы.

Список использованных источников и литературы:

1. Ильченко, Е.П. Использование видеозаписи на уроках английского языка [Текст] / Е.П. Ильченко // Первое сентября. Английский язык. – 2003. – № 9. – С. 7–9.

2. Исенко, И.А. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании социолингвистической компетенции [Текст] / И.А. Исенко // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 17.

3. Соловова, Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка [Текст] / Е.Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS. – 2003. – №1. – 89 с.

О.А. Боброва
студентка группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.А. Песина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

COVID-19 КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. Статья посвящена изучению COVID-19 как лингвистического явления на материале русского и английского языков, а также влиянию пандемии на словарный состав языка. В статье рассматривается влияние коронавируса на значение уже давно существующих слов, а также на появление неологизмов.

Ключевые слова: неологизмы, этимология, словарь, терминология, пандемия.

Abstract. The article is devoted to the study of COVID-19 as a linguistic phenomenon based on the material of the Russian and English languages, as well as the impact of the pandemic on the vocabulary of the language. The article examines the influence of coronavirus on the meaning of long-existing words, as well as on the appearance of neologisms.

Keywords: neologisms, etymology, vocabulary, terminology, pandemic.

Пандемия коронавируса вызвала изменения в словарном составе языка. Она породила множество выражений и изменила значение уже существующих слов. Появилась потребность в срочном наименовании большого количества новых понятий, реалий и явлений. Неологизмы, новые слова или выражения (в том числе, метафоры и фразеологизмы), приходят в английский и русский языки постоянно [2;3;4;5], на всех этапах существования COVID-19 как закономерное и исторически обусловленное явление.

Известно, что в периоды социальной стабильности процессы языкового развития протекают размеренно и постепенно, затрагивая отдельные участки системы. В период социальных всплесков процессы языкового развития

ускоряются, создаётся впечатление хаоса и нестабильности. В соответствии с особенностями ситуации в обществе изменяются и психологические установки масс, их языковой вкус и чутье языка [9, с. 9]. Так, в связи с возникновением и распространением коронавирусной инфекции в языке появились следующие характерные тематические группы неологизмов:

1) неологизмы, связанные с названием заболевания: а) неологизмы, производные от слова «ковид» (ковидник); б) неологизмы, производные от слова «коронавирус» (коронаречь).

2) неологизмы, функционирующие в профессиональной речи (аппарат ИВЛ, красная зона).

3) неологизмы, отражающие отношение общества к заболеванию: а) обозначающие социальные процессы в обществе (режим самоизоляции); б) обозначающие группы людей (кориниалы, контактеры); в) обозначающие формат работы и обучения (удаленка, зум); г) обозначающие предметы, связанные с заболеванием (санитайзер).

4) неологизмы, относимые к табуированной лексике.

Один из ведущих глоссариев английского языка – Оксфордский словарь перешёл к публикации ежемесячных сводок новых слов и выражений, порождённых пандемией COVID-19 [1]. Учёные признают, что ни одно явление новейшей истории не производило на свет столько неологизмов сколько пандемия короновируса.

Именно в словарях Оксфорда и Вебстера появилась известная всем аббревиатура COVID-19 (COronaVIrus Disease 2019). Уже в апреле 2020 г. составители словарей обнародовали такие слова, как «COVID», «self isolation», которые в настоящее время стали обыденными.

В России учёные Института лингвистических исследований РАН составили словарь «Русский язык коронавирусной эпохи». Он включает около 3500 слов, значений и выражений 2020 - 2021 года, что составляет 550 страниц «ковидной» лексики. На составление словаря ушло полтора года. учёные проанализировали данные слова и выражения, а также представили реакцию общества на эти изменения.

По понятным причинам можно выделить слова-лидеры: «карантин», «ковид» или «зум». В настоящее время, так как пандемия не закончилась, новая лексика продолжает появляться. Так, появляются лексемы, образованные путем словосложения. В качестве примера можно привести значение «ковидор». Этим словом обозначают место в больнице для тех больных коронавирусом, которым не хватило койко-мест в палатах и которые вынуждены лежать в коридоре (наложение слов «ковид» и «коридор»). «Ковидиот» обозначает как людей, которые в панике скупали гречку, соль и туалетную бумагу, так часть населения, игнорирующую меры предосторожности распространения коронавирусной инфекции. Неологизм ковидиот образован путем сращения с наложением корневых морфем «ковид» и «идиот». Сюда же относятся слова «ковид диссидент» и «антиваксер».

Создание и мгновенное пополнение «коронавирусного» лексикона, выразилось в появлении обобщающего неологизма-метафоры coronaspeak

«корона-язык». Многие ранее известные слова приобрели новый смысл и стали очень популярны в повседневной жизни.

Так, термин «социальная дистанция» впервые был зарегистрирован в 1957 году и означал скорее отчужденность от остальных людей. Сейчас под этим подразумевают физическое дистанцирование от другого человека или группы лиц, во избежание заражения.

Аббревиатура «СИЗ» (средства индивидуальной защиты) появилась в 1977 году, но употреблялась преимущественно медицинскими работниками. Также слово «самоизоляция», существует с 1940 года, однако всё это время использовалось в психологическом контексте. В эпоху пандемии значение этого слова обновилось и стало обозначать изоляцию себя от других людей в целях профилактики заболевания. Оно стало употребляться в качестве синонима слова «карантин» в значении «ограничения, которые призваны воспрепятствовать распространению инфекционных заболеваний».

В целом, можно отметить, что «коронавирусный» лексикон постоянно пополняется и вряд ли кто-то может с полной уверенностью сказать, какие слова останутся в языке, а какие прекратят свое существование и канут в прошлое. Данный период однозначно войдет в языковую историю образования неологизмов и устойчивых оборотов речи. Лингвисты также смогут сделать полноценный вывод после полного исчезновения пандемии коронавируса.

Список использованных источников и литературы:

1. One Look Dictionary Search. – URL: http://www.onelook.com.
2. Pesina, S. Words Functioning in Lexicon / S. Pesina, L. Yusupova // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 192, 24. P. 38 – 43.
3. Pesina, S. The Sign in the Communication Process / S. Pesina, T. Solonchak // International Science Conference. Venice, Italy. 2014. Vol. 8, № 6, Part XI. P. 1021–1029.
4. Pesina, S. New Ways of Vocabulary Enlargement / S. Pesina, T. Solonchak // International Science Conference. Venice, Italy. 2014. Vol. 8. № 6. Part XI. P. 1000–1007.
5. Pesina, S. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word / S. Pesina, T. Solonchak // International Science Conference. Venice, Italy. 2014. Vol. 8. № 6. Part XI. P. 1008–1016.
6. Амирова, Т.А. Из истории лингвистики XX века [Текст] / Т.А. Амирова. – М.: ЧеРо, 2008. – 106 с.
7. Будагов, Р.А. Язык, история и современность [Текст] / Р.А. Будагов. – М.: МГУ, 2014. – 299 с.
8. Новиков, Л.Н. Искусство слова [Текст] / Л.Н. Новиков. – М.: Педагогика, 2018. – 144 с.
9. Сенько, Е.В. Неологизация в современном русском языке: межуровневый аспект [Текст] / Е.В. Сенько. – СПб.: Наука, 2007. – 430 с.

10. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык: в 2 т. Т. 1. [Текст] / под общ. ред. А.Н. Тихонова, Р.И. Хашимова. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 840 с.

11. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык: в 2 т. Т. 2. [Текст] / под общ. ред. А.Н. Тихонова, Р.И. Хашимова. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 840 с.

П.В. Гибкий
магистрант специальности «Теоретическая и прикладная лингвистика»,
Минский государственный
лингвистический университет,
г. Минск,
Научный руководитель:
А.Н. Гордей
доктор филологических наук, профессор, профессор,
Минский государственный
лингвистический университет,
г. Минск

ЭФФЕКТ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к изучению временных отношений в китайском языке, создание эффекта временных отношений в китайском языке на уровне грамматики (с помощью полуаффикса 了 (le)).

Ключевые слова: китайский язык, время, временные отношения, категория времени, синтаксис, полуаффикс 了 (le).

Abstract. The article discusses approaches to the study of temporary relations in Chinese, creating the effect of temporary relations in Chinese at the level of grammar (using the semi-affix 了 (le)).

Keywords: Chinese, time, temporal relations, time category, syntax, semi-affix 了 (le).

По словам Кубряковой, «за последние несколько десятилетий набор основных понятий человеческого общества: «вещь», «место», «время», и т. д.) … [10, с. 13], предложенный Р. Джекендоффом [18], практически не изменился. Это значит, что понятие времени остается фундаментальным для всех отраслей человеческого знания. В том числе и поэтому время является категорией, исследование которой «имеет большое значение не только для развития ... философии, но и для развития науки, искусства, практики, человеческой культуры в целом» [13].

Ниже изложены подходы к определению понятия времени российскими, европейскими и китайскими лингвистами.

Согласно А. М. Пешковскому «категория времени обозначает ... отношение времени действия ко времени речи» [12, с. 116]. Интересно, что в русистике « … речь идёт не столько о языковых формах глагольного времени и их значениях, сколько о психологических планах времени, об абстрактных линиях и точках времени» [3, с. 441] (в китаистике, напротив, большее внимание придаётся изучению значения таких «временных форм», как 了 (le) и др.). Кроме

того, на протяжении истории ряд русских учёных и лингвистов прямо или косвенно отрицали существование категории времени в русском языке. М. Катков: «...нашему языку вовсе не важно различение времён» [7, с. 156–158]. К. С. Аксаков писал, что «прошедшего времени» в русском языке «нет вовсе» (см. [1, с. 540], приводя следующий пример: при переходе в прошедшее время форма глагола часто превращается в «отглагольное прилагательное или причастие прошедшее: был – былой, служил – служилый» [там же]. Осознание данного парадокса в русском языке приблизит нас к пониманию отсутствия категории времени в китайском. На данный момент в русском языкознании время считают двуплановым понятием. Во-первых, это основополагающая философская категория (см. [4]). Во-вторых, это совокупность «… рядов грамматических форм» [11], образующих своего рода парадигмы.

Что касается европейских лингвистов, как считал Р. Джеккедофф, не вещи расположены во времени, но действия и состояния [18, с.189]. Согласно МакТаггарту, каждое положение во времени находится либо раньше, либо позже других, относится либо к прошедшему, либо к настоящему, либо к будущему (времени) [19, с. 457] Соответственно, суть времени заключается в том, что одно действие всегда либо предшествует другому, либо происходит после того, как предыдущее действие завершится, либо осуществляется в данный момент. МакТаггарт также отмечает, что действие, которое происходит в настоящее время, прежде относилось к будущему и будет относиться к прошедшему времени [19, с. 458]. Кроме того, невозможно точно определить момент, когда прошедшее время переходит в настоящее, а настоящее – в будущее, возникает своего рода парадокс. Таким образом, с точки зрения семантики, настоящего времени как отдельной категории не существует, оно выделяется для удобства наблюдателя и является комбинацией ближайшего прошедшего и ближайшего будущего времён. МакТаггарт, а прежде Спиноза, Кант, Гегель, Шопенгауэр, Брэдли высказывали ещё более категоричную точку зрения, утверждая, что время само по себе нереально. Согласно МакТаггарту, то, как мы выделяем позицию Раньше (прошедшее или настоящее время) по отношению к позиции Позже (настоящее или будущее время), может быть лишь повторяющейся иллюзией в нашем сознании [19, с. 458].

Что касается китайской лингвистики, в китайском языке «отсутствует ... словоизменение» [5, с. 20], нет глагольных форм с временным значением, соответственно, не может существовать и категория времени. Тем не менее, с помощью комбинации двух полуаффиксов 了 (le) может создавать эффект временных отношений, о чем будет написано выше. Актуальность исследования временных отношений обусловлена как недостаточной исследованностью временных отношений в китайском языке, так и недостаточным количеством системных исследований по китайской грамматике в целом: несмотря на то, что «истоки китайской науки о языке восходят к концу I тысячелетия до н. э.» [6], первая китайская грамматика, написанная Ма Цзяньчжуном [26], вышла только в 1898 году (см. [8, с. 32]. В 1980-ых годах начинается исследование грамматических средств реализации временных отношений 过 (guò), 了 (le) и 着

(zhe) Лю Сюньнином [22, с. 3–6.] Тем не менее среди китайских, российских и европейских лингвистов до сих пор нет единого подхода к определению данных формантов, которые по своему значению находятся между формообразовательными и словообразовательными «морфемами» [17], и, поэтому, называются полуаффиксами. В данной работе рассматривается значение времени, выражаемое полуаффиксом 了 (le).

Ряд российских учёных считали, что 了 (le) указывает на совершенный вид глагола либо на прошедшее время. Н. В. Солнцева и В. М. Солнцев утверждали, что 了 (le) обозначает «… совершенность» [14, с. 76]. Согласно А.М.Цуканову, 了 (le) выражает «законченное действие, отнесенное к плану прошлого» [16].

Что касается китайских лингвистов, Самуэль Чунг, находясь под влиянием европейской лингвистической традиции, также утверждал, что 了 (le) указывает на прошедшее время. Согласно Луй Шу Сяну, данный полуаффикс имеет значение завершённости действия [23, с. 258], но не отображает прошедшее время. Ван Ли, Гао Минкай, Тодо Акиясу, Юй Минь имели практически противоположную точку зрения, согласно которой 了 (le) не выражает прошедшее время, а «лишь означает то, что испытано и пережито» [5, с. 38]. По словам Чонси Чу, 了 (le) делает акцент на конечной (завершающей) точке в ситуации [17].

Что касается европейских учёных, согласно С. Томпсон, 了 (le) указывает на то, что событие рассматривается как завершенное в широком смысле (см. [24]). Согласно Смит, морфема совершенного вида 了 (le) передает всю ситуацию: точку начала конца действия [20].

Пример ниже характеризует эффект временных отношений в китайском языке, выраженный с помощью комбинации двух полуаффиксов 了 (le) в одном предложении. Фрагмент *我的艾瑞斯继承了她父亲的眼睛，她是他留给我的唯一念想了*, согласно БКРС, означает следующее: «У моей Эрит отцовские глаза. Она – все, что от него осталось» [2]. В результате данного перевода « … степень близости содержания оригинала и перевода» [9, с.78] неполная: не передан эффект временных отношений между первым и вторым действием в предложении, так как был опущен глагол 继承 («перенял»), обозначающий первое действие. Из-за различия грамматических систем русского и китайского языков, чтобы адекватно передать семантику исходного текста, переводчику пришлось перестроить грамматическую структуру предложения. Если перевести дословно, «Моя Эрит переняла отцовские глаза, Она – единственное, что он мне оставил». Таким образом, первое действие («перенял») предшествует второму («оставил»). Если пользоваться терминологией МакТаггарта, позиция первого действия является позицией Раньше по отношению к позиции Позже (второму действию) [19, с. 457], эффект прошедшего времени создается комбинацией двух полуаффиксов 了 (le).

Таким образом, российские, европейские и китайские философы и лингвисты рассматривают понятие времени с разных углов. Ряд российских и европейских учёных оспаривал существование категории времени как таковой

(Аксаков, Катков, Спиноза, Кант, Гегель, Шопенгауэр, Брэдли, МакТаггарт). Китайские лингвисты уделяли большее внимание не исследованию философских аспектов существования категории времени, а изучению значения таких «временных форм», как 了 (le) и др. В силу отсутствия морфологии и словоизменения в китайском языке категории времени в китайском языке не существует, однако посредством комбинации полуаффиксов 了 (le) может создаваться эффект временных отношений. Согласно российским и европейским исследователям (Солнцев, Солнцева, Цуканов, Томпсон, Смит и др.), данный полуаффикс выражает завершенность либо прошедшее время, большая часть китайских учёных не согласна с данной точкой зрения, склоняется к тому, что 了 (le) обозначает опыт совершения действия, но не относит его к прошедшему времени (Ван Ли, Гао Минкай, Тодо Акиясу, Юй Минь, Луй Шу Сян).

Список использованных источников и литературы:

1. Аксаков, К.С. Критический разбор «Опыта исторической грамматики русского языка» Ф. И. Буслаева [Текст] / К.С. Аксаков – Полн. собр. соч. М., т. 2, ч. 1: Сочинения филологические, 1875. – 540 с.
2. БКРС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bkrs.info/slovo.php?ch=%E5%BF%B5%E6%83%B3.
3. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) [Текст] / В.В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1986. – 720 с.
4. Время как философская категория и естественнонаучное понятие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/khasanov_vremya/3.htm.
5. Гордей, А.Н. Принципы исчисления семантики предметных областей [Текст] / А.Н. Гордей. – Минск: Белгосуниверситет, 1998. – 156 с.
6. Даниленко, В.П. О становлении грамматической науки в Китае [Электронный ресурс] / В.П. Даниленко. – Режим доступа: http://gramota.ru/biblio/magazines/gramota/philology/28_414.
7. Катков, М.Н. Об элементах и формах славяно-русского языка [Текст] / М.Н. Катков. – М.: Унив. Тип, 1845. С.156 – 158.
8. Кирюхина, Л.В. Об основных положениях грамматической теории Ма Цзяньчжуна [Текст] / Л.В. Кирюхина // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2019. – № 1. – С. 32–36.
9. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://classes.ru/grammar/43.Teoriya_perevoda_Lingvicticheskiye_aspekty/html/unnamed_23.html.
10. Кубрякова, Е.С. Категоризация Мира: пространство и время [Текст] / Е.С. Кубрякова // Категоризация Мира: Диалог-МГУ. – Москва, 1997. – С. 13.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. Грамматическая категория [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tapemark.narod.ru/les/115a.html.

12. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении [Текст] / А.М. Пешковский [Предисл. Ю. Д. Апресян]. – М.: Яз. славян. культуры А. Кошелев, 2001. – 510 с.

13. Пространство и время [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://filosbank.narod.ru/Fails/Temi/Htm/Prostranstvoivremya.htm.

14. Солнцев, В.М., Теоретическая грамматика китайского языка (проблемы морфологии) [Текст] / В.М. Солнцев, Н.В. Солнцева. – М.: Военный институт, 1978. – 150 с.

15. Хаматова, А. А. Словообразование современного китайского языка [Текст] / А. А. Хаматова. – М.: Изд. "Муравей", 2003. – 222 с.

16. Цуканов, Л.М. Глагольная форма на -яа и некоторые проблемы вида в современном китайском языке / Л.М. Цуканов: Дис. канд. филол. наук. – М., 1955.

17. Chu, C.C. A Discourse Grammar of Mandarin Chines. [M] / C.C. Chu // New York: Peter Lang Publishing Inc. – 1998.

18. Jackendoff, R.S. Semantics and Cognition / R.S. Jackendoff // MIT Press, Cambridge. – 1983. – P.189.

19. McTaggart, J.E. The Unreality of Time / J. E. McTaggart // Mind: A Quarterly Review of Psychology and Philosophy. –1908. – P. 456-458.

20. Smith, C.S. The Parameter of Aspect / C.S. Smith // Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997. – P.2.

21. Thompson, S.M. Approaches to Grammaticalization / S.Thompson, L.Thompson // Amsterdam: John Benjamins. – 1991. – Vol. 1. – P. 149-187.

22. Liu Xunning. 现代汉语词尾«了»的语法意义. – 1988. – 3 页 – 6 页.

23. 吕叔湘. 现代汉语八百词 / 吕叔湘. –北京: 商务印书馆，1999. – 765 页.

24. 马建忠. 马氏文通 / 马建忠. –北京: 商务印书馆，2010. – 473 页.

Я.О. Голубева
студентка группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.С. Соловьева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АНИМАЛИСТИЧЕСКИЙ ЖАНР АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ «ЗОЛОТОГО ВЕКА» (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ ГРЭМА КЕННЕТА «ВЕТЕР В ИВАХ»)

Аннотация. Статья посвящена вопросам становления и развития жанра анималистической литературной сказки в английской литературе конца XIX начала XX на примере произведения английского писателя Г. Кеннета «Ветер в ивах».

Ключевые слова: анималистическая литературная сказка, викторианская эпоха, фольклор, мир-утопия, образ Англии.

Abstract. The article is devoted to the animal literary fairy-tale formation and development problems at the turning of the XX century on the example of Kenneth Grahame's novel «The Wind in The Willows».

Keywords: animalistic literary fairy tale, the Victorian era, folklore, utopia world, the image of England.

Аномалистическая сказка является древним жанром, характерным для многих культур мира. Тем не менее, аномалистическая литературная сказка явление достаточно молодое для европейской литературы и для английской в особенности. Зарождение анималистического жанра в английской литературе приходится на XIX век, т.е. гораздо позднее, чем в Германии и Франции.

Причины запоздалого развития жанра объясняются особыми историческими события в истории Великобритании на протяжении XVII–XIX вв. Пуританские нормы морали, установившиеся с 1688 г., наложили запрет на многие явления театральной, литературной и творческой деятельности, а развитие рационалистической идеологии в философской жизни Англии тормозило развитие романтических идей. В этих условиях становление жанра анималистической литературной сказки было отсрочено до Викторианской эпохи.

Интерес писателей и читателей к жанру анималистической литературной сказки обусловлен переменами, происшедшими в английском обществе во время правления королевы Виктории и после её смерти. Во-первых, викторианская эпоха, знаменитая своими научными достижениями, пробудила интерес викторианцев к животным и птицам. Заботливое отношение к домашним питомцам, которое пропагандировалось на уровне королевской семьи, позволило по-иному взглянуть на животный мир [4 с. 225]. Во-вторых, сказка стала восприниматься, как трактат-назидание о правилах приличия и ценностях британского общества. Многие английские писатели видели необходимость в просвещении подрастающего поколения. Кроме того, в самых первых анималистических литературных сказках появляется новая точка отсчета в повествовании. Многие писатели того времени говорят о серьезных вещах с позиции ребёнка, потому что детство стало считаться точкой отсчёта для создания будущего. И если во время «золотого века» эта тенденция только начала свое развитие, то во время «серебряного века» этот приём стал неотъемлемой частью детской литературы.

В-третьих, смерть королевы Виктории в 1910 году, которая на протяжении многих лет была символом стабильности и нерушимости Британской империи, заставила подданных её Величества вспоминать с ностальгией о прежней «доброй старой Англии», которая ушла навсегда.

Позднее формирование жанра аномалистической сказки в английской литературе во многом определило его особенности, т.к. он впитал в себя как уже сложившиеся культурные традиции немецких и французских аномалистических литературных сказок, так и отголоски пробудившегося в эпоху романтизма интереса к национальному прошлому, фольклорным традициям Великобритании [6, с. 37–38]. У истоков жанра стояли Вильям Роско со сказкой в стихах «Бал бабочек и праздник кузнечиков» (The Butterfly's Ball, and the Grasshopper's Feast, 1807), Кэтрин Дорсет со стихотворением «Павлин дома» (The Peacock At home, 1807 и другие английские писатели. Затем в середине XIX века начинают выпускать свои произведения Ч. Диккенс, У. М. Теккерей, Л. Кэрролл. Высшей точкой развития жанра аномалистической литературной сказки приходится на период с 1880 по 1920, который принято считать «золотым веком английской аномалистической литературной сказки [7, с. 9]. Именно к этому периоду относятся произведения Р. Киплинга, К. Грэма, Б. Поттер, которые не только внесли большой вклад в развитие жанра, но и определили его черты, отличающие литературную анималистическую сказку от фольклорной.

Исследователи выделяют три типа анималистической сказки:

1. Звери – звери: у персонажей проявляется доминирование животного начала и сохраняются анималистические характеристики (облик, повадки, система питание и места обитания). Нередко единственной, но обязательной для сказки человеческой характеристикой является умение говорить [5, с. 225]. В некоторых сказках животным при сохранении всех их животных характеристик могут приписываться сугубо человеческие бытовые особенности, например, животные могут использовать человеческие предметы быты (корзинки, зонтики и т. д.) и носить одежду поверх шкуры.

2. Звери – волшебные существа: в данном случае у животных есть человеческое начало, из-за чего появляется обособление от природы и естественной среды обитания, при животные-персонажи сохраняют общие животные характеристики. Звери выступают в роли чего-то волшебного, призванного помогать и творить чудеса.

3. Звери – люди: человеческое и животное начало находится в гармонии. Одно из начал может доминировать в определенной ситуации. Сохраняются общие анималистические черты, но добавляется больше человеческих черт, кроме умения разговаривать, появляется умение рассуждать и мыслить. На мир природы накладываются социальные институты человеческого общества. Именно в сказках этих писателей появляются герои-животные, которые ведут себя как люди в сложившихся обстоятельствах [7, с. 9–10].

Как видно из вышеописанных типов они присутствуют как в фольклорных сказках, так и в литературных. Однако основной отличительной особенностью английской аномалистической литературной сказки «золотого века» является то, что персонажи-животные живут в особом мире-утопии в гармонии с природой и с собой [8, с. 6].

Одной из книг, которая считается классикой анималистической литературной сказки и входит в список произведений «золотого века» жанра, является сказочная повесть шотландского писателя Кеннета Грэма «Ветер в ивах», которая была издана в Англии в 1908 году и принесла автору известность. Сказка повествует о жизни и приключениях четырёх персонажей: дядюшка Рэт (водяная крыса), мистер Крот, мистер Барсук и мистер Тоуд (жаба).

Сказочная повесть обладает всеми чертами, которые присущи анималистической литературной сказке начала XX в. Здесь присутствуют и «детский» взгляд на мир и персонажи звери-люди, и необыкновенно красивые описания среды обитания персонаже, с которой они стремятся жить в гармонии. Однако при всей своей детской сказочности и поэтичности повесть имеет философскую, символическую и даже социальную нагрузку, которая несправедливо игнорируется, низводя произведение лишь к детскому тексту [1, с. 6].

Действительно, повесть была написана писателем для своего сына Аластера, однако К. Грэм в повести воссоздает атмосферу «старой доброй Англии», с её историей и общественными устоями [2;3]. Например, в повести отражается социальное расслоение героев, характерное для Англии того времени. Мистер Барсук, живущий в собственном поместье в сельской местности, является представителем старой аристократии, Мистер Крот – образец верхних слоев среднего класса. Мистер Тоуд, скорее всего, является представителем «золотой молодежи», прожигателем жизни. В случае, когда мистер Тоуд угоняет машину, можно заметить, что ему присуща доля авантюризма. О финансовом состоянии мистера Тоуда можно судить по описанию его дома, просторного ухоженного с большим сараем. Другие животные в повести – ласки и горностаи – представители рабочего класса.

Помимо персонажей-зверей одним из художественных образов романа является образ гигантского дома, Тоуд-Холла, детальное описание которого не

раз упоминается в повести. Тоуд-Холл, с одной стороны, то, что относится к прошлому Англии, т.к. такие дома были характерны для Англии XVII в., с другой стороны, это то, что «в чем герои повести находят опору и понимание в настоящем, образ родной земли, природы, тесно связывающий всех героев романа. Дом даёт каждому из них определенную устойчивость и принадлежность к среде обитания» [3, с. 63]. В метафоричной форме представлен и образ Великобритании. Это Широкий мир, который находится за пределами Тоуд-Холла и который спасает от невзгод и испытаний.

Подводя итог, можно сказать, что повесть «Ветер в ивах» является ярким примером английской анималистической литературной сказки, для которой характерен уход от реальности, создание спокойного идиллического места, в котором главные персонажи звери-люди находят мир и гармонию. Характерным для таких произведений является и создание идеального образа Великобритании. В повести, как и во всех произведениях данного жанра стерты границы фантазии и реальности и, казалось бы, с виду детская сказка, наполнена серьезными смыслами.

Список использованных источников и литературы:

1. Бакунова, Е.В. Место художественного анимализма в современном литературоведении [Текст] / Е.В. Бакунова // Актуальные проблемы филологических и педагогических наук: материалы II Респ. студен. науч.-практ. конф. с междунар. участием, (Барановичи, 23 нояб. 2016 г.) – Барановичи: Изд-во БарГУ, 2017. – С. 6–8.

2. Велигорский, Г.А Творчество Кеннета Грэма и английский неоромантизм [Электронный ресурс]: автореф. дис ... док. филол. наук. 10.01.03. / Г.А. Велигорский; науч. рук. Е.В. Халтурина; Институт мировой культуры им. А.М. Горького РАН. – Москва, 2019. – 27 с. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/tvorchestvo-kenneta-grema-i-angliiskiineoromantizm/read

3. Вихриева, А.В. К. Грэм и его роман «Ветер в ивах»: история экранизации и театральных постановок [Текст] // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. – 2017. – № 1–2. – С. 59–67.

4. Кирюхина, Е.М. «Мир» кролика Питера Б. Поттер и «Кошачья страна» Л.У. Уэйна как отражение повседневной жизни английского общества второй половины XIX – начала XX века [Текст] / Е.М. Кирюхина // Британия: история, культура, образование: сборник статей по материалам международной научной конференции, (Ярославль, 13-14 сентября 2018 г.). – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – Вып. 4. – С. 524–532.

5. Мариничева, Ю. Русские сказки о животных: система персонажей [Текст] / Ю. Мариничева // Антропологический форум. – 2011. – № 14. – С. 216–223.

6. Мнацаканян, К.А. Способы организации художественного пространства в английской литературной сказке 40–80 годов XIX века [Текст] / К.А.

Мнацаканян // Вестник православного свято-тихоновского богословского института. – 2004. – №2. – С. 37–48.

7. Мостепанов, А.А. Анималистический жанр в английской литературной сказке XX века [Текст]: автореф. дис. … канд. филол. наук. 10.01.03. / А.А. Мостепанов; науч. рук. С.Н. Филюшкина; ФГБОУ ВПО ВГУ. – Воронеж, 2011. – 24 с.

8. Пасечная, И.Н. Художественный мир произведений К. Грэхема [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук. 10.01.03. / И.Н. Пасечная; науч. рук. Н.Е. Ерофеева; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2005. – 18 с.

А.А. Горошко
студент группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.С. Соловьева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СФЕРЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу сфер функционирования неологизмов в современном английском языке. Автор обращает внимание на то, что помимо традиционных политической и научно-технической сфер, неологизмы активно развиваются в сферах, относящихся к повседневной жизни носителей английского языка.

Ключевые слова: неологизм, экстралингвистические факторы, социальный пол, короновирусная эпидемия, повседневная сфера.

Abstract. The article deals with the analyses of neological thematic fields, which are related to traditional political, scientific and technical fields as well as everyday life fields.

Keywords: neologism, extralinguistic factors, gender, coronavirus epidemic, everyday life.

В связи с развитием прогресса в различных областях жизни людей и культурных контактов неизбежно появление новых предметов или явлений, требующих отражения в языке. Как результат изменений, произошедших в культурно-бытовых или социально-политических сферах человеческой жизни в языке, возникает новая лексика [3, с. 58]. Новые языковые единицы, по устоявшейся отечественной традиции, принято называть неологизмами. Неологизм (греч., от neos – новый , и lego – говорю) – возникшее новое слово, ранее не встречавшееся в языке и определяющее появившееся понятие, предмет или явление [7, с. 646].

Начало XXI в. ознаменовано ростом неологизмов во всех европейских языках, включая и русский язык. Однако именно в английском языке в силу того, что он уже несколько десятилетий выполняет роль lingua franca, появление новых слов можно сравнить с нелогическим бумом. Среди основных причин,

приводящих к возникновению огромного количества новых единиц в английском языке, можно выделить как лингвистические причины (развитие языковой системы), так и экстралингвистические: среди которых необходимо назвать, прежде всего, социально-экономические и политические изменения. Показательно, что обычно в качестве основных причин появления новых слов в современных языках, исследователи называют развитие научно-технического прогресса, а именно информационных технологий и политические процессы [Горшунов]. Однако как показывает выборка нелогических единиц за последние 10 лет из электронных он-лайн словарей (Oxford Learner's Dictionaries, Merriam-Webster Dictionary, Urban Dictionary), большинство новых единиц появилось в английском языке в результате изменений в общественно-культурном укладе англоговорящих стран.

Пандемия, вызванная COVID-19, привела к появлению неологизмов, обозначающих не только образ жизни во время самоизоляции, но и новых медицинских терминов. К примеру, в электронном словаре Oxford Learner's Dictionaries приводится понятие *long Covid – продолжительный Ковид*, заболевание, от которого страдают некоторые люди, перенесшие Covid-19 и продолжающие ощущать последствия болезни в течение недель или месяцев после этого. Также появляются новые лексические единицы, обозначающие проблемы, связанные с самоизоляцией, сроки и правила которой были установлены государственными органами: *lock down – локдаун, карантин*, *HIIT* (*high-intensity interval training) – ВИИТ (высокоинтенсивные интервальные тренировки)*, термин, характеризующий один из видов занятий спортом в домашних условиях во время карантина.

Проблема вакцинации и мер ограничения распространения заболевания во время пандемии COVID-19 также находит отражение в таких новых лексических единицах, как *anti-vaccine – люди, отрицающие вакцину*, *face mask – лицевая маска* и *contact tracing – отслеживание контактов* (используется для обозначения процесса выявления любого, кто недавно был рядом с больным и мог заразиться инфекцией), *social distance – социальная дистанция, infodemic – noun, the spread of incorrect information, especially online.*

Электронный словарь Merriam-Webster Dictionary представляет доступ к неологизмам, появившимся в профессиональной среде в области медицины. Для обозначения нового вируса были введены такие аббревиатуры, как *CoV, SARS-CoV, SARS-CoV-2, MERS-CoV* и *nCoV* и др. [4, с. 153].

COVID-19 принес множество новых лексических единиц в язык, однако это не единственная область, в которой возникают неологизмы. Так, например, в интернет-среде в связи с постоянно растущей возможностью расширения функционала приложений для развлечений (TikTok), мессенджеров (Telegram) и социальных сетей (Facebook, Twitter) наблюдается большой рост неологизмов, связанных с общей интернет-темой. Так, от названия приложения TikTok с добавлением суффикса -er получается определение человека, ведущего деятельность (имеющего свой канал) в приложении – *TikToker.* Развитие Твиттера, особенно популярного в Соединённом Королевстве, привнесло в

английский язык единицы, обозначающие новые литературные жанры: *twovel – роман в Твиттере, twiller – триллер в Твиттере.*

Благодаря развитию цифровых платформ, ориентированных на развлечения (Twitch), появились неологизмы: *flog – смесь фейка и блога, lifestreaming – онлайн-запись повседневной деятельности человека, machinima – анимационный короткометражный фильм, полностью созданный на персональном компьютере.*

Активно развивается и система проведения цифровых денежных операций (PayPal), добавляя в английский язык новые единицы: *e-wallet – электронный кошелек, narb – элемент личной информации, размещенный в интернете, cybrarian – исследователь, использующий интернет в качестве информационного ресурса.*

Еще одна важная проблема, которая породила большое количество новых слов – проблема биологического и социального пола. Сайт электронного словаря Oxford Learners Dictionaries размещает следующие неологизмы: *genderless – бесполый, gender-fluid – гендерно-изменчивый, gender expression – гендерное выражение, gender binary – гендерная бинарность* и *genderqueer – гендерквир.* Последний неологизм возникает из-за существования выбора не быть идентифицированным ни мужчиной, ни женщиной, а вместо этого идентифицировать себя ни тем, ни другим. Проблема разницы между биологическим и социальным полом находит отражение и в новой лексике различных профессиональных дискурсов, в том числе и кинодискурсе: *gender-bending role – гендерно-гибкая роль, gender twist – гендерный поворот* [5].

Вместе с тем в дихотомии «мужчина-женщина» второй элемент по-прежнему остается маркированным в современном англоязычном обществе, несмотря на все попытки стереть разницу между социальными и биологическими полами. В частности, новых лексических единиц, связанных с миром женщин, гораздо больше, чем лексических единиц, обозначающих мужские увлечения и пристрастия: *chick flick – жанр кино, спроектированный для женской аудитории, shero – женщина, которой восхищаются или идеализируют за её мужество, выдающиеся достижения или благородные качества; stuntwoman – женщина-каскадёр.*

В этой связи, интересен неологизм *Doomer – думер*, образованный от слова *doom – рок (в знач. судьба)* с добавлением суффикса –er. Согласно электронному словарю Urban Dictionary, думер – это человек (обычно миллениал или поколение Z, мужчина), который пережил очевидные трудности (разрыв отношений, потеря работы, неудача и т. д.) и полностью погрузился в апатию, ненависть к себе и депрессию. Думеры обычно спят днем и более активны ночью, проводят время в Интернете или гуляют ночью, долго размышляя о жизни во время прогулки.

Данная лексема уже послужила основой для образования неологической устойчивой единицы: *doomer music – думерская музыка*, отличительной чертой которой является депрессивное настроение, мрачные тона и, как правило, такие музыкальные жанры, как пост-панк, эмбиент и пост-рок.

Вечная проблема поколений также находит отражение в новой лексике. Новые лексические единицы, связывают каждое новое поколение, с определенным временным отрезком. Например, *generation Xer – поколение Икс, a member of generation X – член поколения Икс (рожденный с начала 1960-х до конца 1970-х), generation Yer – поколение Йер (1980-1990), generation Zer – поколение Зер (1990-2010)*. К этой группе можно отнести и лексическую единицу *coronial – короониал (ребёнок, родившийся во время пандемии COVID-19)*.

Не остались в стороне вкусовые пристрастия носителей языка, в особенности это коснулось темы спиртных напитков, которые стали очень популярны в свете эпидемии и вынужденной самоизоляции: *locktail – a lockdown cocktail, often made with Warner's Gin, bored-eaux – the wine consumed for lack of better things to do during lockdown.*

Постоянно пополняется группа спортивных неологизмов: *galactico – спортсмены мирового уровня, spectator catch – ловля мяча в крикете, bouncebackability – способность побеждать, находясь в проигрышной ситуации, groundshare – делить площадку с другой командой.*

Сфера развлечений также не остается без изменений, пополняясь разнообразными единицами из различных областей: *britcom – британская комедия, goldendoodle – голдендудль, порода пушистой собаки, brain candy – конфетка для мозга, что-то развлекательное, но лишенное серьезности или содержания, tearjerker - книга, фильм, пьеса и т. д., в которых есть грустная история, призванная заставить людей плакать или грустить.*

Говоря об источниках неологизации, исследователи также обращают внимание на возникновение политических неологизмов. Несомненно, что самыми важными политическими потрясениями для англоговорящего мира был выход Соединённого Королевства из Евросоюза, президентство Трампа и скандал в королевской семье, связанный с переездом принца Гарри и его жены в другую страну на постоянное место жительства: *brexiter – one who favours Brexit, bremoaner – someone who complains about Britain's exit from the European Union, trumpfoolery – joke related to the trump administration, trumpspeak – Donald Trump's signature (often brash or offensive) way of speaking, to Meghan Markle ценить свое психическое здоровье и покидать неблагоприятную среду, где к тебе токсично относятся.*

Конечно, обозначенные выше области, в которых наблюдается активный рост неологизмов, отражают только самые существенные для носителей английского языка потрясения начала XXI. Динамика распространения коронавирусной инфекции повлияла на возникновение новых понятий в медицинской области, а также оказала влияние на проникновение медицинских терминов в повседневную лексику, из-за чего появились неологизмы, отражающие последствия эпидемии коронавируса в жизни человека.

Вместе с тем не остаются без внимания и другие актуальные для англоязычного общества проблемы: проблемы социального пола, политические потрясения и скандалы. По-прежнему активно развивается сфера развлечений, спорт, гастрономическая сфера.

Подводя итоги, можно отметить, что неологизмы в английском языке появляются не только в области политики и информационных технологий. Новые слова обозначают предметы и явления, возникающие в повседневной жизни англоговорящего общества, что, несомненно, является показателем того, как трансформируются базовые концепты носителей языка.

Список использованных источников и литературы:

1. Адапбаев, К.Б. К проблеме неологизмов и неологических словосочетаний в современном английском языке [Текст] / К.Б. Адапбаев, З.Г. Жолдошова // Известия вузов Кыргызстана. – 2019. – №11. – С. 147–150.
2. Горшунов, Ю. В. Популярные неологизмы английского языка в свете словообразования и языковой игры [Текст] / Ю.В. Горшунов, Р.Э. Сафиуллин // IN SITU. 2016. – № 1-2. – С. 38–41.
3. Ерочкина, Е.А. Интернет-неологизмы в современном английском языке и проблема их перевода на русский язык [Текст] / Е.А. Ерочкина, М.С. Гринева // Вестник Калужского университета. – 2020. – №1. – С. 58–61.
4. Иванова, Н.К. COVID-19: языковая рефлексия [Текст] / Н.К. Иванова // Магия ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся системе координат: материалы международной научно-практической конференции, (23-24 апреля 2021 г.). – Москва, 2021. – С. 153–157.
5. Катермина, В.В. Гендерно-окрашенные англоязычные неологизмы в кинодискурсе [Текст] / В.В, Катермина, П.С. Бирюкова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2020. – №2. – С. 44–52.
6. Катермина, В.В. Лексика пандемии коронавируса в неологическом дискурсе: интердискурсивный аспект [Текст] / В.В. Катермина, С.Х. Липириди // Новые слова и словари новых слов. – СПб.: ИЛИ РАН, 2020. – №72. – С. 71–84.
7. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных языков [Текст] / Н.Г. Комлев. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1168 с.

Н.В. Димитриева
студентка группы ЗПИЯС 42-18,
институт филологического
образования и межкультурных коммуникаций,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ АМЕРИКИ В РОМАНЕ С. ЛЬЮИСА «БЭББИТ»

Аннотация. В статье анализируются и описываются основные лингвостилистические приёмы, используемые для создания художественного образа провинциальной Америки в романе С. Льюиса «Бэббит», подводятся количественные итоги.

Ключевые слова: Синклер Льюис, Бэббит, эпитет, метафора, сравнение.

Abstract. The article analyzes and describes the main linguistic and stylistic techniques used to create an artistic image of provincial America in S. Lewis' novel "Babbitt", and summarizes the results.

Keywords: Sinclair Lewis, Babbitt, epithet, metaphor, simile.

Действие романа С. Льюиса «Бэббит» происходит в провинциальном городе Америки 1920-х годов – Зените. Город Зенит – средний американский город с населением 300 тыс. человек.

Синклер Льюис показывает наступление нового фазиса буржуазной цивилизации. Активную творческую деятельность сменила откровенная погоня за долларами. Место созидателя занял потребитель, озабоченный накоплением материальных благ, служащих целям комфорта. Вещи поработили человека, стали фокусом его стремлений, что привело к обеднению его духовного мира. Человек «стал механической частью новой ценностно-ориентированной культуры» [2, с. 95]. Само общественное развитие приобрело однобокий характер: на фоне материально-технического прогресса рельефно обозначилось оскудение культурной жизни страны. Именно в описании города, его устройства и архитектуры мы можем понять, насколько люди того времени ценили деньги, но обесценили человеческое отношение друг к другу.

Автору удается создать образ города как живого организма с помощью использования лингвостилистических приёмов. При этом, стоит отметить, что все эти приёмы автор не использует изолированно, довольно часто они дополняют друг друга.

Начинается роман со сцены описания Зенита, и уже в первых строках автор использует метафору:

The towers of Zenith aspired above the morning mist…[4, с. 1]

В указанном предложении описывается не просто утренний Зенит, здесь представлен город через описание отдельных его частей: башни Зенита устремились в утреннюю мглу, равно как человек постоянно стремится добиться чего-то большего.

Добавляет значимости этой метафоре использование автором эпитетов:

… towers… sturdy … and delicate …[4, с. 1].

Башни представлены как суровые (austere), несокрушимые (sturdy), но в тоже время легкие (delicate). Уже с первых строк произведения мы узнаем о том, что речь пойдет о чем-то серьезном.

Дальнейшему раскрытию обозначенного образа способствует использование сравнений:

…sturdy as cliffs and delicate as silver rods… [4, с. 1]

Башни сравниваются с несокрушимыми скалами, но в тоже время они легкие, как серебряные стрелы. Как и Америка того времени, люди хотели казаться несокрушимыми, суровыми, но за внешней основательностью ощутимо отсутствие настоящей глубины.

На фоне этих современных великолепных зданий перед нами предстает Зенит прошлых лет:

The mist took pity on the fretted structures of earlier generations: the Post Office with its shingle-tortured mansard, the red brick minarets of hulking old houses, factories with stingy and sooted windows, wooden tenements colored like mud [3, с. 1].

Здесь автор использует различные лексико-фразеологические лингвистические приёмы:

- метафору:

The mist took pity…

Даже туману стало жалко прошлый Зенит, и читатель испытывает сходные чувства в результате использования автором эпитетов:

the fretted structures
shingle-tortured mansard,
hulking old houses,
stingy and sooted windows

и сравнения:

wooden tenements colored like mud.

Все эти эпитеты («неприглядные», «вычурная», «неуклюжие») вызывают у нас жалость: старый город выглядит как что-то ненужное, заброшенное на фоне современной архитектуры, легкой и несокрушимой.

Для создания эффекта противопоставления города и салона фотографа используется много эпитетов: *white arched* entrances, *pink-shaded* globes and *scarlet* jazz music in a *cheap* up-stairs dance-hall; *lustrous gold* and *black* [4, с. 204].

Встречаются сравнения:

- арки подъездов кинотеатров сравниваются с заледеневшими входами в пещеры: *white arched entrances to movie theaters, like frosty mouths of winter caves* [4, с. 204];

Далее мы встречаем противопоставление лавчонок и шикарных магазинов:

Small dirty lamps in *small stinking lunchrooms*.

The smart shopping-district, with rich and quiet light on crystal pendants and furs and suave surfaces of polished wood in velvet-hung reticent windows [4, с. 204].

Все вышеописанные приёмы противопоставления автор использует, чтобы продемонстрировать нам, что шикарная богатая жизнь – только одна сторона Зенита, в городе живут и обычные люди, жизнь которых не такая яркая и красивая – таковы почти все провинциальные города Америки 1920-х годов (в них живут и богатые люди, считающие, что они делают все для своего самого лучшего города, и обычные, часто бедные люди, которых не замечают богатые).

В следующем примере С. Льюис удачно сочетает метафору и эпитеты: в помещении красовались бархатные стулья с вышитыми гербами (создается ощущение, что красуются люди в бархатных одеждах), повсеместно присутствовали почти средневековые гобелены:

crown-embroidered velvet chairs and *almost medieval tapestries*, parrakeets sat on *gilded* lotos columns [4, с. 148].

Даже кресла у жителей провинциального Зенита «красуются», как и они сами.

В другом месте С. Льюис использует фонетический лингвостилистический приём рифмы. С помощью рифмы автор представляет для нас гимн Зенита, такой же серый и унылый, как сам город:

Good old Zenith,
Our kin and kith,
Wherever we may be,
Hats in the ring,
We blithely sing
Of thy Prosperity [4, с. 153].

При этом Бэббит считает, что его город – лучший. Здесь автор использует гиперболу – «самый рафинированный», чтобы показать нам, что в определенных кругах (в кругах людей, подобных Бэббиту) такие провинциальные города являлись для них гордостью:

It is not for nothing that Zenith is in matters social rapidly becoming known as *the choosiest inland city in the country* [4, с. 186].

При этом Зенит не всегда был таким, когда-то он являлся аристократическим городом. Автор использует синтаксические стилистические приёмы: перечисление, бессоюзие при описании другого дома для того, чтобы показать нам иной Зенит, не вызывающий усмешек, мощный, долговечный:

- перечисление*: a red brick immensity with gray sandstone lintels and a roof of slate in courses of red, green, and dyspeptic yellow.*

- бессоюзие: *anemic towers, one roofed with copper, the other crowned with castiron ferns* [4, с. 199].

После того, как Бэббит несколько дней проводит на природе, меняется его мировоззрение, он начинает видеть мир вокруг себя по-другому. Здесь автор снова использует эпитеты (железный типовой гараж Бэббит уже хочет заменить добротным деревянным):

«No class to that corrugated iron garage.

Have to build me a *nice* frame one» [4, с. 285].

В результате, когда Бэббит окончательно меняется (после приступа аппендицита у жены) и понимает, как сильно он любит свою жену, в романе перед нами предстает абсолютно другой Зенит. С. Льюис использует для этого эпитеты: пустынный и мрачный Зенит превращается в душистую и теплую долину с уютными домиками:

Babbitt felt that he was swinging from *bleak* uplands down into the *rich warm* air of a valley *pleasant* with cottages [4, с. 358].

Бэббит, один из немногих, кто начинает понимать, что счастье – не в деньгах, он начинает замечать истинную, а не показную красоту вещей.

Таким образом, нами были зарегистрированы 107 случаев использования лингвостилистических приёмов для описания города Зенит. Все выявленные приёмы были разделены на группы согласно классификации И.Р. Гальперина [1]. Результаты анализа показали, что наиболее часто в романе «Бэббит» С. Льюиса встречаются лексическо-фразеологические стилистические приёмы (77%), что объясняется их более обширными выразительными возможностями в языке, т.е. данные стилистические приёмы лучше передают образы с большим количеством деталей. Кроме того, данные стилистические приёмы оказывают непосредственное, прямое психологическое влияние на читателя. Самыми распространенными стилистическими приёмами на лексическо-фразеологическом уровне явились эпитеты (34 шт.), метафоры (21 шт.), сравнения (13 шт.), гиперболы (8 шт.), антономазия (2 шт.), оксюморон (2 шт.), метонимия (2 шт.).

Вторыми по частотности употребления лингвостилистических приёмов оказались синтаксические стилистические приёмы (22%). Они служили, в основном, для оказания влияния на читателя косвенным образом, создавая атмосферу обыденности, мрачности, унылости провинциальной Америки. Самым распространённым стилистическим приёмом на синтаксическом уровне являлась перечисления (10 шт.), антитеза (6 шт.), инверсия (4 шт.), бессоюзие (2 шт.), повтор (1 шт.), обособление (1 шт.).

Фонетический стилистический приём оказался на третьем месте по частотности употребления в романе С. Льюиса «Бэббит» (1%). С помощью рифмы автор представил для нас гимн Зенита, скучный и унылый.

Превалирование лексическо-фразеологических лингвостилистических приёмов в материале исследования подтверждает положение Е.И. Шенделькс о

том, что именно лексические стилистические приёмы обладают наиболее обширными выразительными возможностями в языке [3, с. 49].

В целом, с помощью использованных лингвостилистических приёмов при описании города автору романа удалось создать образ провинциальной Америки того времени: мы понимаем, что люди пытались любой ценой заработать, добиться материального благополучия, но забывали о самом главном: об истинном духовном, культурном развитии.

Список использованных источников и литературы:

1. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка [Текст] / И.Р. Гальперин. – М.: Издательство литературы на английском языке, 2014. – 336 с.

2. Никулина, А.К. Культура как ценность в романе Д. Марксона «Любовница Витгенштейна» [Текст] / А.К. Никулина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2018. – Т. 18. – Вып. 1. – С. 92–97.

3. Шендельс, Е.И. Грамматическая метафора [Текст] / Е.И. Шендельс // Филологические науки. – 2015. – № 3. – С. 48–57.

4. Lewis, S. Babbitt / S. Lewis. – New York: Harcourt, Brace, 1922. – 401 p.

Е.И. Забавко
студент группы СИЯ-41,
лингвистический факультет,
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи
Научный руководитель:
Е.В. Булатая
кандидат филологических наук, доцент,
Барановичский государственный университет
г. Барановичи

СТРУКТУРА И СРЕДСТВА ЭКСПЛИКАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕСЕН АМЕРИКАНСКОЙ ПЕВИЦЫ БЕЙОНСЕ)

Аннотация. Статья посвящена определению структурных компонентов и средств выражения концепта «любовь» в англоязычном песенном дискурсе. Материалом исследования послужили тексты песен известной американской певицы Бейонсе. Установлено, что концепт «любовь» в песнях певицы Бейонсе эксплицируется в таких компонентах, как суперсила, духовное чувство, страсть, сумасшествие, доверие, вечность, мощнейшее оружие, а также физическая сфера человека.

Ключевые слова: концепт, эмоциональный концепт «любовь», структурные компоненты концепта «любовь», англоязычный песенный дискурс.

Abstract. The article is devoted to the main structural components and means of expressing the concept «love» in Russian song discourse. The material of the study are the lyrics of the famous American singer Beyoncé. It has been established that the concept «love» in the songs of the singers Beyoncé is explicated in such components as superpower, spiritual feeling, passion, madness, trust, eternity, the most powerful weapon, as well as the emergence of the human sphere.

Keywords: concept, emotional concept «love», structural components of the concept «love», Russian song discourse.

На современном этапе развития науки отмечается закономерный интерес к изучению процессов концептуализации мира как одного из перспективных направлений лингвистики. Концептуальный анализ основных понятий, которые создают и формируют языковую картину мира, позволяет выявить изменения, а также переосмысление языковых и речевых явлений различных народов. Практически любая деятельность человека связана с эмоциональными переживаниями, поэтому не вызывает сомнения тот факт, что эмотивность является неотъемлемой частью лингвокультурологических исследований. Базовые эмоции универсальны, что, в свою очередь, делает возможным

существование типовых эмоционально значимых ситуаций межкультурного и внутрикультурного общения. Эмоции, которые составляют базу человеческой деятельности, не могут не получить определенного отражения в языке того или иного народа, что позволяет не только раскрыть специфику ментального пространства определенной этнической общности, но и охарактеризовать этнокультурные факты определённой языковой общности.

Исследования эмоциональных концептов с точки зрения культурологического подхода направлены на раскрытие механизмов влияния таких универсальных, но при этом культурно и исторически обусловленных понятий, имеющих определяющее влияние на самоопределение культур того или иного народа. Среди них немаловажное значение занимает изучение концепта «любовь» в песенном дискурсе. Заметим, что песенный дискурс в лингвокультурологии традиционно рассматривается как мощный и влиятельный ресурс воспроизводства ключевых ценностей и концептов культуры. Следовательно, именно песенный дискурс и был выбран нами в качестве материала для определения семантических компонентов эмоционального концепта «любовь» в англоязычной культурной общности.

В современной лингвистике существует большое количество подходов к определению содержательной наполняемости термина «концепт». Так, Н.Н. Болдырев полагает, что в результате познавательной деятельности у человека формируются понятия, объединяющиеся в систему знаний о мире. Эта система состоит из концептов разного уровня сложности и абстракции. Многообразие форм познания определяет различные способы формирования концептов в сознании человека [2].

С точки зрения культурологического подхода интерес представляет определение термина «концепт», предложенное Н.Д. Арутюновой и заключающееся в том, что концепт – это результат взаимодействия культуры, религии, народного творчества, традиций, жизненного опыта и ценностей, который является посредником между человеком и миром [1].

По мнению В.Н. Телия, можно понять, что «концепт – это то, что мы знаем об объекте во всей его экстенсии» [3, с. 55]. Однако отметим, что при таком понимании сути концепта роль языка второстепенна, он является лишь вспомогательным средством, формой оязыковления сгустка культуры концепта.

При этом песенный дискурс является одним из специфических видов дискурса и понимается как креолизованный продукт, представляющий собой единство вербального текста, оформленного в письменной или устной форме, и мелодического компонента, которые взаимодополняют друг друга. Песенный дискурс является продуктом социально и ситуативно обусловленной коммуникации и находится под влиянием экстралингвистических параметров ситуации общения. Центральным в группе лингвокультурных эмоциональных концептов, нашедших отражение в англоязычном песенном дискурсе, является концепт «любовь / love».

Проанализируем языковое содержание и структуру концепта «любовь/love» в текстах песен известной американской певицы Бейонсе. Говоря о песнях поп-дивы нельзя не указать на особую эмоциональность текстов песен,

в которых затрагиваются серьезные темы: отношения с родителями, супружеская неверность, расовая идентичность, феминизм и др.

Одним из основных средств актуализации полноты любви и целостности любовных отношений в песнях Бейонсе является эпитет, особенно метафорический. Метафорические эпитеты обладают эмоционально-оценочными коннотациями: чаще всего – положительными. Например, в песне «Superpower» само название уже содержит метафорический эпитет, при этом он неоднократно повторяется в содержании песни. Соответственно, любовь в координатах данной песни выступает супермощной, невидимой силой, которая двигает людьми. Ср.:

«Super power
A subtle power
Super power
A tough love» [4].

Наивысшая степень проявления любви в данной композиции конкретизируется посредством частого употребления имени прилагательного *super*.

Необходимо выделить в песнях Бейонсе большое количество сравнений. Автор вербализирует концепт «любовь/love» посредством сравнения любви с непобедимой силой хищников, таких как акулы, медведя. Ср.:

«Super power
Like a shark
Super power
Like a bear» [4].

Полнота проявления любви, сопровождение любви различными событиями, а также чувства, сопутствующие ей, обычно раскрываются в песнях исполнительницы сочетаемостью ключевого слова *love* с другими событийными именами в однородном синтаксическом ряду. В таких случаях чаще всего употребляются следующие значимые для авторов песен словосочетания и фразы: «sweet love» (сладкая любовь), «love drought» (жажда любви), «drunk in love» (пьяна любовью), «I'm so wrapped up in your love» (я объята твоей любовью), «Baby, I love you, you are my life» (Детка, я люблю тебя, ты – моя жизнь), «Sweeter and sweeter love grows» (слаще и слаще любовь расцветает). Нередко встречаются многократные повторения слова *love*, что усиливает эмоциональность, а также подчёркивает уверенность и серьёзность чувств героя песен. Это отчетливо прослеживается в песне «Hold up». Ср.:

«Hold up, they don't love you like I love you
Slow down, they don't love you like I love you
Back up, they don't love you like I love you
Step down, they don't love you like I love you» [4].

Кроме того, в семантическую структуру концепта «любовь/love» в песнях Бейонсе входит такой компонент, как «страсть/сумасшествие». Любовь – это чувство, выходящее за рамки обыденности, любовь удивляет и учит нас чему-то новому каждый день. Ср.:

«Got me looking so crazy right now

Your love's got me looking so crazy right now» [4].

Семантика концепта «любовь/love» выражается в анализируемых песнях с помощью лексем, относящихся к физической сфере человека. Отметим также, что данное представление довольно часто находит свое отражение во многих песнях Бейонсе. Например, в песне «Crazy in love» любовь заставляет сердце героя биться в необъяснимом бешенном ритме. Ср.:

«It's the beat that my heart skips when I’m with you

Yeah, but I still don't understand

Just how your love can do what no one else can» [4].

Ещё одно подтверждение «потери рассудка» и проявления наивысшего спектра эмоций и чувств эксплицируется в композиции «Sweet Dreams». Любовь – это не только страсть, но и доверительные отношения, готовность отправиться за любимым(ой) в любую точку мира. Ср.:

«When I close my eyes

I'm goin outta my head

Lost in a fairytale

Can you hold my hands and be my guide» [4].

Тему доверия автор затрагивает и в песне «All night». Однако в данной композиции доверие нужно заслужить, оно не возникает просто так, только время способно показать истину. Ср.:

«Give you some time to prove

that I can trust you again» [4].

Нередко концепт «любовь/love» репрезентируется как движущая сила таких природных стихий, как пламя, дождь, а также как сила, которая способна свернуть горы. Нижеприведённый отрывок из песни «Love Drought» подтверждает этот факт. Ср.:

«Cause you, you, you, you and me could move a mountain

You, you, you, you and me could calm a war down

You, you, you, you and me could make it rain now» [4].

В примере из композиции «All night» любовь сравнивается с мощнейшим оружием, способным выиграть самую серьёзную войну в жизни человека – войну против душевной боли. Ср.:

«They say true love's the greatest weapon

To win the war caused by pain, pain» [4].

Любовь вечна, она оставляет в душе человека след, который невозможно забыть. Но влюбленные и не пытаются от нее скрыться, они хотят, чтобы это чувство длилось бесконечно. Таким способом проявляется в песне Бейонсе «1+1» такой компонент концепта «любовь/love», как вечность. Ср.:

«If I ain't got nothing,

I got you.

If I ain't got something,

I don't give a damn,

Cause I got it with you.

I don't know much about about algebra, but I know

1+1=2

And it's me, and you

That's all we'll have when the world is through» [4].

Таким образом, проведенный анализ показал, что эмоциональный концепт «любовь/love» в песенных текстах американской певицы Бейонсе имеет сложную структуру и эксплицируется в таких компонентах, как суперсила, духовное чувство, страсть, сумасшествие, доверие, вечность, а также мощнейшее оружие. При этом следует отметить связь концепта «любовь/love» в анализируемых песнях с физической сферой человека. В целом лингвокультурный анализ эмоционального концепта «любовь/love», представленного в индивидуальной реализации, а именно в песенных композициях американской певицы Бейонсе, позволяет выявить личностно-авторские, а также, что немаловажно, национально-ментальные и культурные особенности исследуемого концепта. На сегодняшний день песня – это не только средство развлечения, но и инструмент продвижения определенных идей и образа жизни, иными словами, средство культурной экспансии.

Список использованных источников и литературы:

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – Москва: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.

2. Болдырев, Н.Н. Когнитивная семантика [Текст]: курс лекций по английской филологии / Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Издательство Тамбовского университета, 2001. – 123 с.

3. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика [Текст]: учебное пособие / В.А. Маслова. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 256 с.

4. Тексты и переводы песен Beyoncé [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.lyrsense.com/beyonce.

Д.Ю. Захарова
студентка группы ПОМО АНЯ-41-18,
институт педагогики,
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.К. Никулина
кандидат филологических наук, доцент,
Башкирский государственный
педагогический университет им М. Акмуллы,
г. Уфа

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ РЕАЛИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПРЕССЕ США

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «лингвострановедение» и «политические реалии», дается классификация общественно-политических реалий и на её основе анализируется статья из газеты USA Today «Joe Biden's first 100 days ends this week. Why does the presidential milestone matter?».

Ключевые слова: лингвострановедение, политические реалии, политическая система, культура США.

Abstract. The article discusses the concepts of linguocultural studies and political realia. Particular attention is paid to the classification of political non-equivalent vocabulary, and the information about the American political realia in the article «Joe Biden's first 100 days ends this week. Why does the presidential milestone matter? » is analyzed on its basis.

Keywords: linguocultural studies, political realia, political system, U.S. culture.

Интерес к лингвострановедению как отдельной научной дисциплине возник ещё в начале XX века. Исследование лингвострановедческих реалий обусловлено современными научными тенденциями, которые основываются на решении вопросов взаимосвязи языка с культурой, а также с личностью.

Г.Д. Томахин рассматривает лингвострановедение как часть филологии, которая изучает «национально-культурную семантику единиц с целью понимания их во всей полноте содержания, оттенков и коннотаций, в степени, максимально приближенной к их восприятию носителями данного языка и данной культуры» [5, с. 54].

При этом, как отмечает А.К. Никулина, «перспективным полем для научного исследования являются вопросы, связанные со своеобразием функционирования данных языковых единиц в различных социально-детерминированных сферах» [3, с. 171]. Так, изучая лингвострановедческие

реалии политической системы, присутствующие в статьях американской прессы, мы знакомимся с особенностями государственно-политического строя США и социально-политической структурой общества.

Политическая сфера – одна из основных сфер жизни человека и общества. Политика – это та сфера деятельности, в которой особенно четко видны интересы социума, активная языковая динамика, что проявляется в возникновении многочисленных неологизмов, имеющих как социальную, так и лингвистическую обусловленность. В то же время базовые лингвострановедческие единицы, характеризующие основные институты власти в стране, продолжают сохранять свою актуальность.

Существуют различные классификации общественно-политических реалий. Для анализа общественно-политических реалий США в статье из газеты *USA Today* в рамках настоящего исследования в качестве научной основы выбрана классификация Г.Д. Томахина.

На основе американской действительности Г.Д. Томахин выделяет следующие группы общественно-политических реалий: [4, с. 111–164]

– государственные символы и символы штатов
– реалии, связанные с конституцией США
– реалии законодательной власти
– президент и аппарат Белого дома
– исполнительные ведомства (Departments)
– агентства
– государственные служащие
– судебная система
– правительства штатов и местное самоуправление
– выборы
– политические партии и общественные организации

В статье «Joe Biden’s first 100 days ends this week. Why does the presidential milestone matter?» из газеты *USA Today* за 25 апреля 2021 г. сообщается о важности «первых 100 дней» правления президента Джо Байдена, описывается, как и когда возникло это понятие, приводится сравнительная характеристика «первых 100 дней» некоторых президентов США: Ф. Рузвельта, Г. Трумэна, Дж. Буша, Б. Клинтона, Б. Обамы, Д. Трампа, Дж. Байдена.

Рассмотрим следующие политические реалии, которые удалось выделить из данной статьи.

«He also introduced his $2.25 trillion jobs and infrastructure proposal, which is expected to be brought up in ***Congress*** in the coming weeks» [1]. ***Congress*** – конгресс США, название «парламента» США [4, с. 119].

«…historically, presidents, Congress and the media have looked at the first 100 days of ***an administration*** as a benchmark of progress…» [1]. ***Administration*** – управление, администрация; правительство США (обычно Administration – президент и его кабинет: *Carter’s administration*) [4, с. 130].

«Since then, administrations, political commentators and the media have looked at the amount of legislation a president has passed, the effectiveness of actions taken and public perception and compared it to the standard set by ***Roosevelt***»

Roosvelt, Theodore («Teddy») (1858 -1919) – Рузвельт, Теодор («Тедди»), 26-й президент США, известный своими прогрессивными реформами (1901-1909) [2, с. 816].

«Biden plans to travel to Georgia to mark his 100th day in office in the state that swung his way in the presidential election and elected two ***Democratic senators***» [1]. ***Senator*** – сенатор, член Сената США [2, с. 860]. ***Democratic party*** – демократическая партия, одна из двух крупнейших партий монополистического капитала США. Имеет наибольшее влияние в крупных промышленных центрах, а также в южных штатах. Кроме крупной буржуазии, образующей правое крыло партии, её обычно поддерживают профсоюзы, часть рабочих, представители либерально настроенной интеллигенции, негры, иммигранты, лица еврейской национальности, католики и др. Для политики характерна приверженность к реформизму и социальному маневрированию, к максимальному использованию рычагов буржуазного государства в целях укрепления капиталистического строя [4, с. 164].

«Biden's term began as the ***Senate*** was conducting its second ***impeachment*** trial of Trump after the Jan. 6 ***Capitol*** riots» [1]. ***Senate*** – сенат США, название верхней палаты конгресса США [4, с. 120]. ***Impeachment*** – импичмент; обвинение и привлечение к суду высших должностных лиц [4, с. 126]. ***Capitol*** – Капитолий, здание конгресса США [2, с. 146].

«Bimes looks at a combination of laws passed, ***Cabinet*** confirmations, ***executive orders***, reversals and other factors to determine what a president has accomplished in the first 100 days» [1]. ***Executive order (EO)*** – административный (президентский) указ, подзаконный акт: директива, изданная президентом или представителем исполнительной власти в рамках его конституционных полномочий [2, с. 298]. ***Cabinet*** – кабинет министров. В американской политической традиции – руководящая группа министров, определяющая общую политическую стратегию администрации или консультирующая по этому вопросу президента [2, с. 134].

В данной статье нам удалось найти 11 слов-реалий, которые относятся к политической системе США. Далее рассмотрим эти реалии по классификации Г.Д. Томахина.

– Реалии законодательной власти:

1) Congress
2) legislation
3) Senate
4) impeachment
5) executive order
6) legislation
7) senator
8) Capitol

– Политические партии и общественные организации:

1) Democratic Party

– Президент и аппарат Белого дома:

1) Cabinet

– Ономастические политические реалии:

1) Roosevelt

Мы можем сделать вывод, что в данной статье преобладают реалии законодательной власти, что не является случайным, т.к. тематика анализируемой статьи, в первую очередь, связана с законодательными инициативами новоизбранного президента.

Таким образом, лингвострановедческие реалии позволяют охарактеризовать тематическую направленность статьи, а также придают тексту ярко выраженный национальный колорит.

Список использованных источников и литературы:

1. Santucci, J. Joe Biden's first 100 days ends this week. Why does the presidential milestone matter? / J. Santucci. – URL: https://www.usatoday.com/in-depth/news/politics/2021/04/25/joe-bidens-first-100-days-why-should-we-care-milestone/7341377002/

2. Американа. Англо-русский лингвострановедческий словарь [Текст] / под ред. и общ. рук. Г.В. Чернова. – Смоленск: Полиграмма, 1996. – XXI, 1185 с.

3. Никулина, А.К. О принципах научно-исследовательской деятельности в области лингвострановедения *[*Текст] / А.К. Никулина // Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз: материалы XIV Региональной научно-практической конференции (Уфа, 20 мая 2014 г.). – Уфа: Издательство БГПУ, 2014. – С. 169–171.

4. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы [Текст] / Г.Д. Томахин. – М.: Высшая школа, 1988. – 239 с.

5. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение, что это такое? [Текст] / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – №6. – С. 22–27.

Л.О. Зедашидзе
студентка группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.Р. Пулеха
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АФРОАМЕРИКАНСКИЙ ЭТНОЛЕКТ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ХИП-ХОП КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена афроамериканскому диалекту английского языка, истории его происхождения, характеристикам и использованию на примере текстов хип-хоп/рэп композиций.

Ключевые слова: афроамериканский английский, хип-хоп/рэп, этнолект, американский английский

Abstract. The article is devoted to the African-American dialect of the English language, its origins, characteristics and usage in hip-hop/rap lyrics.

Keywords: African-American English, hip-hop/rap, ethnolect, American English

Афроамериканский английский – это социоэтнический диалект английского языка, на котором разговаривают большинство афроамериканцев из рабочего и среднего класса. Имея свой уникальный вокабуляр, грамматические особенности и особенности произношения, афроамериканский английский используется афроамериканцами в качестве неформального, повседневного инструмента в рамках социолингвистического спектра.

История возникновения афроамериканского диалекта английского языка берет начало в существовавшей в британских колониях в Северной Америке с 1619 по 1865 гг. системе использования труда темнокожих рабов, принудительно вывезенных из мест проживания в Африке [1].

В начале 70-х годов XX века в Нью-Йорке сформировался хип-хоп как музыкальный жанр в результате межкультурного обмена между афроамериканской молодёжью из США и молодыми иммигрантами из стран Карибского бассейна.

Изначально хип-хоп музыка была описана как голос для бесправной молодёжи из маргинализированных слоёв и районов с низким доходом,

отражающий социальные, экономические и политические реалии их жизни. Так как родоначальниками и представителями хип-хопа являются афроамериканцы, соответственно, диалектом, на котором пишутся тексты хип-хоп/рэп композиций, является афроамериканский английский. С помощью изучения составляющей текстов хип-хоп/рэп композиций можно ознакомиться с грамматикой и словарным составом афроамериканского диалекта, и, следовательно, понять значения слов и конструкций, не присущих стандартному английскому, в контексте текстов рэп композиций.

Афроамериканский английский имеет ряд грамматических, лексических и фонетических особенностей [3]. Рассмотрим некоторые грамматические особенности: в афроамериканском английском распространено наличие двойного или множественного пре- и поствербального отрицания с использованием отрицательных местоимений. Например, отрицание «ain't» используется как общий семантико-синтаксический оператор вместо стандартных форм am not, isn't, aren't, hasn't, haven't и didn't. Использование отрицания «ain't» на примерах строк из песен американского рэпера Кендрика Ламара [2]: But remember, you *ain't* pass economics in school (Wesley's Theory, 2015), I'm mad (Hey mad!), but I *ain't* stressin' (King Kunta, 2015), I'm trapped inside the ghetto and I *ain't* proud to admit it (Institutionalized, 2015), Everybody's suicidal, they *ain't* even need my help (King Kunta, 2015). Согласование подлежащего и форм спряжения глагола «to be» может не соблюдаться: *You was* my first girlfriend / Bridges burned, all across the board (Kendrick Lamar – Wesley's Theory, 2015), *She* just *want* to close her eyes and sway (Kendrick Lamar – These Walls, 2015). Глагол «to be» может не спрягаться вообще, независимо от лица и числа подлежащего, эта особенность имеет название «habitual be»: But *homicide be* looking at you from the face down (Kendrick Lamar – Alright, 2015), *I be* talkin' that fresh shit, I don't need gum (Tyler, the Creator – CORSO, 2021). Вокабуляр афроамериканского английского содержит ряд терминов, отражающих социальные реалии афроамериканского населения, которые очень часто можно встретить в текстах рэп-композиций. Одними из самых известных терминов являются, например, понятие «homie», что означает «знакомый из своего города или района, друг или член своей банды»: When I get signed, *homie*, I'ma act a fool (Kendrick Lamar – Wesley's Theory, 2015), I'll prolly die tryna defuse two *homies* arguin' (Kendrick Lamar – FEAR., 2017); термин «ghetto» означает часть города (как правило, район трущоб), населенную группами меньшинств: This orphanage we call a *ghetto* is quite a routine (Kendrick Lamar – Sing About Me, I'm Dying of Thirst, 2012), The only way out the *ghetto,* you know the stereotype (Kendrick Lamar – Black Boy Fly, 2012) и т.д.

Хип-хоп музыка по сей день продолжает быть отдушиной для многих афроамериканцев, и с годами растущая популярность этого жанра делает афроамериканский диалект более интересным для слушателей различной расовой, национальной и классовой принадлежности, желающим понимать, о чём поют популярные хип-хоп/рэп-исполнители. Кроме того, афроамериканский диалект до сих пор оказывает огромное влияние на развитие современного

сленга американского английского языка, что определяет актуальность его изучения.

Список использованных источников и литературы:

1. Alridge, D.P. Introduction: Hip Hop in History: Past, Present and Future / D.P. Alridge, J.B. Stewart. – URL: https://www.jstor.org/stable/20063997

2. GENIUS. – URL: https://genius.com/

3. Максимова, С.Ю. Особенности отрицательных конструкций в афроамериканском социально-этническом диалекте [Электронный ресурс] / С.Ю. Максимова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-otritsatelnyh-konstruktsiy-v-afroamerikanskom-sotsialno-etnicheskom-dialekte/viewer

Д.С. Ирхин
студент группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.А. Песина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ТИПЫ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных структурных компонентов и типов этнического самосознания. Даётся вводное рассмотрение самой концепции этноса и этнической идентичности в рамках этнопсихологии. Произведено сопоставление компонентов и типов этнического самосознания. Сделан вывод о возможности различных ценностно-поведенческих установок в отношении этнической самоидентификации.

Ключевые слова: этнос, этнопсихология, этническое самосознание, социальная идентичность.

Abstract. This article is devoted to the consideration of the main structural components and types of ethnic identity. An introductory consideration of the very concept of ethnos and ethnic identity within the framework of ethnopsychology is given. Comparison of components and types of ethnic self-consciousness is made. The conclusion is made about the possibility of different value and behavioral attitudes in relation to ethnic self-identification.

Keywords: ethnos, ethnopsychology, ethnic identity, social identity.

Этнопсихология как самостоятельная сфера исследований оформилась в шестидесятых годах двадцатого века [9, с. 4]. Этнопсихология является разделом социальной психологии на стыке культурной антропологии и, собственно, психологии. Основную предметную специфику этнопсихологии, как сферы лингвистических исследований, составляют связи между различными психологическими, лингвистическими и этнокультурными переменными на уровне устойчивых этнических общностей и особенности их речевой коммуникации. В рамках менее строгого определения предметную область этнопсихологии можно обозначить как особенности психоло-лингвистического склада различных народов.

Этнос – это сложное понятие, специфичное для российских исследований, хотя в последние годы наблюдается тенденция отхода от подобной терминологии в пользу более широкого понятия «этничность» [14, с. 5]. Слово «этнос» включает в себя всё многообразие социально-этнических общностей, сгруппированных по таким признакам, как наследственные физиологические особенности, язык, культура, религия, территория и общее историческое прошлое. В частности, типами этнических групп считаются расы, народы, племена, народности, нации и субэтносы [6, с. 2–5].

В этой связи этнос призван решать три основные задачи: во-первых, он помогает человеку ориентироваться в окружающем мире путём предоставления ему относительно упорядоченной языковой информации; во-вторых, этнос задаёт общие жизненные ценности для определённой группы людей и в-третьих, этнос обеспечивает человеку некоторую степень защиты от внешних угроз, предоставляя как чувство социальной защищённости (ощущение единства с группой), так и чувство физической защищённости [13, с. 21].

Вся совокупность этнопсихологических явлений может быть разделена на системообразующие и динамические компоненты [7, с. 41]. К первым относятся национальное самосознание, национальный темперамент, национальные чувства, склад ума, обычаи и традиции. К динамическим компонентами, в свою очередь, могут быть отнесены мотивационно-фоновые, интеллектуально-познавательные, эмоционально-волевые, языковые и коммуникативно-поведенческие этнопсихологические особенности основной массы представителей того или иного этноса. Если системообразующие компоненты достаточно стабильны и формируют психологический базис самоощущения людей как членов одной этнической общности, то динамические компоненты изменчивы, зависимы от контекста и формируют в основном способы реагирования представителей этноса на различные внешние факторы.

Психологически ощущение собственной причастности к определённому этносу реализуется через этническое самосознание. Последнее определяется как «эмоционально-когнитивный процесс осознания принадлежности человека к какой-либо этнической общности» [10, с. 350]. Этническое самосознание является неотъемлемой частью социальной идентичности индивида. Оно включает в себя не только определение самого себя в качестве члена той или иной этнической общности, но также определённую эмоциональную и, что более важно, ценностную оценку этой принадлежности.

Структура этнического самосознания включает в себя три базовых компонента [8, с. 11–12]: когнитивный, аффективный и поведенческий. Когнитивный компонент этнического самосознания – это сумма знаний и представлений о собственной этнической группе. Она также включает несколько побочных компонентов. В частности, это касается этнической осведомлённости, то есть наличия у члена этнической общности как объективных знаний, так и субъективных представлений о своей и других этнических группах, которые формулируют ментальный образ «Мы» – «Они». Сюда же входит непосредственно этническая самоидентификация, то есть позиционирование

себя в качестве члена той или иной культурно-этнической общности, непосредственное использование этнонимов в качестве самообозначений.

Аффективный компонент представляет собой оценку качеств своей группы и значимости своей принадлежности к ней. Если когнитивный компонент отражает исключительно наличие некоторых фактических знаний и безоценочных представлений, то аффективный включает в себя вовлечённую эмоционально-ценностную оценку. Эта оценка проявляется в так называемых «этнических аттитюдах», которые могут быть как положительными, так и отрицательными. Отрицательная оценка собственной этнической принадлежности может проявляться в так называемом «комплексе национальной неполноценности» и этнических автостереотипах, то есть стереотипах о собственной этнокультурной группе [15, с. 62]. Отрицательный этнический аттитюд является причиной для отказа от самоидентификации себя с той социально-этнической группой, из которой происходит человек, отрицание своей национальной принадлежности и даже предпочтение в самоидентификации себя с другими этническими группами.

Поведенческий компонент этнического самосознания выходит за пределы внутреннего психологического самоощущения и непосредственно влияет на действия человека. В первую очередь, поведенческий компонент включает в себя конструирование системы отношений и действий в этноконтактных ситуациях, то есть ситуациях контракта (в том числе конфронтационного [11, с. 137]) с представителями других этносов. Важнейшим показателем поведенческого компонента этнического самосознания является этническая вовлечённость, т.е. участие индивида в культурных и социальных практиках своего этнического сообщества (религиозная принадлежность, общий язык, поддержание традиций и обычаев, участие в национально-ориентированных социальных и политических организациях и движениях). Однако среди исследователей нет единого мнения о том, является ли этническая вовлечённость достаточным индикатором этнической самоидентификации. Эмпирические исследования опровергают наличие прямой связи между психологическим самоощущением себя в качестве члена этнической группы и использованием характерных для этой группы поведенческих и языковых паттернов [8, с. 12].

Основные структурные компоненты этнического самосознания могут быть соотнесены с типологией этнической идентичности. Этническая идентичность, в свою очередь, может быть типологизирована по двум основаниям: степени выраженности и ценностной приверженности [5, с. 168]. По степени выраженности этническая идентичность может быть осознанной и неосознанной. В первом случае обладатель этнической идентичности осознаёт себя как часть группы, разделяет её ценности и культурные практики, ассоциирует свою индивидуальную судьбу с судьбой этноса в целом.

Во втором же случае обладатель дистанцируется от той этнической группы, к которой принадлежит, равнодушен (или даже явно антагонистичен) к её ценностям и культурным практикам, отказывается связывать свою персональную судьбу с судьбой этноса. При этом важно отметить, что выраженность этнического самосознания – это степень, то есть у тех или иных

людей может быть более или менее выражено их самосознание в разных аспектах. Отказ от участия в различных культурных практиках своего национального сообщества необязательно предполагает отказ от связывания своей судьбы с судьбой народа.

По ценностной приверженности этническое самосознание может тяготеть к традиционной культуре, современной культуре и динамической развивающейся культуре [4, с. 125]. В первом случае самоидентификация с тем или иным этносом сопряжена с приверженностью традиционным ценностям этого этноса. Во втором случае ценностным ориентиром выступают современные ценности, характерные для современного общества в его существующем виде (нетрадиционалистический консерватизм). В третьем случае ценностной основой является устремлённость в будущее, прогрессивизм и стремление к трансформации культурных установок.

Соотношение базовых компонентов этнического самосознания с типами этнической лингвистической идентичности может быть многосторонним [12]. Выраженное этнического самосознание в сочетании с приверженностью традиционной или современной лингво-культуре порождает проактивную консервативную установку в отношении существующих культурных практик и ценностей, тогда как приверженность динамически развивающейся культуре соответствует реформаторской установке. Напротив, невыраженное этническое самосознание в сочетании с приверженностью динамически развивающейся культуре соотносится с непринятием собственной этнокультурной идентичности, приверженность современной или традиционной культуре – с конформистской установкой.

Таким образом, этническое самосознание – это сложный психологический комплекс, который включает в себя различные компоненты, в зависимости от выраженности которых этническая идентичность может быть классифицирована как осознанная или неосознанная [1;2;3]. Сочетание этой идентичности с ценностными приверженностями человека порождает многостороннюю матрицу личностных установок: реформаторская, консервативная, конформистская или нонконформистская.

Список использованных источников и литературы:

1. Pesina, S. Words Functioning in Lexicon [Текст] / S. Pesina, L. Yusupova // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 192, 24. P. 38 – 43.

2. Pesina, S. The Sign in the Communication Process / S. Pesina, T. Solonchak // International Science Conference. Venice, Italy. 2014. Vol. 8, № 6, Part XI. P. 1021–1029.

3. Pesina, S. New Ways of Vocabulary Enlargement / S. Pesina, T. Solonchak // International Science Conference. Venice, Italy. 2014. Vol. 8. № 6. Part XI. P. 1000–1007.

4. Браун, О.А. Методика оценки репрезентации в массовом сознании базовых характеристик культурных типов по М. Мид [Текст] / О.А. Браун, М.С. Яницкий // СПЖ. – 2015. – №55. – С. 123–136.

5. Валиева, А.Б. Зависимость ценностей личностного самоопределения от типа этнической идентичности [Текст] / А.Б. Валиева // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – №5-6. – С. 167–170.

6. Енгибарян, Р.В. Этнос в современном мире [Текст] / Р.В. Енгибарян, Ю.К. Краснов // Право и управление. XXI век. – 2008. – №2(7). – С. 5–8.

7. Крысько, В.Г. Состояние и перспективы развития этнопсихологии в России [Текст] / В.Г. Крысько // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2003. – №1. – С. 32–47.

8. Лопухова, О.Г. Психология этнического самосознания и межкультурного общения [Текст]: учебное пособие / О.Г. Лопухова. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 124 с.

9. Мандель, Б.Р. Этнопсихология [Текст]: иллюстрированный учебник для студентов высших учебных заведений (бакалавриат, магистратура) / Б.Р. Мандель. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 412 с.

10. Науменко, Л.И. Идентичность этническая [Текст] / Л.И. Науменко // Социология: Энциклопедия; Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Мн.: Книжный Дом, 2003. –1312 с.

11. Ореховская, Н.А. Обучение межкультурной коммуникации: методический базис и инструменты [Текст] / Н.А. Ореховская // Власть. – 2019. – №6. – С. 137–143.

12. Песина, С.А. Языковая компетенция современного специалиста [Текст] / С.А. Песина, Л.Г. Юсупова, Е.А. Морозов // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. материалов Международной научно-практической конференции. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68–74.

13. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология [Текст]: учебник для вузов / Т.Г. Стефаненко. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

14. Тишков, В.А. От этноса к этничности и после [Текст] / В.А. Тишков // Этнографическое обозрение. – 2016. – № 5. – С. 5–22.

15. Углова, Т.В. Этнический автостереотип как проявление национального самосознания [Текст] / Т.В. Углова // Вестник НовГУ. – 2017. – №1 (99). – С. 61–64.

В.С. Кирикова
студентка группы СИЯ-41,
лингвистический факультет,
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи
Научный руководитель:
Е.В. Булатая
кандидат филологических наук, доцент,
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи

ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕКЛАМЫ КОСМЕТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ЖЕНЩИН)

Аннотация. Статья посвящена выявлению и анализу приёмов реализации языковой игры в текстах англоязычной рекламы косметических женских средств, а также установлению особенностей влияния данных средств на адресата рекламы. Основными приёмами реализации языковой игры в англоязычном рекламном тексте косметических средств для женщин выступают эмоционально-оценочная лексика, метафора, лексический повтор, гиперболизация и окказионализмы.

Ключевые слова: реклама, рекламный текст, языковая игра, приёмы реализации языковой игры.

Abstract. The article is devoted to the identification and analysis of language game realization methods in the texts of english women's cosmetics advertising, as well as establishing the features of impact of these methods on the advertisement addressee. The main methods of the language game realization in the English advertising copy of women cosmetics are emotional and evaluative words, metaphor, lexical repetition, hyperbolization and occasionalisms.

Keywords: advertisement, advertising copy, language game, language game realization methods.

В современном мире реклама имеет большое значение в жизни общества, поскольку с ней мы не только сталкиваемся каждый день, но и подвергаемся её влиянию. Язык рекламы достаточно быстро реагирует на изменения в различных сферах жизни и это, безусловно, находит свое отражение в содержании рекламных текстов. Реклама в современном обществе – многогранное и многофункциональное явление, привлекающее внимание специалистов различных областей науки, при этом важное место отводится рекламе и в лингвистических исследованиях [1, с. 9]. Использование разнообразных приёмов языковой игры характерно почти для всех современных рекламных текстов, что

связано, прежде всего, со смысловым наполнением рекламы, заключающемся в завоевании внимания адресата рекламируемого продукта или услуги.

Все большую популярность на современном этапе развития общества приобретает реклама женской косметики, так как именно женщины в значительной мере подвержены воздействию рекламы. учёными было доказано, что во время обработки информации у женщин задействованы оба полушария мозга, что порождает широкий спектр эмоций и чувств, которые, в свою очередь, и являются основной движущей силой в рекламе товаров [3]. Основная отличительная черта рекламных текстов женской косметики – это повторяемость определенных содержательных элементов. Постфактумный характер того или иного рекламного текста в большой степени влияет на создание «навязчивой» рекламы с целью привлечения внимания не только к рекламируемому товару, но и к рекламному сообщению, которое должно «зацепить» своей оригинальностью и неординарностью, чтобы в конечном счете реципиент, прочитав его, изъявил желание приобрести рекламируемый продукт.

В основе создания рекламных текстов женских косметических средств находятся, как правило, два постулата: во-первых, сжатость и лаконичность; во-вторых, выразительность и емкость информационной части рекламного текста. Кроме того, следует обратить внимание ещё на одну важную особенность рекламного текста: рекламный текст составляется таким образом, чтобы передать адресату рекламы первоначальную «свежесть» информации, её так называемый взрывной потенциал. При этом при выборе языковых средств преимущество отдается простым словам и выражениям, легким для запоминания.

Учитывая вышеперечисленные особенности рекламы в целом и рекламы женской косметики в частности, рассмотрим основные приёмы создания языковой игры в англоязычных рекламных текстах косметических средств для женщин.

Важное место в рекламе женской косметики занимает эмоционально-оценочная лексика. Как отмечает лингвист Т.В. Матвеева, эмоционально-оценочная лексика проявляется в словах, лексическое значение которых заключено в эмоциях и чувствах говорящего. При этом оценочность выступает одним из важнейших понятий коннотации [2, с. 562]. Обратимся к примерам из рекламы косметики для женщин, в которых присутствуют слова с эмоционально-оценочной окраской. Достаточно показательным в этом плане является реклама мыла «Dove»: «*Darling, I'm having the most extraordinary experience …*» [5]. Эмоциональными компонентами данного рекламного текста выступают слова *extraordinary* и *darling*. Данные лексемы вызывают у покупателей наиболее высокий эмоциональный отклик, формируя положительную реакцию на рекламируемое мыло. Несомненно, что покупатели, воспринимая слово *darling,* проводят параллель с родным человеком, и это вызывает чувства нежности и доверия. В свою очередь, имя прилагательное *extraordinary* в данном рекламном тексте переводится как «исключительный, удивительный». Как видно, рекламодатель намеренно использует выразительную лексику, чтобы ещё

больше подчеркнуть тот факт, что приобретя данный продукт, покупатель непременно будет доволен и почувствует себя особенным.

Рассмотрим ещё один репрезентативный пример использования эмоционально-оценочной лексики в рекламном тексте – рекламу нового аромата туалетной воды от «Avon»: «*A glamorous new fragrance that lets you shine like a star. Avon femme. We make it glamorous/You make it sparkle*» [4]. Прежде всего, отметим, что данный пример содержит сравнительную конструкцию *shine like a star*, имеющую оценочный характер, поскольку в рекламном тексте женщина, пользующаяся ароматом духов «Avon», сравнивается со звездой. А употребляемые в рекламном тексте лексемы *glamorous* («чарующий») и *sparkle* («блистать») воздействуют непосредственно на эмоции реципиента, ещё раз подчеркивается идея красоты и восхищения. При этом фраза *You make it sparkle* является своеобразным психологическим приёмом, который влияет на покупателя и убеждает его в том, что он красив, тем самым повышая интерес к самому рекламируемому косметическому средству.

Еще одним важным условием, влияющим на эффективность и качество рекламного текста, являются употребляемые в нем стилистические средства языка. Создатели рекламы зачастую используют в рекламных текстах такие стилистические приёмы, как лексический повтор, метафоризация, окказионализмы, гиперболизация и др. Так, в нижеследующем рекламном тексте губной помады фирмы «Lancome» присутствуют лексический повтор и гиперболизация: «*Absolutely Lancomeluxirous colour. Absolutely versatile from classic creme to richest matte to the irresistible hint of sheen in new Matte Lustre*» [6]. В приведённом примере мы наблюдаем повтор лексемы *absolutely* и употребление превосходной степени имени прилагательного *richest*. Указанные слова включены в рекламный текст с целью нарочитой акцентуации внимания реципиента на качестве рекламируемого товара. Тем самым адресату рекламы скрыто навязывается положительное мнение о рекламируемом продукте.

В примере рекламного текста косметики «MAYBELLINE» языковая игра реализуется с помощью метафоры: «*When I dare to go nude, it'll make you blush. MAYBELLINE. Make it happen*» [7]. Как видно, слово *nude* в данном контексте употребляется в переносном значении «незаметный, естественный». При этом лексема *blush* в координатах данного рекламного текста функционирует в значении «румянец». Соответственно, приведённый пример рекламы указывает на то, что при лёгком макияже у адресата появится румянец на лице, поскольку он будет чувствовать себя как будто обнажённым.

Эффективным приёмом создания языковой игры в рекламных текстах женской косметики выступают также словообразовательные средства, заключающиеся в образовании окказионализмов. Семантика окказионализмов связана со словами, являющимися базой для их создания, а сами окказионализмы обладают эффектом новизны. Так, на примере рекламного текста «*O, Beautiful! GLOW GETTER!*» [8] можно заметить, что словосочетание *glow getter* является окказионализмом. Оно образовано подобно выражению *go-getter* («предприимчивый, пробивной»), которое используется обычно в ситуации, когда человек, полный смелости и решительности, упорно работает для

достижения своей цели и получения успеха. Рекламный слоган «*Glow getter*» отождествляется с образом пробивного и целеустремленного человека, поскольку сам глагол *glow* означает «сиять, блистать».

Таким образом, язык текстов рекламы в целом располагает огромным спектром разнообразных средств и приёмов выражения идеи и посыла самой рекламы. При этом англоязычные рекламные тексты женской косметики характеризуются присутствием в их содержании лексических, стилистических и словообразовательных средств, основная цель которых заключается как в достижении максимально сильного воздействия на женскую половину человечества, так и в привлечении их внимания к рекламируемой продукции посредством языковой игры.

Список использованных источников и литературы:

1. Кохтев, Н.Н. Реклама: искусство слова: Рекомендации для составителей рекламных текстов [Текст] / Н.Н. Кохтев, Д.Э. Розенталь. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 96 с.

2. Матвеева, Т.В. Полный словарь лингвистических терминов [Текст] / Т.В. Матвеева. – Ростов н/Д: 75 Феникс, 2010. – 562 с.

3. Мещерякова, В.Г. Влияние рекламы на женщин [Текст] / В.Г. Мещерякова // Наука и современность. – 2015. – №39. – С. 81–85.

4. AVON [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.avon.by/.

5. DOVE [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dove.com/uk/home.html.

6. LANCOME [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lancome.ru/.

7. MAYBELLINE NEW YORK [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.maybelline.com.ru/.

8. ZARA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.zara.co m/by/ru/-p24130105.html.

А.В. Колесникова
студентка группы 92061803,
Старооскольский филиал
Белгородского национального
исследовательского университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
А.В. Самарин
кандидат филологических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского национального
исследовательского университета,
г. Старый Оскол

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА ДЛЯ УСПЕШНОСТИ РЕКЛАМНОЙ КАМПАНИИ (НА ПРИМЕРЕ СЛОГАНОВ РУССКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ КОСМЕТИЧЕСКИХ КОМПАНИЙ)

Аннотация. В данной статье рассмотрено употребление речевых средств выразительности в рекламных слоганах (на примере косметических компаний). Реклама – неотъемлемая часть рыночных отношений, направленная на стимулирование спроса среди потребителей. Важно, чтобы слоган был запоминающимся и привлекательным для потребителей. Было выявлено, что для этого используются разнообразные средства выразительности.

Ключевые слова: реклама, рекламное предложение, рекламный слоган, средства выразительности.

Abstract. This article discusses the use of means of expression in advertising slogans (on the example of cosmetic companies). Advertising is an integral part of market relations aimed at stimulating demand among consumers. It is important that a slogan should be memorable and attractive to consumers. It was revealed that various means of expression are used for this.

Keywords: advertising, promotional offer, advertising slogan, means of expression.

Современная эпоха характеризуется высоким уровнем технического и научного прогресса. Всё это стимулирует производство и многие экономические процессы в целом. На сегодняшний день рынок переполнен товарами и услугами. Задача предпринимателя – убедить потребителя в необходимости своего товара или услуги. Этим занимается реклама.

Справедливо утверждать, что реклама является посредником между производителем и потребителем. Она не только выражает потребности общества

в том или ином товаре или услуге, но и стимулирует спрос на то, что возможно не несет большой необходимости для потребителя. В настоящий момент реклама является неотъемлемой частью рыночных отношений. В условиях конкуренции она используется в качестве инструмента убеждения потребителей.

Согласно определению Федерального закона о рекламе от 13 марта 2006 г. № 38-ФЗ «О рекламе»: «Реклама – информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределённому кругу лиц и направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему и его продвижение на рынке» [3]. Очевидно, что реклама нацелена на то, чтобы убедить потребителя в том, что рекламируемый продукт ему необходим, тем самым исполнив волю рекламодателя. Можно сделать вывод, что реклама является мощным инструментом убеждения и контроля.

К задачам рекламы традиционно относят:

- информирование;
- убеждение покупателя совершить покупку;
- увещевание;
- позиционирование товара или фирмы;
- удержание покупателей, лояльных к рекламируемой марке;
- напоминание;
- создание образа фирмы, отличного от образов-конкурентов.

Реклама выполняет следующие функции:

1) Информативная – информирование покупателей о товарах и услугах.

2) Экономическая – стимулирование продаж и рост прибыли компании.

3) Коммуникативная – реклама выступает посредником между производителем и потребителем.

4) Эстетическая – реклама может быть не только источником информации о товаре или услуге, но и форма развлечения, творческая деятельность, самовыражение.

5) Воспитательная – реклама играет существенную роль также в деле формирования определенных ценностей, идеалов.

Реализация задач рекламы может происходить с помощью иллюстраций, видео, логотипов и та далее, но главный рекламный посыл заключается в рекламном тексте, включающем рекламное предложение.

Рекламное предложение включает в себя 4 элемента: слоган, заголовок, основной рекламный текст, эхо-фразу (не во всех случаях). Согласно исследованиям, при просмотре рекламного объявления, рекламного ролика, в первую очередь потребители обращают внимание на изображение рекламируемого продукта, затем фокус внимания смещается на рекламный слоган. Последний, в свою очередь, запечатлеется в памяти потребителя и непроизвольно подталкивает его к совершению покупки. Поэтому успешные маркетологи уделяют большое внимание рекламному слогану, как одному из важнейших факторов успеха рекламного сообщения.

Термин «слоган» (sluagh-ghairm) происходит от галльского языка (одного из кельтских языков) и имеет значение «боевой клич». В конце XIX в. понятие

«слоган» было впервые использовано в современном значении - краткое сообщение о рекламируемом товаре.

На настоящий момент слоган – это краткое, простое для произнесения выражение, содержащее основную информацию о рекламируемом товаре. Оно распространяется при помощи различных СМИ и представляет преимущества данного продукта [4, с. 72].

С точки зрения лингвистики, рекламный слоган представляет большой интерес, поскольку краткое, эмоционально-окрашенное сообщение о продукте должно быть достаточно выделяющимся и запоминающимся. В данной статье рассматриваются фонетические, синтаксические и лексические особенности рекламного слогана на примере известных российских и зарубежных косметических компаний.

Текущая ситуация на косметическом рынке показывает невероятно высокую степень конкуренции. Количество новых выпускаемых продуктов, новых косметических компаний превышает спрос на косметику. Поэтому маркетологи уделяют особое внимание маркетингу и рекламе. И немаловажную роль в этой задаче играет рекламный слоган косметического бренда, потому что в условиях повышенной конкуренции важно обратить внимание потребителя всеми возможными способами. Ситуация осложняется ещё и тем, что рекламный слоган должен быть запоминающимся при переводе на другой язык (в случае продаж товара в других странах). Рассмотрим, какие особенности рекламных слоганов способствуют решению этой проблемы.

Условно можно выделить следующие группы приёмов, используемых для рекламных слоганов: лексические, фонетические, стилистические.

Среди лексических средств выразительности маркетологи часто прибегают к использованию эпитетов, лексических повторов, метафор, олицетворений, антитезы [1, с. 20].

Примеров использования эпитетов в слоганах косметических компаний довольно много: компания Rimmel: «Live the London Look» (эпитет «London Look»), компания Chanel: «To be irreplaceable, one must be different» (эпитеты «irreplaceable», «different»), компания CoverGirl: «Easy breezy beautiful Cover Girl» (эпитеты «easy breezy beautiful»), компания Imperial Leather: «Huggable snuggable skin» (эпитеты «huggable snuggable»). В данных слоганах эпитеты служат для того, чтобы у потребителя складывался положительный образ о продукции бренда, как об уникальном товаре, который удовлетворит их нужды. Слоган вызывает ассоциации, позволяющие подсознательно проецировать эпитеты на тех, кто приобретёт определенную косметику.

Примерами метафор в слоганах могут быть следующие: компания Stellary «Косметика, с которой легко быть звездой» (метафора «быть звездой»), компания Benefit: «Laughter is the best cosmetic». Часто прибегают к использованию идиом: Old Spice: «Smellcome to manhood. Smell like a man from head to toes» (идиома «from head to toes»). Метафоры и идиомы служат для апеллирования к эмоциям покупателя, тем самым делая слоган легким для запоминания.

Одним из самых часто встречающихся приёмов в слоганах является лексический повтор. Для косметических компаний важно, чтобы название бренда прочно закрепилось в памяти аудитории. Примерами повторов служат такие слоганы как: компания Чистая линия: «Косметика российских трав. Косметика, внушающая доверие», Goldwell: «Näher an Stylisten. Näher am Haar» (Ближе к стилистам. Ближе к волосам), Maybelline: «Maybe She's Born With It. Maybe It's Maybelline», REN: «Clean to skin, clean to planet», Physicians Formula: «Your skin. Our passion. Your beauty», No7: «She's not air brushed, she's not retouched, she's just No7». Такой приём позволяет сфокусировать внимание покупателя на положительных сторонах товара.

Реже встречаются такие приёмы как олицетворение: Sante: «Kümmeren uns um sie und die Welt» (Заботимся о вас и мире - олицетворение). Довольно оригинальным является использование таких приёмов как оксюморон: Simple: «Simple godness» (Простая божественная).

Очевидно, что лексические языковые средства используются для создания выразительных и ярких рекламных слоганов, способных быстро и эффективно воздействовать на потребителей.

Среди фонетических средств, используемых в слоганах, часто встречаются аллитерация, ассонанс и рифма. Примерами аллитерации являются: Rimmel: «Live the London Look», Max Factor: «Makeup maximized». Аллитерация, в отличие от ассонанса и рифмы, позволяет не так заметно привлечь внимание к рекламе. Ассонанс встречается в слогане компании Imperial Leather: «Huggable snuggable skin». Рифма – наиболее эффектный способ привлечения аудитории. Слоган, представленный в рифмованной форме лучше всего запоминается аудитории. Удачными примерами слоганов-рифм являются: Revlon: «Life is on», Gillete: «The best a man can get», GHD: «Good hair day, every day». Вполне закономерно, что многие популярные косметические компании прибегают к слоганам-рифмам для рекламы своих продуктов.

Среди стилистических средств популярно употребление каламбуров: Mixit: «Лаборатория современной косметики» (название бренда состоит из объединения двух слов: Mix it – «Смешай это»; каламбур состоит в том, что концепция бренда заключается в том, что потребитель самостоятельно выбирает, какие компоненты использовать в уходе, буквально «смешивает» свою косметику) Vivienne sabo: «Это так по-французски!» (русская компания с российским производством позиционирует себя в качестве французской для повышения продаж), Jeffree Star Cosmetics: «Jeffree Star approved» (Джеффри Стар - скандально известный бьюти-блогер, который сам одобряет свою косметику) GHD: «Good hair day, every day» (фраза «Good hair day» является отсылкой к идиоме «bad hair day» – «день грязной головы») L'occitane: «Hard to say, easy to love,» и «We know it's hard to say, thanks for loving us anyway» (каламбур появился из-за того, что потребители часто неправильно называли бренд), Aussie: «Add some Roo to Your Do!» (Roo – сокращение от kangaroo, кенгуру – логотип бренда).

Иногда маркетологи используют аллюзию, чтобы ассоциировать свою продукцию с известными личностями, явлениями и так далее. Примером тому

может послужить один из слоганов всемирно известной компании Chanel: «A girl should be two things: Classy & Fabulous» (фраза является аллюзией к известному высказыванию Габриэль (Коко) Шанель: «A girl should be two things: who and what she wants»). В таком случае, слоган привлекает покупателей не собственной оригинальностью продукта, а популярностью ассоциаций.

Часто косметические компании прибегают к использованию слоганов-призывов, чтобы привлечь потребителей: Soda: «Выбери своё оружие!», Too faced: «Own your pretty!», L'Oreal Paris: «Because you're worth it!», Radox: «Be selfish!». Такие восклицания апеллируют к эмоциям аудитории. Многие современные бренды следуют трендам и для того, чтобы продаваться онлайн, используют слоган-хештег: Beauty Bomb: «#красотабезправил». Такие оригинальные способы привлечения внимания выделяют бренд среди конкурентов.

Важно отметить, что многие рекламные слоганы носят рекомендательный характер и для этого есть причина. Дело в том, что в мире развитого маркетинга потребитель окружен рекламой. Агрессивное навязывание продукта работает обратным путем: вместо привлечения покупателя, реклама отталкивает своей навязчивостью.

Таким образом, рекламный текст является уникальным явлением современной коммуникации. Исходя из целей, рекламное сообщение нуждается в особых языковых средствах для успешного продвижения того или иного продукта. приёмы, используемые в рекламных слоганах, служат не только для информирования потребителя, но и для эмоциональности, экспрессивности сообщения для лучшего его запоминания.

Список использованных источников и литературы:

1. Амири, Л.П. «Фразеологизация» рекламного пространства, или игра с лингвокультурным сознанием потребителей рекламы [Текст] / Л.П. Амири // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2012. Т. 12. – № 3. – С. 19–25.

2. Зазыкин, В.Г. Психология в рекламе [Текст] / В.Г. Зазыкин. – М.: ДатаСтром, 2002. – 550 с.

3. Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006 г. № 38-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/12145525/1/#block_100

4. Фёдоров, Ф.В. Слоган как необходимая константа рекламной кампании [Текст] / Ф.В. Фёдоров // Маркетинг в России и за рубежом. – 2004. – №3. – С. 72.

А.А. Лямцева
студентка группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.А. Песина
доктор филологических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЛИНГВО-КУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КИНОДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «THE GOOD DOCTOR»)

Аннотация. Статья посвящена анализу лингвистических особенностей участников кинематографического дискурса на основе американского сериала «The Good Doctor» и методов их передачи при переводе. Рассматриваются понятия «языкового сознания», «языковых особенностей речи», «адаптации». В рамках статьи сравниваются переводы двух студий перевода «Amedia» и «TV Shows».

Ключевые слова: кинодискурс, метафорические конструкции, лингвокультурная адаптация, юмор, многоязычие.

Abstract. This article is devoted to the analysis of linguistic features of the participants of the cinema discourse based on the American TV series «The Good Doctor» and the methods of translation. Such concepts as «linguistic consciousness», «linguistic features of speech», «adaptation» have been analyzed, and the translation of two studios «Amedia» and «TV Shows» have been compared.

Keywords: film discourse, metaphoric constructions, linguacultural adaptation, humor, multilinguism.

Кинематограф уже более века является частью нашей жизни. Являясь своего рода хранилищем информации о культуре стран, их традициях, обычаях, кинопродукция в то же время служит средством воздействия на зрителя, манипулируя яркими образами, речевыми шаблонами и переосмыслением обыденных вещей. В связи с этим, возникла необходимость качественного перевода в соответствии культурными особенностями страны показа. Качественная и доступная для понимания информация, которая ценится в эпоху глобализации, может быть достигнута при адаптации. Адаптация материала осуществляется на двух уровнях: форенизации и доместикации [2; 8, с. 221].

Лингвистическое изучение «кинодискурса» началось сравнительно недавно. Многие исследователи заявляют о том, что язык определяет наше сознание, наше мировоззрение и восприятие мира. М.А. Степанов говорил о том, что область «кино», будучи продуктом опыта человечества, формирует мышление и направляет сознание, согласно цели, которую преследуют создатели кинопродукции. [11, с. 158] Важным фактором в языковом мышлении является собственное видение существующего мира через национальное понимание значимости каких-то предметов, явлений, процессов и соответственно отношение к ним.

Кинематограф моделирует наше восприятие обыденных вещей и расширяет наш кругозор, в частности, при помощи техник нейролингвистического программирования (НЛП). Согласно определению Оксфордского толкового словаря по психологии НЛП – это «методика, разработанная для влияния и изменения поведения и убеждений индивида» [7]. В эпоху цифровизации человек больше времени проводит в виртуальной сети, которая заменяет живое общение и поставляет информацию, что особенно актуально в период пандемии.

Существует большой спектр работ, направленный на решение лингвистических проблем перевода данного вида дискурса. Многие исследователи [6;10] сходятся на том, что данный дискурс представляет собой креолизованный текст в то время, как другие заявляют о его поликодовости и «полимодальности» [3, с. 61]. Е.Е. Анисимова определяет креолизованный текст как «лингвовизуальный феномен», который сочетает в себе вербальный и изобразительный компоненты. Посредством креолизованного текста создается одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата [3, с. 60].

В данном исследовании мы сравниваем способы культурной адаптации таких языковых особенностей речи, как метафорические конструкции, мультиязычие и высказывания юмористического характера. Согласно Большой Российской энциклопедии мультиязычие – это знание нескольких языков. Оно может быть, как групповым (использование нескольких языков в многоязычном окружении) и индивидуальным (владение несколькими языками отдельно взятым человеком) [4].

В кинодискурсе существуют два основных метода перевода: создание субтитров и переозвучивание (дублирование, закадровый перевод и комментирование) [8, с. 221]. Предлагаемый в рамках данной статьи анализ выполнен методом сравнения переводов студий перевода «Amedia» и «TV Shows».

Главный герой взятого нами для анализа американского сериала «The Good Doctor», Шон Мёрфи – хирург-ординатор в американском госпитале. У него хорошо развита зрительная память и интуиция, однако ему тяжело дается коммуникация с другими людьми из-за его заболевания аутизмом. Он воспринимает все буквально, не понимая, когда люди используют сарказм или шутят. Тем не менее, он прекрасно говорит на испанском, чем удивляет своих

коллег во время рабочей поездки в Мексику. Рассмотрим небольшой отрывок, переведенный двумя разными студиями:

Dr. Shaun: His pulse is back. It's not a cardiac problem. He has thoracic outlet syndrome. Doctora Sarabia me acaba de mostrar que los nervios y arterias de tu cuello hecho están siendo penetradas por sus costillas es una condición muy usual que puede causarte coágulos en la sangre o una embolia... He doesn't seem happy. Did I translate wrong?

Перевод первой студии осуществлен посредством субтитров для испаноязычных реплик и закадрового переозвучивания для англоязычных.

Д.Ш.: Его пульс вернулся. Это не проблемы с сердцем. У него синдром грудного выхода. (озв.) Доктор Саравия показала мне, что нервы и артерии на вашей шее сдавливаются между ключицей и первым ребром. Это очень необычное состояние, которое может вызвать тромбы и эмболию. (суб.) Он не выглядит счастливым. Я неправильно перевел? (озв.)

Вторая студия перевела все реплики переозвучиванием:

Д.Ш.: Его пульс вернулся. Это не проблема с сердцем. У него синдром грудного выхода. Доктор Саравия показала мне что нервы и артерии в вашей шеи и груди передавливаются ребрами. Это очень редкое заболевание, которое может привести к закупорке. Но он кажется не рад. Я напутал с переводом?

По нашему мнению, перевод первой студии выглядит более убедительным, так как зрителю понятно почему доктор Сабия была так удивлена во время беглой речи Шона.

Зачастую в переводах обоих студий использовались синонимичные конструкции. Например, когда Шон выразил недовольство по поводу его обслуживания в кафе, официант переспросил его, используя фразу «Pardon me». Разница между «pardon me» и привычным нам «excuse me», заключается в том, что официант в первом случае прерывает разговор посетителей и просит прощения, а во втором случае посетитель привлекает внимание официанта [1]. Перевод студий практически не отличается: (1) *«простите»*, (2) *«прошу прощения»*.

Еще одной характеристикой, определяющей культурную идентичность героев сериала, является юмор. Часто юмористические высказывания героев содержат реалии, понятные только носителям их родного языка. Перед переводчиком встает вопрос адекватного перевода. Например, Шон пытался разрядить обстановку на свидании с девушкой, пошутив не к месту, а позже переживал из-за случившегося. Его коллега пыталась утешить его тем, что возможно девушка испытала культурный шок:

Caesar walked into a bar and asked the bartender for a martinus. The bartender said, «Do you mean a martini? » And Caesar says, «If I wanted two, I would have ordered two. »

Переводчики первой студии решили придерживаться задумки сценаристов и сохранили отсылки к итальянской культуре. Вторые решили поиграть с грамматическими формулами (окончание множ. числа –s): *(1) Цезарь вошел в бар и попросил у бармена Мартинуса. Бармен спросил: «Вам мартини?». И Цезарь говорит, «если бы я хотел итальянца так бы и сказал». (2) Цезарь заходит в бар*

и просит у бармена Мартинус. Бармен говорит: «Вы имели ввиду мартини?» А Цезарь отвечает «Если бы захотел два, то заказал бы два».

Метафорические конструкции также представляют трудности для перевода, так как они культурно обусловлены и далеко не всегда совпадают в двух языках. Тем не менее, метафоры являются ключом к разгадке «основ мышления и процессов создания универсального национально-специфического образа мира. Они демонстрируют связь с логикой, поскольку схематизируют и категорируют наш мир» [11, с. 47].

В сериале наблюдалось большое количество метафорических конструкций:

«Marcus, stop *making everything so personal*.».

«Can he do this knowing that a human *life literally hangs in the balance*? »,

«So I'm in the middle of «Uncharted», and *I'm dead*. »,

«We got a liver for Chuck! - Where? - SF Municipal Hospital! And how long do we *have body-to-body on the liver transplant*».

Представим перевод первой студии: «…переходить на личности», «…от этого зависит человеческая жизнь», «…батарейка сдохла», «И сколько у нас времени на пересадку».

Далее приведем перевод второй студии: «…принимать на свой счет», «…человеческая жизнь буквально висит на волоске», «…гейм-пад сдох», «И какой максимальный срок пересадки печени?».

В данном случае «body-to-body» в русском языке опускается, так как в предложении уже упоминается трансплантат и нам ясно, что осуществляется пересадка.

Подводя итоги, важно отметить, что целью культурной адаптации кинодискурса является достижение той же реакции у зрителя, что и на языке перевода. Необходимо правильно выбрать тактику и способы перевода в зависимости от ситуации, поскольку главная цель перевода заключается в том, чтобы передать идеи автора, донести его миссию и экспрессивно-стилистическую информацию.

Список использованных источников и литературы:

1. Dangremond, S. What Exactly Is the Difference Between "Pardon Me" and "Excuse Me?" and why you should never say "pardon me" at a dinner party / S. Dangremond // Town&City, 2018. – URL: https://www.townandcountrymag.com/leisure/a22616582/dinner-party-etiquette-pardon-me/

2. Functioning in Lexicon // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 192, 24. P. 38–43.

3. Анисимов, В.Е, Интертекстуальные параметры малоформатного дискурса французского кинодискурса [Текст]: дис. … канд. фил. наук: 10.02.05 / А.В. Анисимов; РУДН. – М., 2021. – 311 с.

4. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]: энциклопедия / В.Ю. Михальченко. – Режим доступа: https://bigenc.ru/linguistics/text/2220939

5. Люльчева, Е.М. Лингвистические и экстралингвистические аспекты изучения кинодискурса [Текст] / Е.М. Люльчева. – Ногинск: Культура и цивилизация. – 2017. – Т. 7. – № 5 А. – С. 70–80.

6. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс]: словарь / под ред. А. Ребера. – М.: Вече, АСТ, 2002. – 592 с. – Режим доступа: https://vocabulary.ru/termin/neirolingvisticheskoe-programmirovanie.html

7. Песина, С.А. Исследование особенностей перевода аудиовизуального текста. / С.А. Песина, Т.Ю. Баклыкова // Современные исследования социальных проблем. – 2020. – №12 (1). – С. 218–231.

8. Песина, С.А. как модель когниции и конвенциализации смысла / С.А. Песина. О.Л. Зимарева, К.А. Козлова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т.5 – № 1. – С. 45–50.

9. Слышкин, Г.Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) [Текст] / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. – М.: Водолей Publishers. – 2004. – 153 с.

10. Степанов, М.А. Кино как опыт извергнутых медиа / М.А. Степанов // Международный журнал исследований культуры. – 2016. – №1 (22) – С. 156–165.

Ю.Н. Остроухова
студентка группы ПЕР-721,
факультет лингвистики и журналистики,
Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону
Научный руководитель:
Е.А. Чередникова
кандидат филологических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону

РЕГИОНАЛЬНАЯ ОМОНИМИЯ В АМЕРИКАНСКОМ И БРИТАНСКОМ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос региональной омонимии в английском языке на примере британского и американского вариантов языка. Отмечается, что семантика слов разнится в зависимости от региона употребления. Лексические различия подкрепляются примерами. Анализируются лексические единицы разных сфер употребления.

Ключевые слова: региональная омонимия, варианты языка, лексические различия, лексическое значение, семантика.

Abstract. This article examines the issue of regional homonymy in English, using British and American variants as examples. It is noted that the semantics of words differs depending on the region of usage. Lexical differences are supported by examples. Lexical units of different spheres of usage are analyzed.

Keywords: regional homonymy, variants of the language, lexical differences, lexical meaning, semantics.

В современном мире существуют различные варианты английского языка. В лингвистике различают стандартный английский язык, а также региональные варианты и местные диалекты.

Варианты английского языка являются обратной стороной функциональных и стилистических различий языка, поскольку каждый вариант характеризуется типичными для него особенностями на лексическом, фонетическом, семантическом и грамматическом уровнях.

Стандартный английский – это общепринятая литературная форма английского языка, принятая в качестве национальной нормы не только в англоязычных странах, но и во всем англоязычном мире [2].

Одним из самых известных и распространенных вариантов на сегодняшний день является американский английский. Настоящая статья посвящена одному из самых интересных и важных аспектов различий между британским и американским английским: лексике.

Каждый, кто изучает английский язык, сталкивался с сопоставлением лексических единиц в американском английском и их аналогов в британском английском. *cookies – biscuits (печенье)*, *fries – chips (картофель фри)*, *sneakers – trainers (кроссовки)* и так далее. Это разные слова, имеющие одинаковое значение. Но предметом нашего обсуждения будут одинаковые слова с разными значениями в разных вариантах языка.

Первый интересный пример, в котором значения кардинально отличаются, – слово *«jumper»*. В Соединенных Штатах термин *«jumper»* обычно означает человека, прыгнувшего или собирающегося прыгнуть с моста или высокого здания. В Великобритании этим словом называют обычный свитер, повседневный предмет гардероба.

Прилагательное *«homely»* имеет положительную коннотацию в Великобритании и означает *«домашний, уютный»*: «The air was full of the warm, *homely* fragrance of molasses candy; a pot of it was boiling on the stove» – «Воздух был полон теплого, домашнего аромата патоки; кастрюля с ней кипела на плите» (Л. Э. Ричардс «Ухаживание за Кэлвин Паркс»), в то время как в США оно чаще всего относится к человеку и означает «невзрачный, страшненький»: «I'm *homely*, I'm hideous, I'm uglier than Chester!» – «Я страшненький, я отвратительный, я уродливее Честера!» (Э.Пирс «Источник магии»).

Уинстон Черчилль отметил разницу в значениях глагола *«to table»* во время Второй мировой войны: британские чиновники хотели что-то обсудить (поднять вопрос), но их американские коллеги подумали, что они имеют в виду «убрать в ящик и забыть об этом» [1].

Еще одно слово, которое может вызвать путаницу, – *«through»*. В британском английском оно означает «в течение (некоторого времени)»: «…she stood beside me *through* two years of trials and uncertainty» – «она была рядом со мной на протяжении двух лет испытаний и неопределенности» (Э. Мэйер «Культурная карта»), а в американском – «до (некоторого времени)»: «Visiting hours is 10 to 4. Monday *through* Friday» – «Часы посещения с 10 до 16. С понедельника по пятницу» («Терминатор 2: Судный день»).

Конечно, не каждая подобная единица имеет радикально разные или даже противоположные значения. Например, слово *«quite»* в американском английском используется как заменитель слова very, как в «I'm *quite* hungry» - «Я очень голоден». В британском английском, напротив, *«quite»* используется гораздо чаще и означает «вроде» – «I'm *quite* hungry» в Великобритании будет понято как «Я, вроде как, голоден».

В американском английском слово *«bill»* чаще всего относится к бумажным деньгам, например, «dollar *bill*». Британцы используют слово «*bill»* для обозначения счета к оплате, например, «the repair *bill* was £300» – «счет за ремонт составил 300 фунтов стерлингов».

В Великобритании слово *«casket»* означает небольшую шкатулку, в которой хранятся драгоценности. В США, однако, это слово явно имеет печальный и угрюмый оттенок – это тоже своего рода шкатулка, но не обычная. *«Casket»* в американском английском аналогично слову *«coffin»*, то есть гроб.

Англичане используют слово *«football»* для обозначения игры по правилам Футбольной ассоциации. В Америке слово *«football»* относится к американскому футболу, а традиционный футбол называется *«soccer»*. Интересно, что в фильме «Хулиганы зеленой улицы» персонаж-британец очень разозлился, когда американец назвал классический футбол этим термином: «No, mate, not about soccer. And, for [****] sake, stop saying *soccer*!» Термин «soccer» впервые появился в британском английском языке в 19 веке для выделения современной стандартизированной формы футбола среди множества других разновидностей (регби, американский футбол и другие). В современном английском языке слово «soccer» часто путают с американизмом, поскольку этот термин в настоящее время регулярно используется исключительно в США и Канаде.

Аналогично, в Великобритании словом *«hockey»* обозначают хоккей на траве, а в Америке – хоккей на льду.

Большое количество различий в американском и британском английском прослеживается в теме образования. Например, слова *«college»* и *«dissertation»*.

В Соединенных Штатах *«college»* относится к определенному высшему учебному заведению (бакалавриат), в которое можно поступить после окончания средней школы. В Великобритании под колледжем понимается любое учебное заведение, в котором выпускники средней школы могут продолжить обучение, не обязательно при этом получая высшее образование. Кроме того, и в США, и в Великобритании слово «колледж» может относиться к отдельному факультету в университете, но британцы чаще используют слово *«faculty»*.

В США университеты используют слово *«dissertation»* для обозначения докторской диссертации. В Великобритании *«dissertation»* – это итоговая работа для получения степени бакалавра или магистра.

Таким образом, лексика, наряду с грамматическими и фонетическими различиями, играет важную роль в дифференциации вариантов английского языка. Все вышеперечисленные и многие другие примеры, такие как *«pants»*, *«comforter»*, *«rubber»* или *«flapjack»*, указывают на важность внимательности как при переводе англоязычных текстов, так и при общении с носителями языка. Конечно, большинство носителей языка знают об этих различиях, особенно в современных реалиях глобализации и распространения информации через кино, музыку, литературу и Интернет. Однако это не отменяет важности умения правильно интерпретировать спорные слова.

Список использованных источников и литературы:

1. Cambridge dictionary online. – URL: https://dictionary.cambridge.org/ru

2. Churchill, W.S. The Grand Alliance / W.S. Churchill. – Boston: Houghton Mifflin Company, 1951. – 903 p.

3. Collins dictionary online. – URL: https://www.collinsdictionary.com/

4.Thorne, S. Mastering Advanced English Language / S. Thorne – Basingstoke: Macmillan, 1997. – 488 p.

Т.В. Саттарова
студентка группы ИЛб-18-5,

институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.Л. Зимарева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА МАРКА ХАДДОНА «ЗАГАДОЧНОЕ НОЧНОЕ УБИЙСТВО СОБАКИ»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода эмотивной лексики, в частности метафоры в аспекте её коннотативного содержания, на примере романа Марка Хаддона «Загадочное ночное убийство собаки».

Ключевые слова: перевод, эмоция, человек, эмотивность, лексика, анализ.

Abstract. The article discusses the features of the emotive vocabulary translation, in particular metaphor in the aspect of its connotative content, on the example of Mark Haddon's novel «The Curious Incident of a Dog in the Night».

Keywords: translation, emotion, person, emotivity, vocabulary, analysis.

Эмоции играют важную роль в жизни каждого человека. Это наш внутренний язык, язык нашего тела и нашего подсознания. Через него мы выражаем свои чувства, показываем свое отношение к кому или чему-либо, даем оценку субъективных психологических состояний, выражающихся в форме переживаний, ощущений позитивного или негативного характера и отношений самого человека к окружающему его миру [3]. Другими словами, эмоции играют важную роль во взаимодействии с окружающей действительностью.

Эмоция представляет собой особую форму познания, основанную на восприятии и оценке объективной действительности, где человек выступает как в качестве объекта, так и в качестве субъекта, в то время как возникающие эмоции указывают нам на его потребности и мотивы его деятельности. Широко известен тот факт, что эмоции занимают значимое положение в языковой и концептуальной картине мира человека. Именно они состоят из мотивационной основы сознания и социального поведения [1].

Известно, что вопросами эмоций занимаются учёные таких гуманитарных направлений, как философия, психология и лингвистика [2]. Представители лингвистического направления поднимают проблему изучения вербализации эмоций в различных лингвокультурах. Зачастую одна и та же эмоция может

выражаться разными словами в виде другого языкового обозначения. Примером таких эмоций являются радость, восторг, эйфория.

Вопрос достоверной передачи эмотивности в лингвистике интересовал писателей во все времена так же, как и переводчиков. Их главная задача сохранить первичную эмотивность в тексте после перевода и передать нужный смысл эмоций на другой язык. Сложность заключается в том, что зачастую эмоции транслируется через язык жестов персонажа, метафорические образы, мысли.

Для изучения аспекта эмотивности обратимся к роману Марка Хаддона «Загадочное ночное убийство собаки». Повествование ведется от лица мальчика с особой формой аутизма (синдром Аспергера), из-за которой ему сложно взаимодействовать с социумом, так как он не может идентифицировать свои эмоции. Интеллектуальные способности при такой форме аутизма сохранны, поэтому он анализирует эмоциональную жизнь людей, опираясь на логику и внешние факторы. Автор неслучайно прибегает к повествованию от первого лица, чтобы читатель почувствовал его внутренний мир. Также используются различные методы передачи эмоционального состояния главного героя: эпитеты, метафоры, сравнения, картинки и описание физических состояний, которые сам герой считывать не может. Именно эти средства художественной выразительности передают эмоции человека, у которого есть проблемы с их выражением.

Одним из ярких языковых средств передачи эмоций является метафора. Рассмотрим следующий пример:

«I laughed my socks off». Издательство «Эксмо домино» переводит её таким образом: «Я сейчас лопну от смеха». Издательство «Белая птица» переводит ее, как «Я смеялся до упаду».

Согласно «закону сохранения метафоры» метафорический образ должен сохраняться при переводе. Утрата метафоры может привести к тому, что смысл будет передан не в полной мере, а поэтому сохранение метафорического образа весьма значимо [4, с. 115]. Переводчики считают необходимым сохранение образа в переводе, но это не всегда возможно.

Я.И. Рецкер разграничивает четыре следующих способа передачи метафор:

1) Эквивалентные соответствия. Данный способ перевода возможно использовать, если в переводящем языке существуют регулярные соответствия для оригинальной метафоры.

2) Вариативные соответствия используются в каждом конкретном случае при наличии нескольких, зафиксированных в словаре, способов передачи метафорического выражения.

3) Трансформация. Трансформационный способ требует полной замены основы оригинальной метафоры.

4) Калька. Восстановление полного аналога метафоры оригинала в переводе [4, с. 117].

Метафора «I laughed my socks off» в обоих случаях переведена способом эквивалентного соответствия. Переводчики подобрали нужный эквивалент в

русском языке, сохраняя при этом первоначальный смысл метафоры. Таким образом, оба варианта являются допустимыми и верными.

При переводе метафор следует стремиться к нахождению общеупотребительного аналога в переводящем языке, тогда как авторские метафоры рекомендуется переводить максимально близко к оригиналу [4, с. 118].

Список использованных источников и литературы:

1. Яковлева, И.Н. Особенности перевода эмотивной лексики [Текст] / И.Н. Яковлева // Интерактивная наука. – 2016. – №2. – С. 127–129.

2. Яблокова, Т.Н. Современные подходы к изучению эмоций в лингвистике (на материале английского языка) [Текст] / Т.Н. Яблокова. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №6-2 (60). – С. 127–129.

3. Шаховский, В.И. Лингвистическая теория эмоций [Текст] / В.И. Шаховский. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.

4. Комиссаров, В.Н. Практикум по переводу с английского языка на русский [Текст] / В.Н. Комиссаров, А.Л. Коралова. – Москва: Высш. шк., 1990. –127 с.

М.А. Сизоненко
студентка группы ПЕР-722,
факультет лингвистики и журналистики,
Ростовский государственный
экономический университет,
г. Ростов-на-Дону
Научный руководитель:
Е.А. Чередникова
кандидат филологических наук, доцент,
Ростовский государственный
экономический университет,
г. Ростов-на-Дону

СМЫСЛОВАЯ НАГРУЗКА «ГОВОРЯЩИХ» ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЕ THE ELDER SCROLLS V: SKYRIM

Аннотация. Статья посвящена исследованию смысловой нагрузки «говорящих» имен собственных, а также анализу их функционирования в текстовой составляющей компьютерных игр (на примере «The Elder Scrolls V: Skyrim»).

Ключевые слова: имя собственное, «говорящее» имя собственное, компьютерная игра, смысловая нагрузка, троп.

Abstract. The article is devoted to the study of the semantic load of "speaking" proper names, as well as the analysis of their functioning in the text component of computer games (as exemplified by «The Elder Scrolls V: Skyrim»).

Keywords: proper name, charactonym, computer game, semantic load, trope.

Стремительно развивающаяся сфера компьютерных игр в настоящее время характеризуется появлением проработанной до малейших деталей игровой реальности, нуждающейся в специальных номинациях, представленной различными персонажами и неодушевленными предметами с их особенными свойствами и функциями. Следовательно, растет и развивается огромный пласт современного компьютерного жаргона, куда входят как единицы широкого распространения, то есть используемые в целом ряде компьютерных игр, так и единицы, номинирующие уникальные реалии какой-либо определенной игры.

Имя собственное – слово, словосочетание или предложение, предназначенное для выделения конкретного объекта из ряда однотипных объектов, индивидуализируя этот объект [3].

А.В. Суперанская предлагает следующую классификацию имен собственных:

а) имена живых существ и существ, воспринимаемых как живые (антропонимы, зоонимы, мифонимы);

б) наименования неодушевленных предметов (топонимы, космонимы и астронимы, фитонимы, названия средств передвижения, сортовые и фирменные названия);

в) имена собственные комплексных объектов (названия предприятий, учреждений; хрононимы; названия праздников, юбилеев, торжеств; названия мероприятий, войн; названия произведений литературы, документонимы, названия стихийных бедствий, фалеронимы) [4, с. 173].

В трудах С. Влахова и С. Флорина отмечается, что все имена собственные делятся на преимущественно называющие, как правило, семантически пустые, и преимущественно обозначающие, в которых преобладает внутренняя форма и эмоционально-оценочное значение, то есть *говорящие* имена собственные [2, с. 282].

В настоящей работе мы придерживаемся определения В.С. Виноградова, согласно которому «смысловое (говорящее) имя собственное – это вид тропа, в некоторой степени, равнозначный метафоре и сравнению и используемый в стилистических целях для характеристики персонажа» [1, с. 160–161].

Целью нашего исследования является анализ употребления «говорящих» имен собственных в текстовой составляющей компьютерных игр. В качестве материала исследования была выбрана видеоигра «The Elder Scrolls V: Skyrim». Данная игра была разработана студией Bethesda Game Studios и выпущена компанией Bethesda Softworks в ноябре 2011 года. Skyrim является пятой по счету игрой в серии «The Elder Scrolls» и представляет собой одну из самых успешных мультиплатформенных ролевых игр с открытым детально проработанным миром и захватывающим сюжетом в жанре фэнтези.

В качестве первого примера использования «говорящего» имени собственного рассмотрим имя главного героя. В самом начале игры мы узнаем, что данный персонаж обладает сверхъестественной силой, после чего, в результате выполнения нескольких квестов, выясняется, что герой понимает драконий язык и является первым потомком драконов за последние 200 лет, за что и получает прозвище *Dragonborn* (*Драконорожденный*). Рассматриваемое имя собственное представляет собой субстантивированное причастие, образованное путем сложения основ «dragon» (дракон) и «born» (родившийся), что прямо указывает нам на происхождение главного героя.

Проанализируем имя другого ключевого сюжетного персонажа. *Ulfric Stormcloak* (Ульфрик Буревестник) является предводителем мятежного движения, которое прокатилось по всей стране, неся с собой бурю недовольств, разрушений и глобальных перемен. Сам антропоним *Ulfric* образован от германских корней «wulf» (wolf) и «rik» (power; ruler). Таким образом, понимая значение имени, игроки могут предсказать, какими качествами и чертами характера обладает данный персонаж, а также какую роль он будет играть в развитии игрового сюжета.

В ходе игры, в одном из городов, находящихся на севере Скайрима, главный герой встречает пожилую женщину, которая настойчиво предлагает погадать ему на чайных листьях или на кристаллах. Чуть позже выясняется, что эту женщину зовут *Olava the Feeble* (Олава Слабая). Имя *Olava* имеет

нордические корни, что и указывает нам на северное происхождение данного персонажа. Так же стоит отметить интересное прозвище *the Feeble* (*неэффективный* или *нехороший*), его данный персонаж получила за свои неточные предсказания.

Следующим примером «говорящего» имени собственного является топоним, а именно – название одной из локаций «*The Throat of the World*» («*Глотка мира*»). По легенде, рассказанной одним из Седобородых (т.е. мудрецов, старейшин), именно здесь произойдет легендарное сражение «Пожирателя миров» Алдуина и Довакина. Название данного топонима представляет собой оригинальную метафору, указывающую на ключевую роль данной локации в сюжетной линии исследуемой игры, поскольку предсказанное сражение должно «поглотить всё живое».

Таким образом, в результате проведенного анализа можно сделать вывод о том, что «говорящие» имена собственные являются неотъемлемой частью игры «The Elder Scrolls V: Skyrim». Разработчики включают их в игровой текст для детального раскрытия характера персонажей, понимания их роли в развитии игрового сюжета, а также для создания неповторимой атмосферы фэнтези-мира.

Список использованных источников и литературы:

1. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) [Текст] / В.С. Виноградов. – М.: Издательство института общего образования РАО, 2001. – 224 с.

2. Влахов, С. Флорин С. Непереводимое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин. – Москва: Высшая школа, 1986. – 416 с.

3. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lingvisticheskiyslovar.ru

4. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного [Текст] / А.В. Суперанская. – М.: Наука, 1973. – 366 с.

5. The Elder Scrolls V: Skyrim [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elderscrolls.bethesda.net/ru/skyrim.

А.Ю. Скутельник
студент группы 92061803,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национально-
исследовательского университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
А.В. Самарин
кандидат филологических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национально-
исследовательского университета
г. Старый Оскол

TEXAS ENGLISH: ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается разновидность Американского английского языка - Техасский английский (Texas English), а также раскрываются причины появления данного регионального диалекта.

Ключевые слова: Южный акцент, Техасский английский, диалект, миграция, Техас, отличительные особенности.

Abstract. The article discerns a type of American English – Texas English and reveals the reasons of this accent formation.

Keywords: South accent, Texas English, dialect, migration, Texas, features.

Texas English –это диалект Американского языка, на котором говорят в Техасе и некоторых других пограничных южных штатах. Диалект относится к видам Южного английского языка (Southern U.S. English). В настоящее время английский язык является международным языком общения. Роль английского языка не перестает возрастать. Однако существует множество диалектов и акцентов английского языка, которые отличаются друг от друга произношением и лексическим строением. Без знания акцентов понять собеседника становится практически невыполнимой задачей. Техасский акцент – это вид английского языка, на котором говорит Южный часть США.

Описание Техасского диалекта, в первую очередь, следует начинать с изучения лингво-исторического аспекта. Английский язык в Техасе был принят как второй язык штата. Это связано с тем, что испанский язык, на котором говорили в данном штате, уже использовался около века до появления первых англоязычных поселенцев. Английский язык довольно быстро распространился по штату, а исход Техасской революции предполагал, что английский на тот момент должен был стать доминирующим языком в области. Однако длительное влияние испанского языка не могло не оставить английский язык без изменения.

К примеру, термины из сферы животноводства плотно укоренились в Texas English, как и некоторые другие слова испанского происхождения (например: mesa, remuda, pilon). Последующее взаимовлияние языков происходило с 1840 до начала 20 века [3, с. 4].

Англоговорящее население Lower South (штаты Луизиана, Миссисипи, Алабама, Джорджия и Южная Каролина) и Upper South (штаты Тенесси, Кентукки, Северная Каролина) активно заселяли новую землю, привозя с собой рабов. Число жителей Lower South стало доминировать на востоке Техаса, в то время как жители Upper South обосновались на севере и в центральной части области. Такое расселение жителей различных регионов на одной территории послужило значительному смешению диалектов. ещё одно большое изменение английского языка на территории Техаса произошло во время массовой миграции переселенцев из стран Европы: Германии, Австрии, Чехии. Италии, Польши. Первая миграция польских переселенцев произошла в 1854 году. Это событие повлияло на развитие техасского диалекта. В некоторых случаях потомки первых польских переселенцев смогли сохранить видоизмененный английский и польский языки до 20 века [1, с. 295].

Хотя граница между Техасом и Мексикой всегда считалась доступной, миграция из Мексики значительно ускорилась после Мексиканской революции 1910-1920 гг. Новые иммиграции постоянно повышали важность испанского языка в Техасе и лингвистические последствия новой миграции стали ещё более интересными.

Как предполагает история заселения, техасский английский – это форма американского английского, которая включает в себя множество лексических, грамматических и фонологических особенностей южно-американского английского. В результате сложного исторического развития, South Midland/Southern dialect распространился по территории Техаса. Лексические единицы South Midland dialect (например, green bean, chigger) и фонологические особенности (например, сжатый /r/ в словах forty, intrusive /r/) существовали вместе и соединились со словами южного диалекта. Также особенности произношения, к примеру, отсутствие звука /r/ в словах forty, four. На Юге, Центральном Юге и Западном Техасе число Испанских слов насчитывается большим количеством [5, с. 7].

Лексические единицы такие как: frijoles, olla, remuda отражают не только большое число испанских слов, но и важность Мексиканской Американской культуры в развитие штата Техас.

Многие особенности южноамериканского английского языка так и не получили там такого широкого распространения, так что отличительные черты южноанглийского языка, такие как квазимодальное исправление (например, «I can't speak to you now; I'm going to leave») нескольких модальных форм, таких как might -мог (например, «I can't go today, but I could go tomorrow»), и традиционные произношения, такие как восходящий дифтонг в слове «dog» (часто переводимый в диалектной литературе как «dawg»), всегда были ограничены в их употреблении на юге и юге центральный Техас, хотя они широко встречались в других местах.

Другие отличительные признаки South English также широко распространены на большей части штата, за исключением юга и юга центрального Техаса. К ним относятся стереотипные фонологические особенности, такие как: слияние pen и pin (оба слова звучат как слово «pin»), потеря несоответствия / ai / в таких словах, как ride и right (так что они звучат как «rahd» и «raht»). А также и грамматические функции, такие как: «y'all», «fixin to» и «perfect done» (как в «Я сделал это»). Вдобавок, ряд лексических элементов имеет наибольшее распространение в Техасе (например, tank, stock pond, maverick, wandering or unnamed, calf, dog и грубая форма –oilman- нефтяник). В то время как одно традиционное произношение, использование /ar/ в таких словах, как horse и for (из-за этого лорд звучит как lard-сало), встречается только в Техасе, Юте и некоторых других местах.

Немногие штаты претерпели столь радикальные преобразования за последние 30 лет, как Техас. Быстрая метрополия, растущее доминирование высокотехнологичных отраслей в экономике штата и массовая миграция изменили демографию государства. В настоящее время из-за испанских иммигрантов и близкого соседства штата Техас с Мексикой (официальный язык которой - испанский) испанский язык продолжает оказывать сильное влияние на английский язык в данном регионе [2; с. 394].

Техасский акцент постоянно меняется, принимая новые черты и особенности. Несмотря на то, что некоторые люди могут называть техасский диалект неправильным из-за необычного произношения и лексических черт техасцы продолжают использовать их в своей речи, так как они гордятся своим происхождением и языком. Таким образом, они выделяют себя из числа других людей, говорящих на английском языке. Интересно то, что язык и диалект – это не только средство общение, но ещё и является индикатором того, к какой группе людей принадлежит тот или иной человек. Поэтому принимая и используя особенности техасского акцента, человек становится частью развития языка и культуры штата и целой группы людей [3, с. 3].

Однако стоит отметить, что людей с заметным и сильным техасским акцентом в настоящее время становится меньше. Они имеют некоторые из особенностей (синтаксические, лексические) акцента, но их речь уже не так сильно ими изобилует. Такое изменение происходит из-за того, что люди часто мигрируют из одной части страны в другую, принося новые особенности говорения и усваивая новые.

Наиболее очевидным следствием этого является возникающая языковая разница между городом и провинцией. Хотя большинство южных характерных особенностей остаются довольно явными в сельской местности и небольших городах, то в крупных мегаполисах исчезают многие черты южного акцента. Разделение между городом и деревней пока носит в основном фонологический характер - «Y’all», и распространяется на неместных жителей мегаполисов (а также на латиноамериканское население). Грамматические особенности, исчезающие в мегаполисах (например, perfective done), исчезают и в других местах.

Список использованных источников и литературы:

1. Богданова, М.Д. К вопросу о социолекте Chicano в США [Текст] / М.Д. Богданова, А.В. Самарин // Будущее науки – 2021: сборник научных статей 9-й Международной молодежной научной конференции; отв. редактор А.А. Горохов. – Курск, 2021. – С. 296–299.

2. Крюкова, Д.А. К вопросу об особенностях английского менталитета в деловом дискурсе [Текст] / Д.А. Крюкова, А.В. Самарин // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. – 2017. – №3 (42). – С. 393–398.

3. Першагина, И.А. О некоторых особенностях диалектных различий американского варианта английского языка [Электронный ресурс] / И.А. Першагина, А.Д. Хакимзянова, Р.А. Шайхутдинов. – Режим доступа: https://kazgik.ru/kcontent/main/conference_competition/Problemy%20i%20perspektivy/3/3_14.pdf

4. Самсоненко, А.И. Диалекты США: особенности и характеристика. [Текст] / А.И. Самсоненко // Вопросы языкознания. – 2009. – №4 – С. 3–8.

5. Скроб, Т.В. О явлении фонетической интерференции как результата как результате билингвизма в территориальном варианте техасского английского (на материале песенного творчества испаноязычного населения Техаса) [Электронный ресурс] / Т.В. Скроб. – Режим доступа: https://bonjour.sgu.ru/ru/node/325

Ю.Д. Тростина
студентка группы 20-Лбо-2,
институт гуманитарных наук и социальных технологий,
Костромской государственный университет,
г. Кострома
Научный руководитель:
Л.А. Ермакова
кандидат филологических наук, доцент,
Костромской государственный университет,
г. Кострома

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОППОЗИЦИИ «СВОЙ-ЧУЖОЙ» В КИНОДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА DOWNTON ABBEY)

Аннотация. В работе исследуется языковая объективация бинарной оппозиции «свой-чужой» на материале исторического драматического телесериала Downton Abbey.

Ключевые слова: концепт, «свой-чужой», концептуальная оппозиция, семантика, британская культура, бинарная оппозиция.

Abstract. The following article studies the linguistic objectification of the binary opposition «self – other» basing on the historical drama television series Downton Abbey.

Keywords: concept, «self – other», conceptual opposition, semantics, British culture, binary opposition.

Соотношение языка и сознания – это один из основных вопросов когнитивной лингвистики, активно исследуемый учёными в наше время. Анализ взаимодействия данных элементов направлен на изучение человеческих когниций, как правило, обособленного индивида. Актуальность данной работы заключается в рассмотрении ментальных и вербальных репрезентаций в контексте отдельной нации – английской – с учётом культурного кода, языкового менталитета и различных категоризаций мира, присущих данному народу. Как известно, язык является одним из главных проводников на пути исследования самобытности той или иной культуры.

Бинарная оппозиция «свой-чужой» является предметом исследования многих учёных. Зачастую «своя» культура отражается в представлении личности через уже сложившиеся, привычные ему образы, которые принято считать единственно верными. Соответственно, «чужое» воспринимается как нарушение [1, с. 94]. Или же «не свое» подвергается отрицательным оценочным суждениям, так как не является возможной альтернативой на пути к идентификации личности или социальной группы [4, с. 274]. При рассмотрении лингвокультурологической категории «свой-чужой» также замечается, что

данная оппозиция распространена не только в поле филологического исследования, но и в широком спектре иных её реализаций: человек способен отличить «свое» от «чужого» как на физиологическом уровне, так и в симбиозе его социальных, культурных и психологических установок [3, с. 8]. Огромную важность бинарная оппозиция «свой-чужой» имеет и для самоидентификации человека, так как одним из способов познания является рассмотрение различных понятий посредством их противопоставления [5, с. 1]. Тем не менее, концепту «свой» и «чужой» присуще некоторое самоотрицание, а также бессознательное деление тех или иных культурных представлений в представленную дихотомию. Язык и сознание в исследовании данного концепта неразрывно связаны и образуют единое целое, так как осознание тождественности и различий в массовом культурном сознании отражается и в языке [6, с. 2].

Для того чтобы определить роль и значение оппозиции «свой-чужой» в британской культуре, для анализа был взят исторический сериал телекомпании BBC Downton Abbey (2010). Он ярко отражает уклад жизни британского общества в пост-эдвардианскую эпоху, когда Британия терпит кардинальные изменения во многих её сферах ввиду приближающихся мировых конфликтов. Неоднократно сериал был удостоен различных наград и премий во множестве номинаций, а также впоследствии была выпущена отдельная кинокартина, ставшая продолжением телесериала, что, безусловно, подтверждает высокое качество данной работы. Концепт «свой-чужой» был рассмотрен на нескольких уровнях: проявление оппозиции внутри британской семьи и за её пределами; вариативность понимания «своего» и «чужого» в зависимости от принадлежности к определенному социальному классу; отношение британца к представителям других стран.

1) Оппозиция «свой – чужой» в семантическом поле «семья».

Семья занимала важное место в устройстве английского общества. Люди, носившие одну фамилию, делали всё, чтобы защитить честь своего рода, а к представителям другой семьи относились с опаской или даже пренебрежением:

In this case, Mary has the trump card. Mary is a family.

Even if he's not keen to live in the village. He's still the heir. And you're still his family.

You're a member of the family now.

She wrote to welcome me into the family, which I thought pretty generous, given the circumstances.

I know what it is to marry into this family.

Лексема family употребляется в сочетании с притяжательным местоимением his, указывающим на принадлежность к конкретной семье; с определенным артиклем the, делающим предмет речи очевидным для всех участников диалога; с указательным местоимением this, четко отделяющим конкретную семью от всех остальных.

Помимо существительного family использовались и схожие по смыслу речевые обороты – our side – отражающие ценности и исключительность отдельной семьи за счет использования их в сочетании с притяжательным местоимением our: Of course he's on our side. It's ridiculous. I'll go and see him.

Итак, данные примеры говорят о том, что семья занимает особое место в жизни героев, что проявляется и на уровне речи за счет использования специфических дефиниций. Они четко разделяют данное понятие на что-то родное – преемственное, уже известное, и чужое – сомнительное, иное, странное.

2) Восприятие «своего» и «чужого» в зависимости от классовой принадлежности.

Говоря о социальной стратификации, герои телесериалов использовали немалое количество лексем, отражающих формирование оппозиции «свой-чужой» в человеческом сознании. Деление на классы всегда было основополагающим элементом любого существовавшего общества, поэтому и вызывало такой бурный резонанс среди граждан:

Certainly I do. You must form the most tremendous bonds. Even with a servant.

Not unhealthy. Just unusual...among our kind of people.

В первом примере, речевой оборот Even with a… имеет значение чего-то малозначительного или менее значительного чем то, о чем говорилось ранее; обычно о таком говорят в последнюю очередь. Во втором – один класс прямо противопоставляется другому посредством личного притяжательного местоимения our, происходит четкое деление на «своё» и «чужое». Соответственно, человек, не имевший определённого достатка и отличавшийся внешним видом, порицался высшим обществом.

3) Проявление оппозиции «свой-чужой» в отношении к представителям иных народов.

Понять, какие чувства британцы питают к представителям других культур, можно, проанализировав семантику используемых в адрес иностранцев слов:

You're American, you don't understand these things.

You Americans never understand the importance of tradition.

When I'm with her I'm reminded of the virtues of the English. - But isn't he American? – Exactly.

Исходя из данных примеров, можно сделать вывод, что одним из самых частых объектов высмеивания были американцы, которые воспринимались британцами как чужаки, не способные ценить свои традиции и осознавать ценность своего культурного наследия так, как это делают англичане. Об этом нам говорит неоднократное повторение глагола understand в сочетании с отрицательными единицами never, not. В понимании жителя Англии, его исключительность состояла в манерах, которые не были присущи, к примеру, американской нации. Так, в третьем предложении эта мысль доказывается использованием лексемы virtue («a good moral quality in a person, or the general quality of being morally good») [7], которая указывает на отсутствие у американцев определенных достоинств, присущих британскому народу.

Is it an Irish tradition? - What? - She means not changing.

Why doesn't the gorgeous Turk have his own chap?

Что касается представителей других народов, присутствующих в британских сериалах, они также воспринимаются героями далеко не дружелюбно. С точки зрения жителя Великобритании традиции и обычаи других народов кажутся странными и совсем непонятными. Поэтому в некоторых

фразах можно разглядеть признаки сарказма. Согласно словарю Cambridge семантика лексемы tradition следующая: a belief, principle, or way of acting that people in a particular society or group have continued to follow for a long time, or all of these beliefs, etc. in a particular society or group [7]. Для англичанина принимать пищу в одежде, в которой он только что был на улице, неприемлемо, именно поэтому во втором примере можно заметить, как тонко герой-англичанин намекает на отсутствие манер у ирландца, присоединившегося к обеду в своем уличном костюме: он называет такое недопустимое поведение ирландской традицией. Тот же приём был использован в обращении к турецкому послу. Определение, описывающее его, указывает на исключительную красоту, превосходство – gorgeous (very beautiful or pleasant) [7], однако при всех этих качествах у него отсутствует собственный лакей, что и становится предметом насмешки. Соответственно, большинство синтаксических конструкций содержат оценку со знаком минус, включая в себя компоненты иронии, направленной в сторону представителей различных культур, отличных от британской.

Таким образом, дуальность восприятия свойственна английскому обществу, что выражается в частом сопоставлении своего и чужого при помощи различных усилительных конструкций, прямых и контекстных антонимов, отрицательных единиц речи и отдельных лексем. Семантическое поле «семья» представляет собой довольно широкую вариативность примеров, отражающих смысл концепта «свой-чужой». Английскому обществу свойственна дифференциация по принадлежности к определенному роду, что и показывает сочетаемость ключевых дефиниций данного поля исследования. Кроме того, представленная бинарная оппозиция ярко выражена и на социальном уровне. Стратификация уже подразумевает под собой определенное деление, именно поэтому в условиях классового общества в речи довольно легко выявить лексемы, передающие суть дихотомии «свой-чужой». Анализ реплик героев, принадлежащих к различным классам, позволяет сделать вывод о том, что зачастую представители одного общества используют контрастные слова и выражения для описания другого – высшего или низшего сословия. Однако подобные средства выразительности присущи и при упоминании других культур. Англичане очень трепетно относятся к своим традициям, храня ценности своих предков. По этой причине взгляды, отличные от привычных для них, порой воспринимаются с иронией или же напротив – с единицами речи, передающими негативный характер к сказанному.

Список использованных источников и литературы:

1. Балясникова, О.В. «Свой – чужой» в языковом сознании носителей русской и английской культур [Текст]: дис. канд. филол. наук. 10.02.19. / О.В. Балясникова – М., 2003. – 224 с.

2. Каменская, Ю.В. Оппозиция СВОЙ-ЧУЖОЙ в рамках концепта «Семья». На материалах текстового диалектного корпуса [Текст] / Ю.В. Каменская // «Русский язык: исторические судьбы и современность»: сборник трудов IV Международного конгресса исследователей русского языка. – М., 2010. – С. 120–121.

3. Матвеева, А.А. Оценочная параметризация лингвокультурологической категории «свой – чужой» (на материале английского языка) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук. 10.02.04. / А.А. Матвеева. – Уфа, 2011. – 24 с.

4. Соболева, Е.Ю. Образ «чужого» во фразеологизмах американского варианта английского языка с компонентом этнонимом [Текст] / Е.Ю. Соболева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2008. – №6. – С. 274–277.

5. Тарасова, А.А. Взаимоотношения «свой – чужой» как базовый механизм процесса идентификации [Текст] / А.А. Тарасова // Молодёжь и наука: сб. матер. VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных, посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского. – Красноярск, 2012. – С. 1–9.

6. Юлдашбаев, А.Ф. Особенности выражения концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ в современных англоязычных фильмах [Текст] / А.Ф. Юлдашбаев // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2011. – №18 (113). – С. 164–170.

7. Cambridge dictionary. – URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/patriotism

8. Downton Abbey Script Season 1. – URL: https://scriptline.livejournal.com/55348.html

К.В. Унгер
студентка группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.Л. Зимарева
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КЛАССИФИКАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ ГРУППЫ «QUEEN»

Аннотация. Целью статьи является исследование фразеологизмов, как особой единицей лексики, которая может давать яркую эмоциональную окраску не только в аспекте устной речи, но и в сфере песенного жанра, выбор выражений был произведен на основе текстов британской рок-группы «Queen». Авторы убеждены, что для успешного освоения фразеологизмами необходимо понимание их структуры.

Ключевые слова: фразеологизм, классификация, песенный жанр, группа «Queen».

Abstract. The purpose of the article is to study phraseological units as a special unit of vocabulary that can give a bright emotional coloring not only in the aspect of oral speech, but also in the field of song genre, the choice of expressions was made based on the texts of the British rock band «Queen». The authors are convinced that for the successful development of phraseological units, it is necessary to understand their structure.

Keywords: phraseology, classification, songs, «Queen» group.

В нашем современном мире существует множество песен различных жанров и стилей. И нередко в текстах можно встретить особую единицу лексики, которая сможет передать экспрессивность и образность эмоциональности речи. Как и в английском языке, так и в нашем родном, фразеологизм играет очень важную роль. Проблема заключается в трудности осмысления некоторых единиц, относящихся к экспрессивной лексике. Поэтому стоит обратить особое внимание на специфику, структуру и классификацию фразеологизмов для того, чтобы понимать данную единицу.

Известно, что фразеологизм (фразеологическая единица, идиома), как устойчивое словосочетание, свойствен каждому конкретному языку, смысл

которого не исчерпывается и не определяется значением отдельно взятых слов. Фразеологизм чаще всего употребляется как некое целое, не подлежащее дальнейшему разложению и обычно не допускающее внутри себя перестановки составных частей.

Существует немало лингвистов, кто рассматривал в своих трудах классификации фразеологизмов (В.В. Виноградов, И.В. Арнольд, А.И. Смирницкий и т.д.). К примеру, А.И. Смирницкий классифицирует фразеологизмы английского языка следующим образом:

1. «одновершинные», те, которые имеют один семантически полнозначный элемент (например, «pull up» - «останавливаться»)

2. «двувершинные» или «многовершинные», те, у которых таких полнозначных компонентов два и более (например, «every now and then» - «время от времени»), которые также могут являться компонентами сложных слов [5, с. 112].

Советский лингвист В. В. Виноградов также выделяет следующие классификации фразеологических единиц: фразеологические сращения, единства и сочетания [4].

1. Фразеологические сращения, или идиомы, – это абсолютно неделимые, неразложимые устойчивые сочетания, общее значение которых не зависит от значения составляющих их слов: kick the bucket (разг.) – загнуться, умереть (= протянуть ноги);

2. фразеологические единства – это устойчивые сочетания слов, в которых при наличии общего переносного значения отчетливо сохраняются признаки семантической раздельности компонентов: to spill the beans – выдать секрет;

3. фразеологические сочетания – это устойчивые обороты, в составе которых есть слова и со свободным, и с фразеологически связанным значением: a bosom friend – закадычный друг

Такая классификация В. В. Виноградова соответствует характеристике фразеологизмов И.В. Арнольд. Лингвист описывает английские фразеологизмы как set-expressions, semi-fixed combinations и free phrases [1, с. 93].

Стоит затронуть не менее распространенную классификацию фразеологизмов на сегодняшний день, которая является тематической [3]. Она включает в себя множество фразеологизмов, которые группируются по общим направлениям (тематике).

Некоторые направления фразеологизмов, по которым их классифицируют:

1. Именные (субстантивные) фразеологизмы (Nominal idioms). Чаще всего такие фразеологизмы обозначают лицо, предмет, пол и т.д.

– A piece of cake – легкое достижение

– A job of work – тяжелая работа

2. Глагольные фразеологизмы (Verbal idioms). Такие фразеологизмы обычно употребляются с помощью сочетания глагола и имени существительного/вспомогательного местоимения.

– Take advantage of – пользоваться преимуществом

– Bet one's boots – делать ставку на что-то

3. Атрибутивные фразеологизмы (Adjectival idioms). Обозначают признак предмета, его качества.

– Cold fish – бесчувственный

– Black ship – паршивый

4. Наречные фразеологизмы (Adverbial idioms). Обозначают признак действия и признак признака.

– Once in a blue moon – очень редко

– Behind the scenes – негласно

5. Связочные фразеологизмы (Sentence idioms), служат для связи отдельных частей предложения.

– All in all – в целом

6. Фразеологизмы, описывающие людей, животных, погоду, жизнь, настроение, различные явления и т.д.

– To make a mountain out of a molehill – делать из мухи слона

Особенно актуальным становится изучение фразеологизмов в процессе освоения английского языка.

В аспекте изучения фразеологических единиц богатым материалом для изучения становятся тексты песен, которые украшают искусство речи. Отличным примером служат тексты песен британской рок-группы «Queen», в которых присутствуют фразеологизмы. Рассмотрим некоторые из них:

1) Первый отрывок взять из песни «We Will Rock You», написанной английской рок-группой Queen в 1977.

«Buddy you’re a boy make a big noise
Playin’ in the street gonna be a big man some day
You got mud on yo’ face
You big disgrace
Kickin’ your can all over the place
Singing»

В приведённых строках присутствует фразеологизм «kickin’ your can all over the place». Фразеологизм дословно переводится как «пинать банку», но семантический смысл заключен в следующем— «бесцельно проводить время, заниматься ерундой». Представьте себе ребёнка, пинающего банку - пустую банку из-под напитка или что-то в этом роде. Становится шумно и это наверняка раздражает многих людей – быть шумным, неприятным и неуважительным – вот что не нравится людям. Именно такой образ рисует песня в первой строфе.

Исходя из семантики данных слов, можно классифицировать сочетание, как фразеологическое сращение.

2) Второй пример взят из песни «We Are the Champions», также написанной английской рок-группой Queen в 1977.

«I've done my sentence
But committed no crime
And bad mistakes
I've made a few
I've had my share of *sand kicked in my face*
But I've come through»

Еще один пример фразеологизма, который употребляется не в своем дословном переводе «kick sand in face» (дословно: «пнуть/кинуть песок в лицо). ещё в 1950-х и 60-х годах на последних страницах комиксов была реклама программ бодибилдинга Чарльза Атласа. Эти объявления были нарисованы в стиле комиксов и показывали «слабака весом 44 кг» на пляже, которого дразнил мускулистый хулиган, он пинает песок в лицо слабаку перед привлекательной девушкой. Затем слабак отправляется за набором для бодибилдинга, следует инструкциям, становится мускулистым, возвращается на пляж, избивает хулигана, и привлекательная девушка восхищается им. Исходя из этого, фразеологизм означает «унижать, оскорблять кого-то», и также классифицирует себя как фразеологическое сращение.

Итак, фразеологизмы обладают довольно своеобразной структурой, которая предусматривает знание определённых правил в речевой эксплуатации. Фразеологические сращения, рассмотренные в статье, представляют собой неразложимые по смыслу фразеологические единицы, раскрывая глубокий семантический потенциал, заложенный в словах. И в результате вышеперечисленных примеров, иллюстрируемых на текстах песен группы «Queen», следует отметить, что большинство фразеологизмов рассматриваются с точки зрения семантической слитности. А значит, что при употреблении фразеологизмов, больше следует опираться на факты семантики и использовании слов в конкретном языке.

Список использованных источников и литературы:

1. Arnold, I.V. The English Word / I. V. Arnold. – M.: Vyssaja sk, 1986. 295 p.

2. Амосова, Н.Н. Основы английской фразеологии [Текст] / Н.Н. Амосова // Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А.А. Жданова. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. – 376 с.

3. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка [Текст]: учеб. пособие / И.В. Арнольд. – Москва: Флинта: Наука, 2012. – 374 с.

4. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке [Текст] / В.В. Виноградов // Лексикология и лексикография: избранные труды. – М.: Наука, 1986.

5. Шутин, Л. Понятие и классификация фразеологизма английского языка [Электронный ресурс] / Л. Шутин, У Фан // Евразийский Союз учёных, 2015. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-klassifikatsiya-frazeologizma-angliyskogo-yazyka

6. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка [Текст] / А.И. Смирницкий – М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. – 269 с.

Г.В. Федоров
студент группы ИЛб-18-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.М. Седлярова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПЕРЕВОД ОККАЗИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ ФРЭНКА ГЕРБЕРТА «ДЮНА»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос перевода окказиональной лексики в романе Фрэнка Герберта «Дюна», учитывая способ словообразования исходного окказионализма и передача значения этой языковой единицы, а также, по возможности, сохранение её структуры на языке перевода.

Ключевые слова: окказионализм, неологизм, перевод, научная фантастика, роман «Дюна».

Abstract. The article discusses the problem of translation of nonce words in Frank Herbert’s novel «Dune» and studies the nonce words structure and the ways of translating them into Russian taking into account the meaning of the nonce word and its word formation mechanism.

Keywords: nonce word, neologisms, translation, science fiction, Dune.

Перевод художественного текста является сложным и творческим процессом, требующим тонкого и индивидуального подхода к каждому слову, словосочетанию и предложению. Работа переводчика всегда связана с постоянными трудностями в поиске подходящего перевода. Трудности могут возникать даже в самых неожиданных местах. Так, в художественных текстах, преимущественно в научной фантастике, могут встречаться слова, ранее не виданные и не похожие на другие – авторские неологизмы и окказионализмы. Научная фантастика, как жанр в литературе, кино, играх, всегда занимал особое место в массовой культуре. Представляя новые, иные миры и культуры, совершенно непохожие на привычные нам, писатели-фантасты очень часто прибегают к созданию новых слов с целью более полного описания окружения в своих произведениях. Однако, между окказионализмами и неологизмами, несмотря на их схожесть, есть принципиальное различие.

Е.Ю. Биаловонс описывает окказионализмы как речевые явления, возникающие под влиянием контекста для выражения смысла, необходимого в данном контексте [6, с. 145–146]. Схожее описание подходит и для неологизмов. Различие же заключается в том, что понятие неологизма изменчиво во времени и относительно: неологизмом слово остается до тех пор, пока в нем чувствуется новизна. Окказиональные слова, в свою очередь, образуются свободно и естественно по мере надобности в живой речи. Они представляют собой речевые явления, которые не соответствуют общепринятым языковым нормам и, как правило, не получают общественного признания [3, с. 73]. В данной работе рассматриваются окказиональная лексика и проблемы её перевода.

Большое разнообразие окказиональной лексики дает простор для изучения данного явления, его классификации и анализа.

В исследовании Ю.Н. Ковалик приводится несколько подходов классификации окказионализмов. Знание данных подходов поможет в дальнейшем структурировать полученные данные в группы и провести их анализ. Например, согласно структурному подходу [5], различают:

- фонетические окказионализмы – слова, представляющие собой не зарегистрированные в языке сочетания фонем – «муад’диб», «нукер»;

- морфологические окказионализмы – необычные сочетания морфем – «дюннер», «делатель»;

- синтаксические окказионализмы – необычнее сочетания слов – «нософильтр», «индекс генетический», «Золотой Шар» [1;5;9].

Учитывая данную классификацию, следует уделить пристальное внимание непосредственно процессу перевода окказиональной лексики. Перед переводчиком всегда встает вопрос о сохранении при переводе авторского стиля и вложенного смысла. Нет универсального правила для перевода данного пласта лексики. Переводчик всегда пытается найти баланс между сохранением авторского почерка и передачей смысла при переводе с учётом тенденций и особенностей целевой аудитории.

Более или менее адекватный перевод предполагает не только исчерпывающую передачу смыслового содержания подлинника, но и воспроизведение его прагматического потенциала. А для этого переводчик стоит перед необходимостью вносить в текст перевода соответствующие изменения [2, с. 34; 6]. Согласно О.И. Быковой, окказионализмы представляют особую трудность для переводчиков, так как они относятся к области трудно переводимого или непереводимого [2, с. 33]. В связи с этим, стоит рассмотреть стратегии и методы перевода непереводимой или трудно переводимой лексики.

Изучая этот вопрос, Л.Ю. Дондик представляет две стратегии при переводе авторских неологизмов. Первая стратегия – доместикация. При доместикации происходит изменение текста в угоду предпочтениям целевой аудитории. При такой стратегии перевода оригинальность текста значительно снижается и перевод становится более вольным. Вторая стратегия – форенизация. При форенизации, переводчик старается максимально сохранить оригинальность текста. Стратегия форенизации подразумевает большое количество иностранных слов, подчеркивающих факт, что текст является чужеродным [3, с. 49].

Что касается методов перевода безэквивалентной лексики, в том числе и окказионализмов, Н.В. Тимко в своей монографии представляет несколько методов перевода безэквивалентной лексики.

Транслитерация – приём, используемый при переводе лексики, у которой в переводящем языке нет переводческого соответствия в виде лексической единицы: Burseg – бурсег.

Калькироване – приём, при котором части безэквивалентной лексической единицы заменяются их буквальными соответствиями на языке перевода: X-rays и икс-лучи.

Описательный перевод заключается в передаче значения безэквивалентной лексической единицы с помощью развёрнутого описания, например: Rag – розыгрыш, который в английских университетах устраивают студенты старших курсов новичкам.

Приближенный перевод – приём, когда вместо реалии исходного языка переводчик подыскивает в языке перевода аналог – слово родного языка, означающее нечто близкое или похожее по функции, хотя и не абсолютно тождественное. К примеру, понятия Santa Claus и Дед Мороз.

Элиминация – приём заключающаяся в том, что при переводе реалии её национально-культурная специфика опускается.

Экспликация – представляет собой «развёртывание» содержания безэквивалентной лексической единицы [7, с. 88–102].

Ко всему этому стоит добавить, также, транскрипцию – воссоздание слова с помощью алфавита переводящего языка.

В данной работе рассматриваются окказионализмы из романа Фрэнка Герберта «Дюна». Фрэнк Герберт – американский писатель-фантаст, получивший известность благодаря циклу романов «Хроники Дюны», особенно благодаря первой книге из цикла «Дюна». Действие «Дюны» происходит в галактике далекого будущего, в которой правит галактическая империя. Одной из феодальных семей, дому Атрейдесов, приходит поручение от императора возглавить добычу ценного ресурса, специи, на песчаной планете Арракис.

В силу самобытности мира «Дюны», в произведении описывается множество необычных и совершенно невообразимых вещей. Благодаря этому в романе присутствует множество примеров окказиональной лексики, начиная от различных приборов, заканчивая наименованиями профессий. В работе используется оригинальный английский текст произведения и его перевод на русский язык, выполненный Ю. Соколовым.

Окказионализмы можно наблюдать во всех отраслях жизни людей, описанных в книге – от технологий до религии. Для обозначения любого грузового контейнера неправильной формы, имеющего абляционное покрытие и систему амортизации, Фрэнком Гербертом был использован синтаксический окказионализм *dump box*. В переводе аналогом послужило слово *думпер*. В этом примере переводчик сократил термин, сделав его одним словом, тем самым придав ему более абстрактное значение. В оригинальном тексте, при дословном переводе, становится понятно, что это сосуд для хранения чего-либо. В переводе

невозможно понять это без пояснения. Также при образовании слова-аналога на русский язык, переводчик применил суффиксальный способ образования слов.

Всю лексику можно условно поделить на две группы. Первая – лексика, переведенная по стратегии форенизации, вторая – лексика, переведенная по стратегии доместикации, третья – частичное проявление обеих стратегий перевода.

Рассмотрим первую группу слов. *Фримены*, в оригинале *freemen*, – это коренной народ планеты Арракис, живущий в пустынях. Ю. Соколов использовал метод транскрипции при переводе, оставив изначальный шарм слова.

Устрой общества Империи в романе тоже не остался без окказионализмов. Так словом *burseg* автор назвал командующего армии императора. В переводе Ю. Соколов применил метод транслитерации. В результате слово *бурсег* не изменилось ни в одном аспекте.

Что касается религии, ей отведено большое место в романе. В мифологии мира Дюны существует мистический мир всеединства, где нет никаких ограничений. Такой мир называется *Alam Al-Mithal*. В силу своей сложности и особенностей образования, слово было переведено с помощью транслитерации. В переводе оно звучит как *Алам Аль-Миталь*.

Также в романе не мало окказионализмов, описывающих планеты. Все они были переведены транслитерацией и могут быть сгруппированы. *Arrakis – Арракис* (планета, на которой разворачиваются события романа); *Arrakeen – Арракин* (первое поселение, образованное на Арракисе); *Bela Tegeuse – Бела Тегейзе* (одна из планет, выбранных для миграции фременов).

Ко второй группе слов можно отнести *reverend mother* – титул женщины, принадлежащей к ордену Бене Гессерит, которая прошла специальную тренировку. На русском языке это слово звучит как *преподобная мать*. Переводчик руководствовался исключительно методом доместикации. К этой же группе относится слово *poison snooper*, что в переводе значит *ядоискатель*. При переводе данного термина, переводчик сам стал создателем окказионализма.

Рассмотрев первые две группы, приступим к заключительной, третьей.

Словом *sandcrawler*, образованного от сочетания двух слов (sand – песок; crawl – ползти) обозначаются машины, предназначенные для поиска специи и её сбора с поверхности Арракиса. В переводе данного окказионализма переводчик совместил способ форенизации и доместикации. На русском языке слово звучит как *пескокраулер*. Разделив слово, становится ясно, что для большей ясности целевой аудитории первая часть слова была переведена дословно на русский, а вторая, скорее всего, для сохранения авторской задумки, была переведена с помощью метода транслитерации.

Sandsnork – устройство для забора воздуха в засыпанный песком конденстент. В переводе это слово подверглось значительным изменениям. Первая часть слова была переведена дословно, как и в других случаях. Вторая же часть была переведена методом транслитерации, добавив при этом экзотичности данному слову. Так, на русском языке слово стало звучать как *пескошноркель*.

Таким образом, перевод авторских неологизмов является крайне сложным для выполнения. Для каждого слова нужно создать соответствующий эквивалент, который будет сохранять в себе изначальные задумки автора в момент создания слова. Также задачу переводчика осложняет многообразие окказионализмов, вызванных индивидуальной фантазией автора. Попытки подбора нужного слова очень часто приводят к некоторому отклонению в передаче изначального смысла или замене структуры слова, исходя из возможностей языка перевода.

Список исходных источников и литературы:

1. Herbert, F. Dune / F. Herbert. – 1965. – 345 p.
2. Быкова, О.И. Авторский окказионализм как объект перевода [Текст] / О.И. Быкова // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2015. – №11. – С. 33–35.
3. Биаловонс, Е.Ю. Перевод окказионализмов в произведениях современной фантастики [Текст] / Е.Ю. Биаловонс // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 1. – С. 73–76.
4. Дондик, Л.Ю. Сопоставительное исследование стратегий перевода авторских неологизмов в романе фэнтези [Текст] / Л.Ю. Дандик // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2019. – №4. – С. 46–57.
5. Ковалик, Ю.Н. «Фантастическая реальность»: опыт лингвистического подхода [Электронный ресурс] / Ю.Н. Ковалик. – Режим доступа: https://www.fandom.ru/convent/58/efremov_1988_t36.htm
6. Несветайло, Ю.Н. «Трактовка понятий "нелогизм" и "окказионализм" в современной научной парадигме» [Текст] / Ю.Н. Несветайло // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. – №55. – С. 144–148.
7. Соловьева Н.С. Перевод единиц юридического жаргона в художественной литературе [Текст] / Н.С. Соловьева, О.М. Седлярова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-ой междунар. науч.-технич. конференции. – Магнитогорск: Изд-во "МГТУ им. Г.И. Носова", 2021. – С. 370.
8. Тимко, Н.В. Фактор «культура» в переводе [Текст] / Н.В. Тимко. – Курск: гос. ун-т. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 154 с.
9. Фрэнк, Г. Дюна [Текст] / Ф. Герберт; Перевод с английского Ю. Соколова. – М. Изд-во: АСТ, 2021. – 704 с.

Э.Р. Хайретдинова
студентка группы 41а9,
факультет романо-германских языков,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи
Научный руководитель:
Е.И. Абрамова
кандидат филологических наук, доцент,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи

НЕОЛОГИЗМЫ, СВЯЗАННЫЕ С ВАКЦИНАЦИЕЙ, В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается социолингвистические причины появления и функционирования неологизмов в англоязычной прессе, связанных с вакцинацией от ковида, как ключевых слов эпохи пандемии.

Ключевые слова: неологизм, слово года, вакцинация, «Гардиан», ковид

Abstract. The paper considers the sociolinguistic causes of neologisms, connected with vaccination against Covid 19, and their functioning in English-language media as the key words of the pandemic period.

Keywords: neologism, word of the year, vaccination, The Guardian, Covid 19.

Лексические единицы отражают не только состояние общества, окружающей среды, сознания и мышления человека, но и происходящие изменения. Поэтому неологизм как лексическая единица – это результат лингвистических процессов, отражающих внеязыковые явления. Неологизм как новообразование отвечает запросам новых жизненных явлений и требований общественного развития и возникает из потребности наименования новых явлений и реалий. Следовательно, изучение неологизмов представляет интерес для представителей разных сфер жизнедеятельности.

Мы придерживаемся определения И.В. Арнольд, которая определяет неологизмы как «слова или фразеологические обороты, входящие в язык в связи с ростом культуры и техники, развитием или изменениями в общественных отношениях и изменениями в быту и условиях жизни людей и ощущаемые говорящими как новые [1, с. 323]. Арнольд считает, что одним из основных качеств неологизма является наличие временной коннотацией новизны. Коннотация новизны будет существовать до тех пор, пока общество воспринимает это слово как новое. Однако, мы ограничимся словами, созданными не более пяти лет назад или развившими новое значение, вслед за

А.Б. Сергеевой [3, с. 124], в связи с ускорившимся темпом жизни современного общества.

Последние пять лет в истории ознаменовались многими событиями, однако, наиболее долгосрочным и влияющим на все сферы жизни, является пандемия, которая также состоит из нескольких этапов, обусловивших тематические группы неологизмов эпохи пандемии.

На основе дефиниции Дитера Херберга мы выделили алгоритм исследования неологизма, поскольку определение достаточно полно отражает суть, происхождение и пребывание в языке неологизма. учёный считает, что неологизмом является лексическая единица или значение, которые появляются в определённый отрезок языкового развития коммуникативного сообщества, получают распространение, соответствуют языковой норме и в течение определённого этапа языкового развития воспринимаются большинством носителей языка как новые [2, с. 160]. Таким образом, мы выделяем хронологические рамки неологизма, реакцию обществ и прессы на новое слово, включение в словари и объяснение читающей публике значения слова.

В качестве источника практического материала для исследования функционирования неологизмов были использованы материалы газеты *The Guardian*, относящиеся к 2020-2022 гг. Наибольший интерес в целях исследования представляли неологизмы из проектов «Слово года» от словарей *Oxford English Dictionary*, включенные в лонг-лист и в шорт-лист. Как известно эта группа неологизмов определяется по запросам пользователей интернета, отражающим интерес к новому явлению.

При анализе мы, во-первых, рассматривали происхождение слова, чтобы определить, является ли они новообразованием в английском языке за счет внутренних ресурсов, заимствованием или получившим новое значение ранее существовавшим словом. При семантическом анализе нам важно было определить, как слова приобрели новые значения с течением времени и ввиду текущих событий. Также нам важно было понять и установить, как образуются неологизмы, используется простой или сложный способ словообразования, присутствуют ли смешанные типы словообразования, конверсия, метонимия, деривация и т.д.

Для определения ценности для общества и языка данных неологизмов, мы использовали сервис *Google trends*, который помогает провести анализ популярности конкретной темы и определить влияние географических показателей на значимость заданной темы в целом.

Таким образом, при работе с материалом мы опирались на следующие методы: метод поиска, анализа и синтеза данных; метод сплошной выборки из газетных статей; методы количественной и качественной обработки данных.

Неологизмы в сфере «здоровье и охрана здоровья» составляют самую значительную часть новых слов последних пяти лет. Они отражают различные аспекты существования человечества периода пандемии: болезнь и особенность её течения, меры, принимаемые государством против пандемии, экономические последствия пандемии, изменившийся образ жизни людей, формы взаимоотношений между людьми и т.д. Хотя не все из этих слов будут включены

в словари и сохранятся после пандемии, они интересны тем, что являются отражением лингвистического творчества в тот момент, когда в жизни появляются новые реалии, требующие их обозначения. Так, слово *Covid 19* – впервые упомянуто 11 февраля 2020 года в докладе Всемирной организации здравоохранения. Широкое распространение получили слова, связанные проблемами, которые вызывает коронавирус, с локдауном, вынужденными и непопулярными экономическими мерами и т.д. Данные слова отражают стратегию укрытия от ковида и некоторые экономические последствия. Однако уже через год словарь начал пополняться лексикой, отражающей меры медицинского характера, направленные на борьбу с болезнью.

Основой для многочисленных неологизмов стало слово *vaccination* и его синонимы (в меньшей степени). Рассмотрим эту группу неологизмов.

На втором году пандемии появились слова, связанные с вакцинацией, как реакция на создание вакцин для профилактики ковида и их применения. Большинство слов основано на лексеме *vaccination* и его сокращенной формы *vax* и представляют собой развитие этого термина лингвистически и семантически. Слово *vax*, появившееся ещё в 2009 г., быстро обрело популярность только в 2020 г., и его производные используются в неформальном контексте *vax sites, vax cards, getting vaxxed, fully vaxxed, vaxxie, vaxinista, vax(i)cation, anti-vaxxer*. Добавим к списку неологизмов этой группы *halfcinated, fullcinated* от (vac)cinated, и *inoculati* (от inoculation). Именно этот список слов ярко и точно описывает этап пандемии в 2021–2022 гг., когда человечество перешло к защите от вируса.

Рассмотрим выбор журналистов *The Guardian* из выше представленного списка. Слово *vax* до 1 февраля 2022 было употреблено в газете более 55000 раз за 17 месяцев, например, в *The dating apps and trendy bars flooded with people hungry for a hot vax summer*. Резкий рост в использовании слова отмечается в феврале 2021 г. с небольшим замедлением в мае и более резким увеличением в августе. Это объясняется тем, что в августе началась регистрация вакцин во Всемирной организации здравоохранения.

Однако, не все из них употребляются в газете *The Guardian*, имеющей статус «серьезной» газеты. Так, в газете *The Guardian* 31 января 2021 г. появилась статья «*Vaccination selfies become the latest social media hit*», в которой автор впервые в истории газеты употребил слово *vaxxie*: *the Palace has yet to reveal a vaxxie*. Автор вводит это слово следующим образом 1) рассказывает о новой тенденции в мире пандемии, 2) представляет изображение явления – фотографию Камалы Харрис в момент введения ей вакцины, 3) дает определение явления «*vaxxies*» – *selfies of the moment they receive their Covid-19 vaccination* (селфи в момент введения вакцины от ковида). Само слово было впервые использовано во время онлайн-мероприятия с Доктором *Anthony Fauci* в декабре 2020 г. В течение 2021 года слово использовалось в 20 статьях газеты, в том числе в коллокациях и в функции прилагательного. В настоящее время слово ожидает включения в словарь *Collins English Dictionary*. С точки зрения словообразования *vaxxie* представляет пример контаминации *vax* (от *vaccine+selfie*) с заменой букв.

7 мая 2021 г. в газете впервые было опубликовано слово «*vaxinista*» – a combination of «*fashionista*» and «*vaccine*» – *is someone who has not only had both jabs, but wants to broadcast it via vaccine selfies, cards and even merchandise*. Неологизм имеет ироничную коннотацию и обозначает людей, выставляющих напоказ свой статус привившихся. На 1 февраля 2022 г. слово было употреблено всего 4 раза в связи с его коннотацией.

Слово *anti-vaxxer*, появившееся в 2001 г., на настоящий момент уже имеет нейтральную коннотацию, поэтому активно используется журналистами газеты: *An anti-vaxxer mother and her daughter died just days apart in a Belfast hospital after they contracted Covid-19*. Пик употребления слова пришелся на январь-ноябрь 2021 г., хотя оно существовало с 2017 г., но явление не нашло массового отражения в мировом обществе до начала пандемии, поэтому в газете *The Guardian* оно используется в течение последних двух лет.

Слово *vax* получило широкое употребление в газете как существительное или в функции определения, однако журналисты газеты избегают употребления глагола *to vax*, за исключением названия фильма *Vaxxed*.

В период пандемии приобрело новое значение слово *jab* (первоначально – *to push or hit something forcefully and quickly, often with a thin or sharp object*, позднее – *to use a needle and syringe to put a liquid such as a drug into a person's body*). Слово *jab*, характерное для британского английского языка, употребляется в значении «вакцина, вакцинироваться, получить прививку» (более 122.000 словоупотреблений в газете). Несмотря на позиционируемый в словарь неформальный характер, слово вступает в многочисленные коллокации в материалах газеты: *booster jab; Covid jab; no jab – no job; no jab – no play; jab and go; mass jab; first/second/third jab; post-jab fall; Sputnik/Astra-Zeneka jab; jab side-effect*. В феврале 2021 г. в газете *The Guardian* была размещена статья о происхождении современного значения слова *jab* – инъекция. Статья объясняет не только первоначальное значение слова (от шотл. *job* как ономатопея звука клюющих птиц), но и оправдывает употребление неформального термина в газете, как более предпочитаемого у правительства Великобритании вместо *vaccine*.

Представленные примеры, образованные от слова vaccination, позволяют сделать следующие выводы лингвистического и экстралингвистического плана 1) слова, которые являются ключевыми в определенный исторический момент, обладают значительным потенциалом как основы для образования неологизмов; 2) поскольку явление, стоящее за словом, охватывает различные аспекты жизни, неологизмы образуются различными способами; 3) распространению неологизмов способствует пресса, через объяснение значения, многократное употребление слова в процессе информирования читателей о важных событиях и явлениях; 4) коннотация слова влияет на количество его словоупотреблений в «серьезной» прессе.

Список использованных источников и литературы:

1. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка [Текст] / И.В. Арнольд. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2012. – 376 с.

2. Воробьёва, И.А. Понятие «неологизм», классификация неологизмов в английском языке [Текст] / И.А. Воробьева // Вестник Хабаровского государственного университета экономики и права. – 2019. – №3 (101). – С. 158–166.

3. Сергеева, А.Б. Языковые зоны неологической активности [Текст] / А.Б. Сергеева // Риторика – Лингвистика. – 2013. – Вып. 10. – С. 124–132.

М.С. Якубович
студент группы СИЯ-31,
лингвистический факультет,
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи
Научный руководитель:
Ж.Б. Манкевич
кандидат психологических наук, доцент,
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи

ИРОНИЯ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТИ (ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ) В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ЭПОХИ XIX ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена изучению национальных особенностей явления иронии в рамках британской лингвокультуры в целом и иронии противопоставления, в частности. Обозначенный феномен рассматривается на примере английского художественного дискурса XIX века. Автор приходит к выводу, что иронии противоположности той эпохи свойственны такие черты, как ехидность, желчность, колкость и язвительность, что сближает её с сарказмом.

Ключевые слова: ирония противоположности, скрытый смысл, импозиция, язвительность, английский язык.

Abstract. The article is devoted to the study of national peculiarities of irony within the framework of British linguoculture in general and the irony of opposition in particular. The indicated phenomenon is considered on the example of English literature of the XIX century. The author comes to the conclusion that the irony of opposition of that era is characterized by such features as malice, bile, quip which bring it closer to sarcasm.

Keywords: irony of opposites, hidden meaning, imposition, wryness, the English language.

Предметом нашего научного интереса является феномен иронии в британской лингвокультуре, его особенности – законы оформления и функционирования. Данная тема достаточна актуальна для будущего преподавателя английского языка, поскольку она находится в рамках сферы межкультурной коммуникации и дает знания в области интерпретации поведения жителей туманного Альбиона, позволяет понять особенности характера англичан и корректно трактовать вопросы культуры британцев в учебной аудитории.

Ирония избрана для изучения по причине неординарности её психолингвистического характера; ироническое по своей природе – более сложное явление, нежели, например, комическое или саркастическое, к тому же

ирония британцев обладает специфически национальным скрытым смыслом, который сочетает традиционную противоположность сути высказывания и его формы, но в сочетании с традициями исторически сложившегося характера англичан. Дело в том, что ирония у каждой нации имеет ряд отличительных черт, незнание которых приводит к недопониманию или конфликту. В рамках одной лингвокультуры данное явление также несколько разнится в зависимости от контекста его употребления, образования коммуникантов, социального слоя, эпохи.

В рамках данной статьи обозначенный феномен рассматривается на примере британской классической литературы, где прослеживается ирония контраста как в личной, так и в общественной жизни англичан. Художественный дискурс дает возможность получить представление об особенностях иронического поведения жителей Британских островов. Так противоположность действий через иронию показана в романе Э. Бронте «Грозовой перевал» / «*Wuthering Heights*». Приглашение Хитклифом (одни из главных героев всего романа) мистера Локвуда, выраженное в одной фразе «*Walk in*» [1, с. 19] было произнесено сквозь стиснутые зубы и прозвучало как «ступайте к чёрту»; да и створка ворот за его плечом не распахнулась в согласии с его словами [3, с. 5]. Уклад жизни, описанный в данном произведении с иронией противопоставлен условиям. «Входите» [3, с. 5] / «*Walk in*» [1, с. 19] и «ступайте к чёрту» [3, с. 5] / «Go to the deuce» [1, с. 19]. Первое произнесено вслух, последующие слова хотя и не сказаны, но поведение Хитклифа говорит само за себя. Ирония создаётся эффектом недосказанности второго коммуниканта. При этом она выражает чувство недовольства, досады – значением противоположности слов поступкам. В этом проявляется её социальная функция и направлена не на саму действительность, а на осмысление противоречий в действительности и через неё реализуется смысл произведения. Мы солидарны с высказыванием Ирины Борисовны Голуб, что «Ирония рассматривается также как «приём, когда говорится противоположное тому, что имеется в виду» [4, с. 66].

Горькая глубокая ирония «сквозит» в речи ещё одного персонажа вышеприведённого романа – Кэтрин. Уклад жизни, описанный в тексте противопоставлен условиям, в которых живёт богач Хитклиф:

«*… I entered the kitchen – a dingy, untidy hole… There was a great fire, and that was all the light in the huge apartment*…» [1, с. 126].

Наблюдаемый результат после прочитанного – «страшная» противоположность между личностью и жильём Хитклифа. Ирония выражается в стиле описания, без общения, с пропуском личных местоимений и глагольных связок.

Интересен и тот факт, когда уклад жизни британцев сказывается и на поведении их питомцев. Так мистер Локвуд повествует о собаке Хитклифа:

«*I took a seat … and filled up an interval of silence by attempting to caress the canine mother … My caress provoked a long, guttural snarl* » [1, с. 22].

Противоположность действий через иронию в данном случае даёт нам возможность соотнести как поведение самого хозяина, так и его подопечных и переходит от иронии к сарказму. Ирония проявляется в жестах, мимике,

поведении, в презрительном взгляде, когда внутренне состояние противоречит внешнему.

Язвительная, горькая ирония противоположности у англичан связана с событиями в жизни их страны. Особенно она прослеживается в произведениях Ч. Диккенса. В романе «Большие надежды» / «*Great Expectations*» автор противопоставляет явный смысл скрытому. В иронической форме это проявляется в описании скромной жизни нищих сословий британцев и бесчеловечность тех, кто считается хозяевами жизни. Ирония противоположности становится стержнем структуры текста. Именно через иронию показано ханжество, притворство, смирение, пошлость и подлость, насилие и обман.

В качестве примера стоит проанализировать следующий отрывок – Памблчук (один из главных персонажей романа) вопрошает сестру Пипа (главный герой произведения):

«– He was a world of trouble to you, ma'am,» - said Mrs. Hubble, commiserating my sister.

Trouble? – echoed my sister; – trouble?; and then entered on a fearful catalogue of all the illnesses I had been guilty of, and all the acts of sleeplessness I had committed, and all the high places I had tumbled from, and all the low places I had tumbled into, and all the injuries I had done myself, and all the times she had wished me in my grave, and I had contumaciously refused to go there» [2].

Данный отрывок представляет собой замаскированное издевательство. Ирония противоположности заставляет переживать за судьбу мальчика. В жизни британцев того времени лицемерие, жестокость, осуждение проходят через призму иронического поведения героев. В данном случае в основе иронии лежит презрение, трудная жизнь сироты.

Постоянное повышение тона, который выражает гнев, оскорбление в адрес «жертвы» даёт негативную оценку поведения собеседника. Ирония противопоставления (противоположности) подчёркивает серьёзность ситуации и трагичность положения обездоленных и показывает бесчеловечность, которая была узаконена в британском обществе.

Если в первом случае Памблчук намерен свою жертву сделать предметом насмешки, то во втором он называет главного героя уже как «мистер Пип»:

«*Mr. Pumblechook helped me to the liver wing, and to the best slice of tongue (none of those out-of-the-way No Thoroughfares of Pork now), and took, comparatively speaking, no care of himself at all…and he lauded it to the skies*» [2].

Отношение к одному и тому же лицу противоположно – издевательство и подобострастие. Все зависит от положения героя в обществе и тяжести его кошелька. Ирония подчеркивает негативную оценку.

Противоположность иронического поведения в романах Ч. Диккенса и Э. Бронте выражена на уровне целого повествования, предложения и одного слова. Импозиция в отрывках реализована речевым актом характеризации и даёт понять внутреннюю сущность человека.

Таким образом, ирония противопоставления является глубоким понятием в целом. Художественный дискурс XIX века отображает такие её особенности,

как ехидность, желчность, колкость, язвительность, измывательства, что ставит рассматриваемое явление практически на один уровень с сарказмом.

Список использованных источников и литературы:

1. Brontë, E. Wuthering Heights / E. Brontë. – Penguin Books; Reprint. Edition, 1994. – 288 p.

2. Dickens, Ch. Great Expectations / Ch. Dickens. – URL: https://www.gutenberg.org/files/1400/1400-h/1400-h.htm.

3. Бронте, Э. Грозовой перевал / Э. Бронте; пер. с англ. Н. Вольпин. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2010. – 318 с.

4. Голуб, И.Б. Стилистика современного русского языка / И.Б. Голуб. – М.: Просвещение, 1986. – 66 с.

А.А. Ампилов
студент группы ИФб-21-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.А. Царан
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена роли изучения английского языка в информационной сфере. Рассматриваются вопросы применения и необходимость изучения английского в IT-специальности.

Ключевые слова: английский язык, профессия, сеть Интернет, информация, иностранный язык.

Abstract. The article is devoted to the role of learning a foreign language in the information sphere. The issues of application and necessity of studying English in the IT specialty are considered.

Keywords: English, profession, the Internet, information, foreign language.

Английский язык – язык науки, дипломатии, туризма и новых технологий. Знания этого языка повышают шансы получить работу в компании/организации как в родной стране, так и за границей. Наиболее высокооплачиваемые должности обязывают знать английский язык, а зарубежные компании или заказчики предоставляют огромный спектр разнообразных вакансий. Английский в современном мире занимает лидирующую роль во многих сферах общества. Сейчас человечество живет в информационное время. В этот период большинство людей занято производством, хранением и передачей определенной информации, английский в этой области является основным инструментом для производства и передачи информации. Знать много языков отнюдь не обязательно, но усвоить хотя бы один из важнейших языков не только желательно, но даже совершенно необходимо для человека [3, с. 6].

Большое количество профессий в современном мире имеют непосредственную связь с иностранными языками, особенно с английским. Этот язык можно назвать прародителем сети Интернет. Всемирная паутина (WWW, Веб) навсегда закрепила себя в повседневной жизни человека. Интернет позволяет человеку обучаться, предоставляет развлечения, дает высказывать свое мнение и узнавать о новых событиях за самый короткий срок. Свободное высказывание своего мнения делает Интернет привлекательной платформой для многих новостных сайтов, инфлюенсеров и т.д. Всемирная паутина имеет другие правила, это можно сравнить с другой реальностью. Мы создаем мир, в котором каждый, откуда бы он ни был, может выразить свои идеалы, сколь бы непривычны они ни были, не опасаясь быть принужденным к молчанию или единомыслию [2].

Сегодня сложно представить свое существование без программистов. Эта профессия напрямую связана с информацией. IT-специалист просто обязан знать английский. Компьютеры и интернет играют ключевую роль в нынешней социальной сфере. IT-специалисты занимаются программированием, создают код, алгоритмы, приложения для пользователей, служебные программы – все это значительно облегчает коммуникацию между людьми. [4, с. 6].

Специфическая черта языка заключается в профессиональном уровне знаний, когда нужно не только знать название термина, но и уметь его правильно понять и употребить. Уметь читать можно по-разному – прочесть и понять, о чем речь; прочесть и уловить основные идеи; прочесть и понять все, что написано; прочесть, понять и уметь оперировать полученной информацией [1, с. 4]. Язык – постоянно развивающаяся система, как и другие знания, человеку необходимо постоянно дополнять свои знания в иностранном языке. Изучение иностранного языка заключается в том, что результат усвоения знаний должен быть по большей части практическим, а не теоретическим. Задачи, выполняемые IT-специалистами, требуют наличие навыков письменной речи, чтения на иностранном языке и т.д. IT-английский очень важен как для работодателей, стремящихся сделать свою работу более конкурентоспособной, так и для самих специалистов, родившихся за границей, которые хотят продолжать подниматься по карьерной лестнице. Деловое общение имеет большое значение, но языковые барьеры часто становятся проблемой

Основная информация идёт с англоязычных сайтов. Одни информационные сайты ссылаются на другие. Многая информация, получаемая нами – перевод источников с английского языка. Языки программирования написаны в основном на английском, потому что первоначальные разработчики говорили на этом языке. Без языков программирования невозможно написать сайт, сделать программу. Без этого невозможна наша информационная жизнь. Следовательно, английский представляет собой фундамент в работе IT-специалистов.

Список использованных источников и литературы:

1. Гольцова, Е.В. Английский язык для пользователей ПК и программистов. Самоучитель [Электронный ресурс] / Е.В. Гольцова. – Режим доступа: https://obuchalka.org/2017041194059/angliiskii-yazik-dlya-polzovatelei-pk-i-programmistov-samouchitel-golcova-e-v-2002.html

2. Барлоу, Д.П. Декларация независимости Киберпространства [Электронный ресурс] / Д.П. Барлоу. – Режим доступа: https://old.computerra.ru/1997/206/193519/

3. Ауэрбах, Т.Д. Зачем и как изучать иностранные языки [Электронный ресурс] / Т.Д. Ауэрбах. – Режим доступа: https://www.booksite.ru/fulltext/zachemikak/text.pdf

4. Зюко, А.Г. Скорость передачи информации. Помехоустойчивость и эффективность систем связи [Электронный ресурс] / А.Г. Зюко. – Режим доступа: https://dl.booksee.org/genesis/706000/0ed26bceafc432f1ec5c7c91e5ee0b78/_as/[A._G._Zyuko]_Pomehoustoichivost_i_yeffektivnost_s(BookSee.org).pdf

А.Д. Бахчеев
студент группы СТХБ-20-1,
институт строительства архитектуры и искусства,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.И. Рабина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

THE ANALYSIS OF DEFORMATION METHODS FOR PRODUCING ULTRAFINE GRAIN METALS AND ALLOYS

Аннотация. Статья посвящена изучению процессов деформационного получения зерен в металлах и сплавах и выявлению наиболее перспективного, промышленного метода интенсивной пластической деформации.

Ключевые слова: наноматериалы**,** ультрамелкозернистые материалы и сплавы, равноканальное угловое прессование, интесивная пластическая деформация, кручение под высоким давлением.

Abstract. The article is devoted to the study of the processes of deformation grain production in metals and alloys and the identification of the most promising, industrial method of severe plastic deformation.

Keywords: nanomaterials, ultrafine-grained materials and alloys, equal-channel angular pressing, severe plastic deformation, high-pressure torsion.

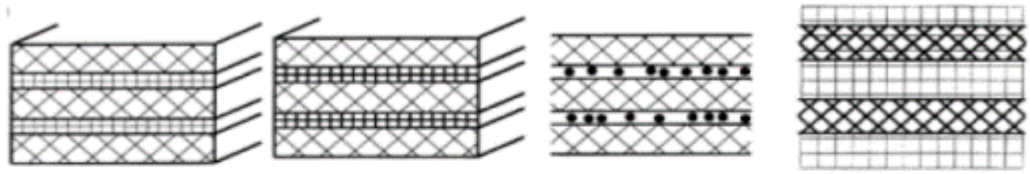
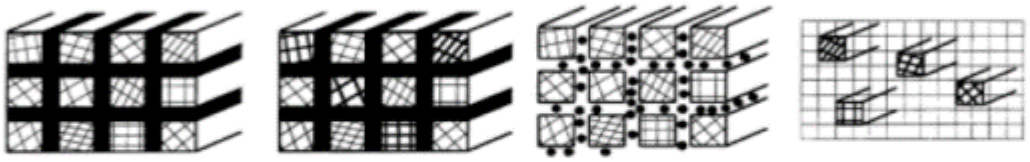
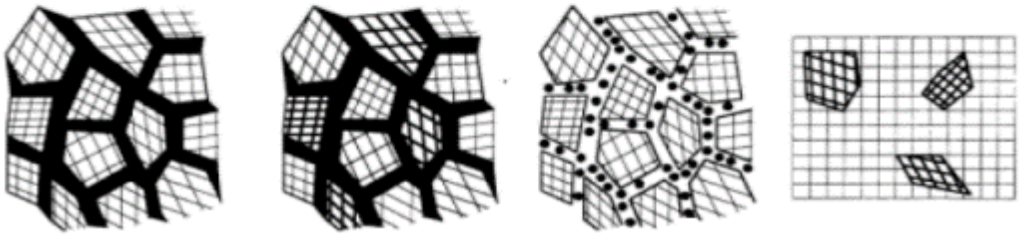
All over the world, the creation of nanomaterials from metal is considered as one of the main directions of technological progress. Materials that have improved operational and physico-chemical properties are the subject of research by scientists in the field of physics and mechanics of materials, as well as metalworking.

As a rule, nanostructured materials are materials with ultrafine grains (UMZ), whose particle size is in the submicron (100-1000 nm) or nanometer (less than 100 nm) range [4]. The presence of a structural element whose size does not exceed 100 nm in at least one direction is the most important feature of nanomaterials. For example, such elements in ultrafine-grained alloys and metals are dispersed separations, nonequilibrium grain boundaries, liquations, etc.

The classification of nanomaterials into three categories was proposed by G. Gleiter (Fig. 1.1) [3]. The first category is materials in the form of thin fibers, nanoparticles, isolated films deposited on a substrate or integrated into a matrix. The

second category includes bulk materials that have a nanostructure only in a thin surface layer. The third category includes bulk materials.

The latter category is divided into two classes. The first class is materials in which the chemical composition varies depending on the volume. The second class includes materials that consist of nanoscale blocks (crystallites) and the boundaries between them. Nanoscale blocks differ in their atomic structure, chemical composition, crystallographic orientation, etc. At the same time, fibrous, layered and equiaxed polycrystals are distinguished.

Form	Chemical composition and distribution			
	Single phase	Multiphase		
		Statistical		Matrix
		Identical borders	Non-identical borders	
Lamellar				
Columnar				
Equiaxed				

Picture. 1. Classification of nanomaterials according to G. Gleiter [3]

Currently, there are various ways to obtain nanomaterials. Among them are extreme cooling from the melt, crystallization from the amorphous state, coating, compaction of nanopowders, severe plastic deformation, etc. All methods of forming nanostructures in metals and alloys can be divided into two types «bottom-up» and «top-down». The first approach involves the assembly of materials into elements, for example, by compacting nanopowders obtained by ball milling [1]. The second approach is to use special methods of significant plastic deformation of bulk parts, which allow processing grains in the submicrocrystalline range. Such deformation methods for the production of bulk nanomaterials are called methods of strong plastic deformation (structural changes during plastic deformation affect the strength properties of metals and alloys) [2].

The most developed and recognizable deformation methods for nanostructuring are high-pressure torsion (HPC) and equal-channel angular compression (RCUP) [7]. When the device rotates, the sample is deformed by a simple shift due to the friction force of the surface. In order to be able to sum up the degree of shear deformation during CVD with the degree of deformation when using other methods of severe plastic deformation (SPD), an equivalent deformation is taken. Using the KVD method in dozens of laboratories around the world, we were able to produce a nanostructure in a large number of materials, study its characteristics and see a number of their mechanical and physical properties. KVD is characterized by large gradients of strain tensors and rotational velocity, which causes strong torsion of the radial fibers of the sample. However, the prospects for using CVD as an industrial method have significant limitations, mainly due to the small size of the machined parts and the short service life of the tool due to excessive loads. RCUP makes it possible to obtain semi-finished products from various elongated materials with rectangular or square cross-section using a relatively simple design of stamping equipment [6]. However, during the RCUP, the shape of the end zone of the workpiece is distorted due to the peculiarities of the deformation method, which makes it difficult to re-strain to save the required degree of deformation without intermediate processing. In contrast to high-pressure torsion, equal-channel angular pressing makes it possible to obtain sufficiently massive samples with a diameter of up to 60 mm and a length of up to 200 mm.

All these methods of deformation nanostructuring belong to discrete schemes of IPD. A discrete scheme of strong plastic deformation describes a low-efficiency multi-stage process in which high plastic deformation of a workpiece of relatively small length is performed, that is, there are fundamental structural and technological limitations, starting from the deformation scheme and ending with the length of the workpiece.

Despite the variety of IPD methods, the identification of deformation technologies for industrial use and, in particular, for the mass production of products, including sheets, is a scientific and technical issue, the solution of which requires the constant development of IPD schemes that provide UMZ and nanostructured metal products in semi-finished products. These new technologies can be based on a well-known method of metal processing-rolling [5].

Currently, the most advanced methods of deformation of the nanostructure - high-pressure torsion and equal-channel angular compression - are widely used only in research perspectives. The aim of the direction is to develop a new industrial IPD method that provides high or ultra-high shear deformations, as well as non-monotonicity of the metal flow. Numerical investigation and analysis of the deformation state of metal deformation during rolling in the IPD mode is of scientific interest.

Список использованных источников и литературы:

1. Dyorina, N.V. Training for the mining and metallurgical industry based on electronic educational technologies / N.V. Dyorina, V.S. Velikanov, E.I. Rabina, T.Yu. Zalavina // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science: III International

Scientific Conference: AGRITECH-III-2020: Agribusiness, Environmental Engineering and Biotechnologies. Krasnoyarsk, 2020. C. 32008.

2. Edalati, K. A Review on High-Pressure Torsion (HPT) from 1935 to 1988 / K. Edalati, Z. Horita // Materials Science and Engineering. 2016. V. 652. P. 325–352.

3. Gleiter, H. Nanostructured materials: basic concepts and microstructure / H. Gleiter // Acta Materialia. 2000. V.48. P. 1–29.

4. Valiev, R.Z. Bulk nanostructured materials from severe plastic deformation / R.Z. Valiev, R.K. Islamgaliev, I.V. Alexandrov // Progress in Materials Science. 2000. V. 45. No 2. P. 103–189.

5. Valiev, R.Z. Principles of equal-channel angular pressing as a processing tool for grain refinement / R.Z. Valiev, T.G. Langdon // Progress in Materials Science. 2006. V. 51. P. 881–981.

6. Zhilyaev, A.P. Using high-pressure torsion for metal processing: fundamentals and applications / A.P. Zhilyaev, T.G. Langdon // Progress in Materials Science. 2008. V. 53. P. 893–979.

7. Zhilyaev, A.P. Experimental parameters influencing grain refinement and microstructural evolution during high-pressure torsion / A.P. Zhilyaev, G.V. Nurislamova, B.K. Kim, M.V. Baró, J.A. Szpunar, T.G. Langdon // Acta Materialia. 2003. V. 51. P. 753–765.

В.А. Бурлакова
студентка группы ТБЖбд-21-1,
институт естествознания и стандартизации,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Гасаненко
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

PROJECT METHOD AS A BASIC COMPONENT OF THE TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' IMAGE

Abstract. The article deals with the topical issue of project activities as a basic component of the image of a technical university student in the process of teaching English to students. The author emphasizes that the implementation of the project method forms the readiness of students to communicate effectively in English. The important aspects of the research process are the creation of projects by students of technical disciplines in accordance with the level of English language proficiency and teaching English language in the context of professional situations.

Keywords: English language teaching, project, project activity, image of a student of a technical university.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ОСНОВНОЙ КОМПОНЕНТ ИМИДЖА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье рассматривается актуальный вопрос проектной деятельности как базового компонента имиджа студента технического вуза в процессе обучения английскому языку студентов. Автор подчёркивает, что реализация метода проектов формирует готовность студентов к эффективной коммуникации на английском языке. Важным аспектами исследуемого процесса являются создание проектов студентами технических направлений в соответствии с уровнем владения английским языком и обучение английскому языку в контексте профессиональных ситуаций.

Ключевые слова: обучение английскому языку, проект, проектная деятельность, имидж студента технического вуза.

The project method is widely used in many countries around the world, mainly because it allows you to organically integrate the knowledge of technical students from different fields around the solution of a single problem, makes it possible to apply their

knowledge in practice, while generating new ideas. In the scientific pedagogical literature, it is mentioned in the context of the humanization of education, problem-based and developmental education, collaborative pedagogy, student-centered and activity approaches; integration of knowledge, social education, joint creative creation, etc. The prospect of the project method lies in the fact that it provides an opportunity to develop observation and analysis of phenomena, comparison, generalization and the ability to draw conclusions, creative thinking, the logic of knowledge, inquisitiveness of the mind, joint cognitive-search and research activities, communication and reflective skills and much more which are the components of a successful future specialist [5].

The project method as a basic component of the image of a student of a technical university develops an active independent thinking of a student, teaches him not only to memorize and reproduce the knowledge gained, but to apply it in practice. But when using project technology in teaching a foreign language, the teacher faces a problem, which is that students must possess certain intellectual, creative and communication skills [8]. The main idea of the project method is that the teacher should prompt, try to direct the student in the right direction. But at the same time, the teacher should not give any specific information, the student should partly independently or with joint efforts to solve the problem by applying at the same time, knowledge and skills, good received at the lesson. Thus all work above the current problem is dissent project activity [1].

The project method has always been mastered; it is directed towards independent activity. students, whether it is individual or group. The project method involves solving a problem from two different sides. On the one hand, solving a problem chosen using a variety of methods and teaching aids in the aggregate, and on the other hand, the ability to apply knowledge in educational from different areas. It is known that the project is based on a certain problem, in our case, a communicative problem. To decide the question, technical university students need not only knowledge of the English language, but also possession of a large amount of subject knowledge necessary and sufficient to solve it. In addition, technical university students must be able to perform certain intellectual, creative skills and communication competence as well [10].

The work on the project is carried out in stages. At each stage, certain tasks are solved, the activities of students of a technical university and teachers are outlined. Implementation of the project method in practice leads to a change in the position of the teacher. From a carrier of ready-made knowledge, he turns into a real organizer of the cognitive activity of students of a technical university [6]. The psychological situation changes during the English lesson, as the teacher has to reorient their teaching and educational work and the work of students of a technical university in a broad and varied way. A feature of the project methods is the independent activity of students of a technical university, it determines the activities of a research, search, and creative nature [4].

During the implementation of the project, a student of a technical university is active, he shows a creative approach to solving a problem in English and is not a passive performer of tasks. Working on a project, every student of a technical university, even the weakest in terms of language and less active psychologically, has

the opportunity to show their imagination, creativity, activity and independence. The project work makes it possible to exclude the formal nature of students' learning of the English language and activates their interaction in order to achieve a practical result in teaching English [2].

In modern society, development becomes the key word of the pedagogical process, the essential concept of learning. . It is possible to achieve the indicated goals only through personality-oriented technologies, since training focused on the average student, on the assimilation and reproduction of knowledge, skills and abilities cannot correspond to the current situation. With a student-centered approach, the personality of a student of a technical university is in the center of attention of the teacher, and project activity becomes the leading one [7]. Using the project method in English classes, you can achieve several goals at once - expand vocabulary, consolidate the studied lexical and grammatical material, create a working atmosphere. Mastering English in the process of project activities introduces students to the new culture and traditions of the countries of the language being studied [3].

The requirements for the project method, it should be noted that project work in English is a necessary component of shaping the image of a student of a technical university, which means that it develops all the necessary skills [9]. Thus, for the effective use of the project method of teaching English, it is required significant preliminary activities that are carried out, in a holistic system of education at a technical university. Such work should be carried out constantly, systematically and in parallel. with a project in English. Project activity on the formation of communicative competence makes a significant contribution to the overall cultural development of a student of a technical university.

Список использованных источников и литературы:

1. Gasanenko, E.A. Project method in language learning [Текст] / E.A. Gasanenko // Педагогика, психология, общество: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2020. – С. 51–54.

2. Gasanenko, E.A. On the role of developing professional image of future engineers in the process of teaching English / E.A. Gasanenko, A.M. Baryshnikova // Modern Engineering Education: Contemporary International Challenges and Perspectives: Conference Proceedings. Foreign Languages for Engineering Chair, Nosov Magnitogorsk State Technical University. – Magnitogorsk, 2019. – P. 37–40.

3. Gladysheva, M. Results of experimental work at different stages of continuous education for estimation of the formation of research competences of students / M. Gladysheva, Y. Somova, E. Ilina, A. Kalchenko et al // Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems. 2019. V. 11. № 9. P. 569–574.

4. Moldazhanova, A.A. Future teacher-psychologists' professional position as a component of professional competence formation / A.A. Moldazhanova, A.A. Amanova, A.A. Tashetov, A.K. Bissembaeva et al // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. V. 11. № 18. P. 12317–12325.

5. Polyakova, L.S. Information-cybernetic approach to computer learning of a foreign language / L.S. Polyakova, Yu.V. Yuzhakova, L.I. Antropova // SHS Web of

Conferences: International Conference on Advanced Studies in Social Sciences and Humanities in the Post-Soviet Era (ICPSE 2018), (Barnaul, 25–26 мая 2018 года). – Barnaul, 2018. – P. 03025.

6. Yulamanova, Yu.M. The value of foreign language communicative competence in the professional sphere [Текст] / Yu.M. Yulamanova, Yu.V. Yuzhakova // Студенческий научный форум: образование и технический прогресс: материалы международной студенческой научно-практической конференции, (Магнитогорск, 30 апреля 2019 года); под редакцией Ю.В. Барышниковой, И.Р. Пулехи. – Магнитогорск, 2019. – С. 159–161.

7. Бисембаева, А.К. Формирование мотивации учебной деятельности студентов [Текст] / А.К. Бисембаева, Н.В. Белого, О.В. Калиниченко, А.Ж. Маканова и [др]. // Quality Management: Search and Solutions: Materials of the II International scientific-practical conference. In 2 volumes. – Павлодар: Общественный фонд "Региональная Академия Менеджмента", 2016. – С. 402–408.

8. Лукина, О.А Понятийная матрица проблемы поиска педагогических условий формирования профессионального имиджа обучающихся технического вуза [Текст] / О.А. Лукина, Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, А.Л. Солдатченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 56–60.

9. Южакова, Ю.В. Лингвистические особенности англоязычного электронного дискурса [Текст] / Ю.В. Южакова, Л.И. Антропова, Т.Ю. Залавина, Л.С. Полякова // Казанская наука. – 2020. – № 12. – С. 214–216.

10. Южакова, Ю.В. Особенности переводческих трансформаций на примере английских медиатекстов [Текст] / Ю.В. Южакова, Л.С. Полякова, Л.И. Антропова, Т.Ю. Залавина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3(136). – С. 187–191.

А.С. Воробьёва
студентка группы АНб-21-2,
институт энергетики и автоматизированных систем,
Магнитогорский государственный
технический университет имени Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.В. Михайлов
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

THE USE OF MANIPULATION IN COMMUNICATIVE SITUATIONS

Abstract. The article discusses the types of manipulations, their techniques and tactics of reaction.

Keywords: communication, manipulation, manipulation techniques, speech influence.

ПРИМЕНЕНИЕ МАНИПУЛЯЦИИ В КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются виды манипуляций, их приёмы и тактика реагирования.

Ключевые слова: коммуникация, манипуляция, приёмы манипуляции, речевое воздействие.

In the conditions of the modern world development it is very important to be able to build relationships with people properly. It is necessary to find a special approach for everyone. Such skills should be possessed by someone who strives for success and for achieving good results, especially in the professional sphere. For a business person, it is extremely necessary to possess the art of communication used in the process of joint activities with other people.

Any professional activity is accompanied by negotiations, the main purpose of which is to reach an agreement that suits all parties, most often, whose points of view differ on any issue. Any negotiations, and especially business ones, resemble a game in which you need to be flexible and be able to make concessions at the same time, compromise on less important issues and insist on your own and be firm on serious and significant topics. The winner in negotiations is a well prepared specialist who is able clearly and accurately express his position, has the ability to convince, challenge, bring reasonable and weighty arguments and evidence, as well as to criticize and issue fair assessments and comments.

The system of work with personnel should be planned in such a way as to constantly increase the workforce of workers with the necessary competencies in modern conditions of informatization, technological re-equipment of production and socio-economic globalization [2, p. 292].

The quality and timing of work (rendering of services, production of products), the cost of work performed (services rendered) depend on the production personnel [3, p. 433].

A modern person should have different skills, because in different communicative situations, when communicating with different types of interlocutors, there is a need for both verbal influence and manipulation [4, p. 110].

This phenomenon is the object of study of many sciences. Accordingly, in various fields of knowledge: medicine, technology, politics, etc. There are many definitions of this phenomenon [1, p. 136].

The word «manipulation» came into the Russian language from the French «manipulation» - manipulation (complex technique; operation), which in turn came from the Latin words "manus" - hand and «plere» - to fill. However, as the analysis of theoretical literature shows, there is no unambiguous and widely recognized scientific definition of the concept of «manipulation». Many researchers offer their own definitions that are not always correct. Therefore, it seems appropriate to use a component approach, in which the main features of the concept are identified and, then, on their basis, a working definition of "manipulation" is formulated.

The purpose of manipulation may be to conceal true intentions, to encourage the addressee to correct the intentions, behavior, ideas, or to do as the manipulator wishes. Or, in other words, the purpose of manipulation is the final effect of the impact on the object to which the manipulator is striving and for which he is manipulating.

The properties of manipulation consist in a hidden influence on a person to achieve certain goals. They can be divided into communicative (language or speech) and psychological, and the latter represent a stable mental impact on the personality occurring in the family system. Language manipulation includes techniques for conducting a dialogue with hidden influence to achieve the goals. There is an opinion that manipulations are present in any dialogue. They allow you to lead the conversation in the right direction and achieve the goal, regardless of the desires of the opponent.

Psychological manipulation is misleading or unintentional actions aimed at changing the perception or behavior of another person. Victims of manipulation often experience a lot of negative emotions after realizing that they were used.

So how can you protect yourself from manipulation by others? There are many scientific studies on the topic: "What character traits do you need to possess in order to resist manipulation?" However, today it is known that there are no means to ensure this to a person, and the effectiveness of manipulation always depends only on the specific situation, the figure of the manipulator and many additional factors.

The human brain is designed in such a way that it is forced to perceive information subjectively and not always correctly, and only intuition and life experience help to correct this information. These mechanisms may stop working under certain circumstances and then you can become a victim of the others' control.

Depending on the purpose and characteristics of the psyche, manipulators can use conscious and unconscious tactics. Methods of psychological manipulation can include open aggression, insults, humiliation, criticism and emotional violence. The methods covered include condemnation, complaints, comparisons, persuasion, lies, self-pity, crying, ridicule, flattery, provocation, emotional blackmail and false empathy. Very often manipulators use the fears of their victims to achieve their goals.

Since real communication inevitably involves verbal aggression, communicative conflicts, failures, and not every communicative situation and not every partner follows the rules of conflict-free communication, in order to achieve success in communication, it is necessary to learn how to recognize the principles of such manipulation and skillfully neutralize possible conflict-generating situations [4, p. 107].

Techniques in which the manipulator emphasizes his weakness and inability to do anything, for example, «imaginary weakness» or «pressure on pity», turn out to be quite effective and therefore are used by people quite often. Perhaps this is due to the fact that it is based on one of the first acquired human experiences – the crying of a child as a request for help. The techniques of «reproach», «provoking excuses», «manipulation of guilt» are quite similar in function and effectively affect the interlocutor, but «reproach» is a more «tough» and aggressive method. The most destructive for the psyche are such techniques as «imposing stupidity» and «threat», as they cause acute discomfort and rejection in the interlocutor, and in the case of a threat – fright and excitement [4, p. 110].

One way to stop manipulation is to stop attaching too much importance to what the manipulator wants to convey to you. It is important to be able to analyze the situation calmly and think about what goals the person is controlling. If you are not sure of your feelings, take a break from the person who, in your opinion, is manipulating you, and discuss the situation with the people you trust.

If you realize that your behavior does not meet the expectations of the manipulator, then you are advised to stop the conversation or try to convince the interlocutor that he has succeeded. Otherwise, the manipulator can increase the pressure on you, which obviously will not affect you in the best way. There are also situations in which the victim feels sorry for the manipulator, believing that he can change it. You don't have to believe it, because people can take advantage of it and control you. To achieve success in diverse communicative situations it is necessary to be able to identify (recognize) manipulations and skillfully use reaction tactics.

Список использованных источников и литературы:

1. Гурочкина, А.Г. Манипулирование в лингвистике [Текст] / А.Г. Гурочкина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. –Т. 3. – № 5. – С.136–141.

2. Ибрагимова, О.В. Особенности кадрового планирования в организации [Текст] / О.В. Ибрагимова, К.В. Куликова //Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-

технической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – Т. 2. – С. 292.

3. Михайлов, В.В. Personnel Management at Manufacturing Enterprise [Текст] / В.В. Михайлов, Е.А. Щеголькова, Ф.В. Ганиева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. –Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2020. – Т. 2. – С. 433.

4. Рубанова, О.А. приёмы языкового манипулирования, содержащие отрицательное прагматическое значение (на материале английского языка) [Текст] / О.А. Рубанова, Е.В. Манжелеевская // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – №1 (114). – С. 106–111.

М.А. Воронин
студент группы МТМб-19-3,
институт металлургии, машиностроения и материалообработки,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.В. Южакова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS

Abstract. The article discusses the concept of academic mobility and describes the experience of a short-term foreign training.

Keywords: academic mobility, international academic mobility programs, foreign language communicative competence, foreign language proficiency.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается понятие академической мобильности и описывается опыт краткосрочной зарубежной стажировки.

Ключевые слова: академическая мобильность, программы международной академической мобильности, иноязычная коммуникативная компетенция, владение иностранным языком.

The development of the system of higher education in Russia follows the path of expanding and strengthening international cooperation, which is characterized by a rapidly growing exchange between countries in the field of science and education. Academic mobility programs are becoming more widespread and gaining more and more popularity among students and teachers. This contributes to strengthening the competitiveness of the national education system [1, p. 6; 8, p. 159; 9, P. 03026].

Today, there are many interpretations and approaches to the definition of the «academic mobility» concept, many of which are ambiguous and are often replaced by synonymous interpretations.

The most generally accepted interpretation of the «academic mobility» concept as a form of educational process organization is the following wording, presented in the Recommendations of the Committee of Ministers of the Council of Europe to Member States on academic mobility (Strasbourg, March 2, 1995): related to education for a specified (usually up to a year) period to another educational institution (at home or abroad) for training, teaching or research, after which the student, teacher or

researcher returns to their main educational institution. This concept is not associated with emigration or a long period of study (work) abroad [6].

The main requirement for the applicants to the program is fluency in a foreign language (English or the language of the host country). To confirm the level of language proficiency, one must take language courses or pass international exams DELFI, IELTS or TOEFL. After that, the graduate receives an international certificate confirming his level according to the system of the Common European Framework of Reference for Languages. For academic mobility, the required level is B1 (Intermediate) or B2 (Upper-Intermediate).

In December 2021, I took part in training in Italy, organized by Nosov Magnitogorsk State Technical University and the Italian industrial concern «Danieli», engaged in the production of equipment for metallurgical plants. The training took place at Danieli's headquarters in Buttrio, and consisted of listening to the lectures on specialized topics and then discussing them.

All the lectures were in English. Before the trip, the participants of the training took language courses and received the level B1 - B2, so they could understand the speech of the lecturers. The main problem was the terms specific to technical sphere. In addition, since the lecturers did not speak English as their first language, they spoke the language with an accent, which made it a little difficult to understand the information. I didn't have any serious difficulty in understanding the lecture material, however, due to the lack of practice in using English in oral speech, it was a little difficult for me to speak and ask questions. However, my speech was understood.

Summing it up, I would like to note that the main problem that may arise among the participants of academic mobility programs when communicating in foreign languages is the lack of practical use of the foreign language. In this regard, I would advise to focus on speaking the foreign language at the lessons, so that students can have enough speech practice [2, p. 104]. Particular attention should be paid to the following factors: understanding of native speakers, both in everyday communication and in professional activities (which implies knowledge of terminology in a foreign language) [5, P. 012085]; knowledge and understanding of intercultural differences [3, p. 403; 4, p. 186; 7, p.455]; knowledge and understanding of non-verbal communication signs, etc.

Many higher education institutions are interested in the development of academic mobility programs.

Список использованных источников и литературы:

1. Анализ ценностных ориентаций обучающихся технического вуза в современных социально-экономических условиях [Текст] / Ю.В. Южакова, Л.С. Полякова, Т.Ю. Залавина, Н.В. Дерина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5(56). – С. 6. – DOI 10.26105/SSPU.2019.56.5.006.

2. Залавина, Т.Ю. Преподавание иностранных языков студентам-инженерам через коммуникационно-ориентированный подход [Текст] / Т.Ю.

Залавина, Ю.В. Южакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 104–107.

3. Южакова, Ю.В. Композиционные особенности медиатекста, актуализирующие принцип толерантности [Текст] / Ю.В. Южакова // Язык. Культура. Коммуникация: материалы Международной заочной научно-практической конференции, (Ульяновск, 01 марта 2008 года). – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2008. – С. 403–405.

4. Южакова, Ю.В. Толерантность как языковая категория [Текст] / Ю.В. Южакова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. – № 6. – С. 186–194.

5. Peculiarities of translation of English technical terms / L.S. Polyakova, Yu.V. Yuzhakova, E.V. Suvorova, K.E. Zharova // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Volgograd, (20–21 ноября 2018 года). – Volgograd: Institute of Physics Publishing, 2019. – P. 012085. – DOI 10.1088/1757-899X/483/1/012085.

6. Recommendations of the Committee of Ministers of the Council of Europe to member states on academic mobility (Strasbourg, March 2, 1995). – URL: http://nic.gov.ru/ru/docs/foreign/recomendations/Council_Europe_1995

7. Sociocultural conditions of language variation in national languages / L.I. Antropova, L.S. Polyakova, T.Yu. Zalavina, Yu.V. Yuzhakova // Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. 2018. No 6(73). P. 455–456.

8. Yulamanova, Yu.M. The value of foreign language communicative competence in the professional sphere [Текст] / Yu.M. Yulamanova, Yu.V. Yuzhakova // Студенческий научный форум: образование и технический прогресс: материалы международной студенческой научно-практической конференции, (Магнитогорск, 30 апреля 2019 года).; Под редакцией Ю.В. Барышниковой, И.Р. Пулехи. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. – P. 159–161.

9. Yuzhakova, Yu.V. Value orientations of students as the basis of the motivation to pursue higher education / Yu.V. Yuzhakova, L.S. Polyakova, L.I. Antropova // SHS Web of Conferences: International Conference on Advanced Studies in Social Sciences and Humanities in the Post-Soviet Era (ICPSE 2018), (Barnaul, 25–26 мая 2018 года). – Barnaul: EDP Sciences, 2018. – P. 03026.

К.С. Дёрина
студентка группы ЭПСб-18,
институт экономики и управления,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Дёрина
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

FINANCING ANALYSIS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN: PROBLEMS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to solving the problem of attracting foreign investments to the enterprises of the Republic of Bashkortostan. The article presents the analysis of the Republic investment potential. The relevance of this subject is conditioned by attractiveness of the Republic of Bashkortostan from the viewpoint of investment potential. The paper attempts to identify reasons for decrease in investment attractiveness of this region.

Keywords: investment attractiveness, foreign investors, investment, fixed capital, investment projects, investment potential.

АНАЛИЗ ФИНАНСИРОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена решению проблемы по привлечению зарубежных инвестиций на предприятия Республики Башкортостана. В статье представлен анализ инвестиционного потенциала Республик. Актуальность данной темы обусловлена привлекательностью республики Башкортостан с точки зрения инвестиционного потенциала. В работе предпринимается попытка выявить причины снижения инвестиционной привлекательности данного региона.

Ключевые слова: инвестиционная привлекательность, зарубежные инвесторы, инвестиции, основной капитал, инвестиционные проекты, инвестиционный потенциал.

The Republic of Bashkortostan is one of the most developed constituent entities of the Russian Federation, not only in terms of economic indicators, but also in terms of investment. For several years, the Republic of Bashkortostan has been among Russia's top ten constituent entities and ranks second among the Volga Federal

District's regions in terms of investment in fixed assets, the results of the data reviewed are shown in Table 1.

Table 1- Dynamics of investment in fixed capital in the Volga Federal District and the Republic of Bashkortostan from 2016 to 2020. [5]

	2016	2017	2018	2019	2020
VFD	2463,35	2438,08	2412,21	2467,77	2498,67
RB	3551,09	2785,92	2679,29	3377,11	3659,01

It can be concluded that investments invested in fixed capital in the Volga Federal District increased by RUB 35.32 billion over 2016-2020, while investments in fixed capital of the Republic of Bashkortostan decreased by RUB 871.17 billion in 2018 and increased by RUB 979.72 billion in 2020.

Figure 1 examined the main sources of financing to fixed capital of the Republic of Bashkortostan for 2016-2020. Thus, the largest percentage of funding was in 2018, due to local investment. Over the 5 years, the figures for loans issued by banks fell by 17.3%. Loans from other organisations increased by 4.2% from 2016 to 2019, but decreased by 1.4% in 2020.

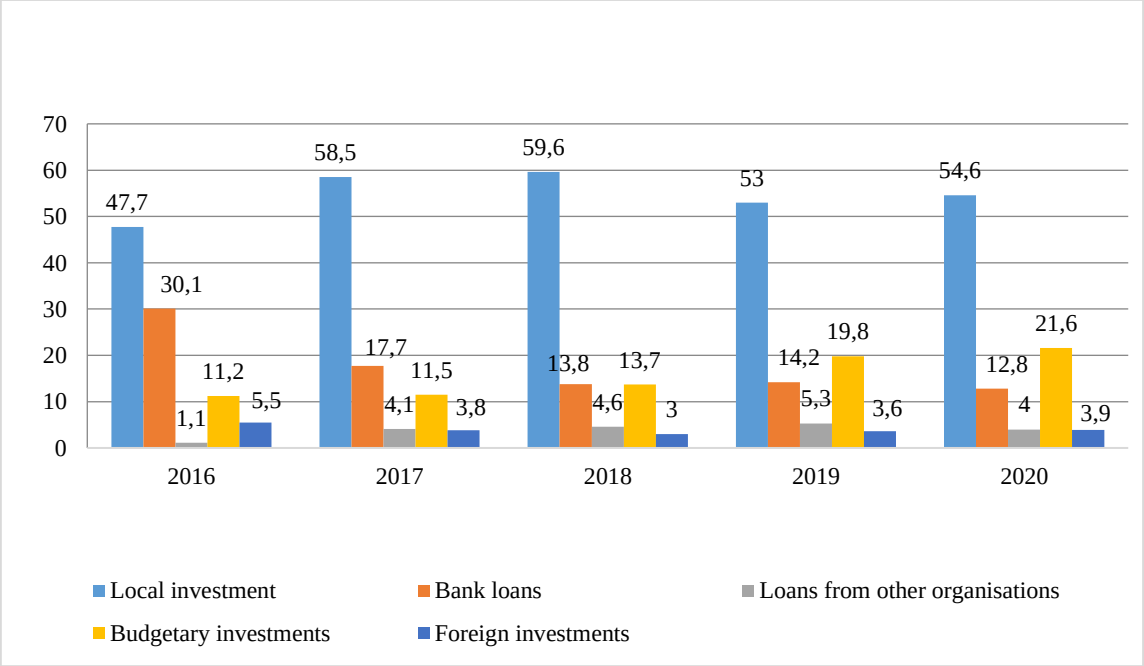


Figure 1 - Sources of financing to fixed capital of the Republic of Bashkortostan 2016-2020

Fiscal investment increased by 10.4% from 2016 to 2020. Although foreign investment was 5.5% in 2016, it declined by 2.5% in 2018 and increased by only 0.9% by 2020.

This factor suggests that low investment from foreign countries is one of the reasons for the declining investment attractiveness of the Republic of Bashkortostan [5].

Investment potential is an aggregate of a number of many components. The ranks of the investment potential of the Republic of Bashkortostan and its place among Russia's regions for 2016-2020 are presented in Table 2.

Thus, we can see that the labour, financial and tourism potential of the Republic of Bashkortostan ranks in the top 10 of Russia's regions after the Nizhny Novgorod, Chelyabinsk, Samara, Rostov, Sverdlovsk and Moscow regions, as well as the Republic of Tatarstan, Krasnodar Territory, St Petersburg and Moscow. The consumer potential from 2019 to 2020 is ranked 8th, yielding 7th place to the Rostov Region. Natural resource potential has not changed in 5 years. Infrastructural potential of the Republic of Bashkortostan is poorly developed [10].

Table 2 - The investment potential ranks of the Republic of Bashkortostan and its place among Russia's regions for 2016-2020. [3]

Potential rank	2016	2017	2018	2019	2020
Labour force capacity	11	10	11	10	11
Consumer potential	7	7	7	8	8
Production capacity	11	12	13	12	11
Financial capacity	8	8	7	8	10
Institutional capacity	12	12	12	12	12
Innovation potential	19	19	18	20	21
Infrastructural capacity	44	42	42	43	43
Natural resource potential	21	21	21	21	21
Tourism potential	8	8	7	8	8

The attraction of other international financial flows in the form of international credit plays an important role in today's international economic relations. International credit is a form of a credit provided by foreign firms, enterprises, banks, states and other international financial institutions. The main purpose of foreign credit is to actualize the export of goods and services [1], to expand the possibility of investment, to ensure the functioning of the international monetary system [9].

For Bashkortostan international credit is the basis of investment attractiveness of the region, aimed at supporting small and city-forming enterprises, improvement and expansion of existing ones and development of industrial and non-productive infrastructure of the region. To date, more than 30 investment projects involving

foreign investment have been established in the Republic of Bashkortostan [3, p.332]. Projects aimed at attracting foreign investors operate in almost all sectors of Bashkortostan economic sector. However, in order to effectively implement Bashkortostan investment programme, it is necessary to attract $2.3 billion, which seems impossible [4].

Moreover, in the modern world, foreign direct investment, based on capital investment in innovative construction or modernization of existing enterprises, as well as on the purchase of a controlling interest in production facilities in other countries directly by foreign firms, has great credibility. However, foreign direct investment depends on a favourable investment climate not only in the country, but also in parts of the country. That is why both Russia and the Republic of Bashkortostan do not have enterprises that can be fully owned by foreign enterprises [7, p. 226].

In addition, the lack of collateral relations forces direct investments into the service sector and various intermediary firms, because in these areas of capital application it is beneficial for a foreign investor to terminate cooperation with domestic enterprises with minimal losses, rather than in manufacturing firms.

Obviously, bank loans which are relevant to international financial institutions, allow private foreign investment to be exploited. As far as the former socialist countries of Central and Eastern Europe are concerned, the European Bank for Reconstruction and Development is such a bank for them [7].

Based on the above, for effective development of investment attractiveness of the Republic of Bashkortostan it is necessary to introduce investments of foreign countries [2, p. 149], namely it is necessary to maintain and strengthen relations with the capital of the European Bank for Reconstruction and Development with the subsequent expansion of the scope of application of bank investments. Thus, it will help to reduce the risk of losses, which can arise due to the harsh conditions, arising due to the unfavourable investment climate of the Russian economy. Also, foreign companies should be involved in an in-depth analysis of the production and financial situation and foreign potential of large enterprises in Bashkortostan in need of foreign investors.

Список использованных источников и литературы:

1. Derina, N.V. Features of sanitary-epidemiological well-being of the population in monoprofile cities under the conditions of the techno genic environment [Текст] / N.V. Derina, K.S. Derina // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2020. – С. 448.

2. Dyorina, K.S. Analysis of social and economic development of monoprofile cities [Текст] / K.S. Dyorina, N.V. Dyorina // Студенческий научный форум: образование и технический прогресс: материалы международной студенческой научно-практической конференции; под редакцией Ю.В. Барышниковой, И.Р. Пулехи. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. – С. 147–152.

3. Osintsev, N. Logistic flow control system in green supply chains / N. Osintsev, A. Rakhmangulov, N. Dyorina, A. Sładkowski // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 124. – P. 311–380.

4. Инвестиции в основной капитал [Электронный ресурс] // Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Башкортостан. – Режим доступа: https://bashstat.gks.ru/

5. Инвестиционный климат регионов – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://raexpert.ru/rankings/region_climat/

6. Инвестиционный потенциал российских регионов в 2018 г. [Электронный ресурс] // Рейтинговое агентство «Эксперт Ра». – Режим доступа: https://raex-a.ru/rankingtable/region_climat/2018/tab3

7. Кадырова, А.Р. Оценка интеллектуального капитала Республики Башкортостан [Текст] / А.Р. Кадырова, Т.В. Наконечная // NovaInfo.ru. – 2017. – Т. 3. – № 62.– С. 224–227.

8. Наконечная, Т.В. Оценка рисков инвестиционных проектов Республики Башкортостан [Текст] / Т.В. Наконечная, Ф.С. Растегаева, Т.В. Баронина, Т.Н. Шашкова и [др.]. – Уфа: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, 2019. – 64 с.

9. Петров, А.Г. Оценка бюджетных рисков на примере реализации государственных программ в Республике Башкортостан [Текст] / А.Г. Петров, Ю.В. Сагитова, Т.Н. Шашкова // Российское предпринимательство. – 2017. – Т. 18. – № 20. – С. 3031–3040.

10. Структура инвестиций в основной капитал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ind_potreb_cen.htm

К.С. Дёрина
студентка группы ЭПСб-18,
институт экономики и управления
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.В. Дёрина
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

IMPLEMENTING THE CONCEPT OF «ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES»

Abstract. The article considers the problem of start-up activity and analyses the stimulating role of universities in this process. The mechanisms that align the positive dynamics of start-up industry development are identified. The factors of start-up-activity in the Republic of Bashkortostan are identified.

Keywords: start-up, start-up activity, collaborations, digitalisation, Techno Park.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ «ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ»

Аннотация. В статье рассматривается проблема стартап-активности, проанализирована стимулирующая роль университетов в данном процессе. Определены механизмы, выравнивающие положительную динамику развития стартап-индустрии. Выявлены факторы стартап-активности в Республике Башкортостан.

Ключевые слова: стартап, стартап-активность, коллоборации, цифровизация, технопарк.

The pandemic has become not only a challenge, but also a window of opportunity for entrepreneurs, especially for technology start-ups offering new, adapted products and services and aiming to develop and scale their businesses. The most adaptability to new conditions is demonstrated by businesses that emerge after natural disasters and catastrophes, unencumbered by the technological and organisational inertia of the pre-crisis period, and therefore more effective once the crisis is over. The number of start-ups in Russia remains very modest, with less than 100 per year in 3/4 of the country's regions. The task of growing new high-tech firms for the Republic of Bashkortostan is as important as it is difficult.

Although most start-ups are steadily concentrated in Moscow, Moscow Region, St Petersburg and major agglomerations, the share of Leningrad, Belgorod, Kaliningrad, Lipetsk, Ulyanovsk and Kaluga regions has been growing in recent years thanks to proactive local policies. This has enabled the above regions to take the lead in ASI (Agency for Strategic Initiatives) investment attractiveness ratings, which reflect the authorities' efforts to support small businesses: simplification of procedures, development of industrial parks, etc. In the Republic of Bashkortostan, start-ups are shifting towards strengthening the role of knowledge-intensive services (distance education, telemedicine, fintech, etc.) and high-tech industries (robots, unmanned transport, medical devices, etc.). The correlation coefficient between start-up activity in the Republic of Bashkortostan in 2020 and 2000 is around 0.67, and the correlation coefficient for the number of start-ups between industries is 0.85. The highlighted spatial and sectorial trends are quite stable and are likely to persist even after the end of the pandemic.

The described factors of start-up activity in the Republic of Bashkortostan confirmed the global patterns: the importance of human capital accumulation, the development of the commercial R&D (research and development) sector, proximity to large markets, a favourable business climate and the provision of infrastructure. However, in Russia, there is no positive role for university science, budget-funded research and development institutions; the impact of clusters and technology parks is weak. The commodity sector suppresses start-up activity, while spatial and temporal effects limit entrepreneurial policy options. The negative vector of development of the main factors does not allow us to expect visible progress in the area in question. Personal income and available markets are shrinking, the share of commercial R&D is barely growing, investments in universities are not justified as the number of student start-ups stagnates, and all this despite improvements in the formal business environment in many regions and the post-crisis acceleration of digitalisation. Let us try to outline a range of measures that would help overcome these trends.

In order to adapt to the new risks and opportunities, many Russian regions need first and foremost to preserve human capital [5, p. 171], i.e. to reduce the outflow of enterprising residents to capitals and abroad and to support their initiatives [6, p. 53]. To this end, the following solutions are needed:

– grant funding for entrepreneurial universities in the regions as part of the Strategic Academic Leadership Programme10 to train students in relevant skills and build start-up infrastructure. The pandemic experience suggests that such support is primarily needed for projects to develop platforms and applications (as a base for start-ups offering opportunities for commercialisation of such solutions), development of remote diagnostics, care for the sick and elderly, artificial intelligence (AI), etc. These are regional universities and research institutes with strong medical and technical personnel and competencies. The necessary infrastructural facilities are understood to be Fabrication Laboratories (fablabs) for the creation of pilot products;

– increasing the share of STEM graduates, which implies introduction of innovative courses at the interface of engineering and creative disciplines using modern ICT, creation of higher engineering schools and mirror laboratories, holding all sorts

of technological competitions, development of new educational programmes in regional higher education institutions with relevant human and intellectual resources;

– encouraging partnerships between technology companies and universities in the form of tax and other preferential conditions (e.g. transfer of idle production premises and other infrastructure at a symbolic price) in the organisation of basic departments, engineering and prototyping centres in regional universities [3, p. 49]. Development institutes can also be involved in financial support of projects;

– collaborations between leading Russian universities and regional research centres: on-site establishment of mirror laboratories of leading metropolitan universities (MIPT, MISIS, NRU HSE, etc.), internships for young scientists in leading business universities of Moscow and St. Petersburg.

The federal programme «Priority 2030» and the projects «Platform for Technological Entrepreneurship» and «Higher Engineering Schools», which provide the above tools, deserve special mention [7].

Increasing demand and access of regional start-ups to potential markets through digital technologies

New challenges require expanding the digital infrastructure and engaging people and businesses in the digital economy. A separate programme to support the digitalisation and robotisation of state-owned companies, present in many Russian regions, could create new local markets for start-ups. The creation and expansion of ICT infrastructure, including broadband Internet and 5G networks, to form new industries within the hygnomics: 3D printing, augmented and virtual reality technologies, telemedicine, etc., should be a priority in the development of the digital environment in the Russian regions. Public-private partnerships and long-term debt obligations backed by private investment are effective formats for financing such projects in the regions.

Further we consider ecosystem policies and bridging interregional gaps in start-up activity.

The pandemic has created a demand for regionalization of policy. It is no coincidence that many powers in the sanitary-epidemiological sphere and victim support have been delegated from the centre to the regions. The problem remains, however, of providing them with appropriate fiscal instruments.

Education, science and technology, business and regional policies need to be linked based on an ecosystem approach [4, p. 7] and the principles of inclusiveness (rules for all), interconnectedness and coherence («think small first»), publicity, localness and priority. Efforts are also required to reduce inter-regional gaps in the level of start-up activity and R&D [2, p. 572]. The weakness of most regional entrepreneurial ecosystems can be partially overcome by relocating project offices with broad powers at the federal and regional levels to regions with personnel and resource shortages (similar to the Tomsk INO project). Federal districts, with the participation of development institutions, leading universities, interregional business associations [1, p. 208], representatives of the private venture industry and NGOs, can form techno parks specializing in fine-tuning and promoting innovative solutions in logistics (in the Far East), new materials (in the Urals), breeding and organic food (in the South), new transport technologies (in the North), AI (in Central Russia), etc.

Today many development institutions do not even have regional offices and concentrate all their activities in capitals, while R&D implemented in the country's universities, although having a broad disciplinary scope, as a rule do not take into account local specifics.

Another area of encouragement could be the replication of best practices from the regions in attracting young entrepreneurs [8, p. 147]. For example, the Republic of Bashkortostan is implementing a programme of preferential mortgages and rental housing for start-up founders who relocate from other constituent entities of the Russian Federation or neighbouring countries. In contrast to social policy, support to technology start-ups cannot be levelled and uniform. For example, co-financing of start-ups in extractive and agricultural regions will be less effective than in scientific and educational centres.

Applying the new entrepreneurial policy measures described to start-ups will improve the efficiency of innovation activities and the productivity of the Russian economy as a whole.

Список использованных источников и литературы:

1. Derina, N.V. Integration processes in successful university and cooperate professional training in foreign languages / N.V. Derina, L.I. Antropova, T.Yu. Zalavina // Arab World English Journal. 2018. V. 9. № 4. P. 200– 210.

2. Gladysheva, M. Results of experimental work at different stages of continuous education for estimation of the formation of research competences of students / M. Gladysheva, Y. Somova, E. Ilina, A. Kalchenko et. al // Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems. 2019. Vol. 11. № 9. Special Issue. P. 569– 574.

3. Дёрина, Н.В. Роль языкового междисциплинарного посредничества в развитии профессионального сообщества [Текст] / Н.В. Дёрина, Е.К. Якунина, Е.А. Пикалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 47– 50.

4. Дёрина, Н.В. Университетская экосистема как экологический вектор высшего образования [Текст] / Н.В. Дёрина, Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 3. – С. 5– 15.

5. Земцов, С.П. Институты, предпринимательство и региональное развитие в России [Текст] / С.П. Земцов // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2020. – №46(2). – С. 168– 180.

6. Савва, Л.И. Вектор профессионального образования на развитие лидерских качеств в глобализационном мире [Текст] / Л.И. Савва, Н.В. Дёрина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 2 (220). – С. 49– 56.

7. Соколов, А.В. Долгосрочный прогноз научно-технологического развития России на период до 2030 года: ключевые особенности и первые результаты [Текст] / А.В. Соколов, А.А. Чулок // Форсайт. – 2020. – №1. – С.12– 25.

8. Яковец, Ю.В. Российская цивилизация: происхождение, эволюция и прогнозы будущего [Текст] / Ю.В. Яковец // Стратегические приоритеты. – 2019. – Вып. 3–4. – С. 147– 155.

О.В. Кривошапко
студентка группы ЭЭб-20,
институт экономики и управления,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Пикалова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

IMPACT OF THE STATE OF THE ENVIRONMENT ON THE HUMAN DEVELOPMENT INDEX OF THE REGION (CHELYABINSK REGION)

Abstract. The article analyzes the ecological situation in the Chelyabinsk region (water and air pollution) and proposes a formula for calculating the HDI, as well as deduces the dependence of the economic development of the region on the quality of the environment.

Keywords: ecological situation, environment, human development index (HDI).

ВЛИЯНИЕ СОСТОЯНИЯ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ИНДЕКС ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА (ЧЕЛЯБИНСКАЯ ОБЛАСТЬ)

Аннотация. В статье проанализирована экологическая ситуация в Челябинской области (загрязнение воды и воздуха) и предложена формула по расчету ИЧР, а также выведена зависимость экономического развития региона от качества окружающей среды.

Ключевые слова: экологическая ситуация, окружающая среда, индекс человеческого развития (ИЧР).

The difficult ecological situation in the region is primarily because the region's economy is based on mining and manufacturing enterprises, ferrous and non-ferrous metallurgy. More than 650 deposits of various minerals are known on the territory of the Chelyabinsk region. About 200 mining and processing enterprises operate in the region, developing numerous deposits of brown coal, ferrous and non-ferrous metals, gold, non-metallic raw materials and building materials. In addition, a number of deposits are being mined in the region, which are the raw material base of the enterprises of the Republic of Bashkortostan, the Orenburg and Sverdlovsk regions [3].

The situation with drinking water in the region is different and varies from conditionally normal in prosperous areas to «very polluted». The Chelyabinsk region produces up to 885 million cubic meters per year. m of water, of which, according to

the Barbarian Encyclopedia, 80% are polluted. In some areas, drinking water is characterized by a high content of iron; in addition, water is polluted due to the improper use of pesticides in agriculture [4].

A high concentration of industrial enterprises with extremely inefficient technological processes creates a very tense environmental situation in a number of districts of the region. The black list of the most polluted Russian cities includes Chelyabinsk, Magnitogorsk and Karabash.

A side effect of the activities of industrial enterprises of the Chelyabinsk region is reflected in the deterioration of the environmental situation and the quality of life of the population. The basis of the region's industry is ferrous metallurgy (38%) and mechanical engineering (15%). The nuclear, chemical and food industries are also developed in the region.

Due to the large number of industrial enterprises in the region, the atmospheric air is polluted with heavy metals: lead, mercury, manganese, chromium, benzopyrene, etc., in addition, there are emissions of nitrogen oxides, carbon dioxide, soot and other toxins [2].

On average, one resident of the Chelyabinsk region, depending on the region, accounts for from 200 to 2000 kg of emissions per year, while the national average is 375 kg. The greatest harmful impact was recorded in the city of Karabash, where emissions of 25 kg per person per day were recorded [4].

Table 2. Air emissions of pollutants from stationary sources in certain urban districts of the Chelyabinsk region with the most unfavorable environmental situation (thousand tons) [3]

	2014	weight, % 2014	2015	weight, % 2015	2016	weight, % 2016	2017	weight, % 2017	2018	weight, % 2018
Upper Ufaley	64,0	12,03	68,9	13,6	61,4	12,5	15,8	3,65	0,1	0,03
Karabash	15,5	2,9	10,6	2,08	6,3	1,28	7,4	1,71	6,4	1,7
Magnitogorsk	227,7	42,8	215,7	42,5	211,8	43	210,2	48,6	203,2	53
Troitsk	53,8	10,11	42,2	8,3	43,4	8,8	31,7	7,3	25,5	6,7
Chelyabinsk	140,2	26,35	144,3	28,4	148,2	30,1	144,2	33,4	135,9	35,4
Yuzhnouralsk	30,8	5,8	26,3	5,2	21,8	4,42	23,0	5,3	12,4	3,23
Total	532	100	508	100	492,9	100	432,3	100	383,5	100

Inefficient environmental protection activities associated with the rapid growth of industrial production lead to the depletion of natural resources, environmental pollution, which negatively affects the health of the population - one of the main

elements of the HDI indicator. The negative impact of the environmental factor causes an increase in morbidity population and, as a result, economic losses. An indicator that allows you to combine social, economic and environmental factors in assessing the level and quality of life of the population is the human development index [5].

The Human Development Index is an integral indicator calculated annually for cross-country comparison and measurement of the standard of living of the study area. It is a standard tool for general comparison of living standards in different countries and regions. Since 2010 the HDI calculation formula has the form (2):

$$HDI = \sqrt[3]{I_{le} * I_e * I_i}$$

where I_{le} is the index of life expectancy;

I_e - education index;

I_i - income index.

However, the disadvantage of this indicator is the absence of an environmental component that characterizes the environmental characteristics of the quality of life of the population. Inefficient nature protection activity leads to the depletion of natural resources, environmental pollution, which adversely affects the health of the population - one of the main elements of the HDI indicator. The negative impact of the environmental factor causes an increase in the incidence of the population and, as a result, economic losses.

An indicator that allows you to combine social, economic and environmental factors in assessing the level and quality of life of the population is the human development index.

The methodology proposed in the monograph [5] is based on the standard HDI formula - the calculation of the indicator as the geometric mean of health, education and income indices, which included a fourth factor that takes into account the environmental factor (environmental index).

The value of the human development index ranges from 0 to 1. If the HDI value approaches 1, the higher the level of human development of the country or region, respectively.

Thus, our proposed HDI, taking into account the environmental factor (I_{ewb}- environmental well-being index), will take the form:

$$HDI_{ewb} = \sqrt[3]{I_{le} \times I_e \times I_i \times I_{ewb}}$$

where I_{le} is the index of life expectancy;

I_e - education index;

I_i - income index;

I_{ewb} - environmental well-being index.

The proposed methodology for calculating the HDI, taking into account the environmental component, is based on official statistical information, which increases the information content and accessibility of the calculation of the indicator and expands the possibilities of its use to compare the level and quality of life of the population of different countries and regions [5].

Table 3. Comparative analysis of the human development index of the Russian Federation for 2013-2018, calculated using standard and modified methods

Year	HDI	Growth rate, %	HDI including environmental factor	Growth rate, %
2013	0,7302	×	0,7609	×
2014	0,7346	0,60	0,7655	0,60
2015	0,7401	0,75	0,769	0,46
2016	0,7425	0,32	0,7694	0,05
2017	0,7701	3,72	0,7915	2,87
2018	0,7765	0,83	0,7915	0,00

According to the results of the calculation, it is clear that due to the investment in solving environmental problems, the HDI, taking into account the environmental factor, is somewhat higher than the classical HDI. However, the pace the growth rate of the latter is less than the growth rate of the modified HDI. This fact indicates such a negative fact as a decrease or slowdown in the growth rate of the environmental well-being index.

Summing up, the economic development of Russian regions directly depends on the quality of the environment. The deterioration of the environmental situation, in turn, leads to such consequences as: an increase in the number of cases, increase in the duration and number of sick leaves, an increase in congenital diseases, rising costs of treating acquired diseases, reductions in GRP due to sick leave, etc.

Список использованных источников и литературы:

1. Zotov, V.V. Experience in implementing student business incubator in entrepreneurship education / V.V. Zotov, M.N. Konyagina, E.A. Shapkina, E.A. Pikalova et al // Journal of Entrepreneurship Education. 2019. V. 22, № 4. P. 396.

2. Загрязняющие предприятия Челябинской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ecologynow.ru/knowledge/tekhnologii-i-ekologiya-oroda/zagryaznyayuschie-predpriyatiya-chelyabinskoy

3. Об экологии Южного Урала говорят или плохо, или никак [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://hyyh.ru/interesno/vse-novosti/politika/696657-chelyabinsk-popal-v-chernyy-spisok-ekologov-oon-politika.html

4. Челябинская область в цифрах, 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://chelstat.gks.ru/storage/mediabank/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2019.rar

5. Ивашина, Н.С., Кузнецова М.В. Индекс человеческого развития как показатель качества жизни населения [Текст]: монография / Н.С. Ивашина, М.В. Кузнецова. – Магнитогорск: ФГБОУ МГТУ. – 2018. – 81 с.

А.А. Павлий
студентка группы Н20МСси,
научно-педагогический факультет,
Сибирский государственный университет
физической культуры и спорта
г. Омск
Научный руководитель:
К.Ю. Симонова
кандидат филологических наук, доцент,
Сибирский Государственный университет
физической культуры и спорта
г. Омск

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ НАСТОЛЬНОГО ТЕННИСА

Аннотация. Статья посвящена разбору структурно-семантические особенности английской терминологии настольного тенниса.

Ключевые слова: термин, настольный теннис, спорт, структурные особенности.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the structural and semantic features of the English table tennis terminology.

Keywords: term, table tennis, sports, structural features.

Настольный теннис, - один из самых популярных видов спорта. Более 875 миллионов спортсменов и болельщиков по всему миру. Полное англоязычное название «Table tennis», - игра, в которую могут играть от двух до четырех человек за одним столом. Основной инвентарь, - специальные деревянные ракетки с накладками из резины, пластиковый мяч и стол, разграниченный сеткой. Правила очень просты, - после отскока мяча на своей половине необходимо вернуть мяч с помощью ракетки на сторону соперника. Проигрывает тот, у кого не получается вернуть мяч на стол согласно правилам.

Иногда настольный теннис ошибочно путают с пинг-понгом. Несмотря на то, что они очень похожи, пинг-понг это одна из разновидностей игры, отличительной чертой которой является немного другой инвентарь и плоская игра без вращений.

Олимпийские медали в настольном теннисе впервые разыграли в Сеуле, в 1988 году. Изначально спортсмены выступали только в личном и парном зачете, а в 2008 году на летних Олимпийских играх в Пекине парные состязания заменили на командные.

Единого мнения о том, как появился настольный теннис, нет. Прообразы существовали в Древнем Египте, Древней Греции, Древнем Риме, Италии. Где-

то перебрасывали мяч через сетку руками, где-то с помощью надетых на руку щитков, позже были придуманы ракетки. Эти игры можно считать предками современного тенниса, настольного тенниса и бадминтона.

Самая популярная версия причины появления настольного тенниса,- дожди. В Англии так сильно любили играть в теннис, что даже дождливая погода не могла помешать столь интересному времяпровождению, люди решили адаптировать игру для помещений.

Сначала играли на полу, а позже стали сдвигать столы. Изначально игру называли госсима, виф-ваф или же флим-флам, что созвучно с ударом мяча об стол и о ракетку. Игра была простой и доступной, благодаря чему быстро начала набирать популярность. О ней начали узнавать в Европе, Азии, Африке. Имея две ракетки, мяч и немного свободного места можно было провести азартную товарищескую встречу. В 1884 году опубликовали первый прообраз правил настольного тенниса, который назывался «Miniature Indoor Lawn Tennis Game»,- миниатюрная игра в теннис в помещении. А уже в 1901году состоялось первое официальное международное соревнование в Индии [1, с. 34–35].

В наше время настольный теннис входит в десятку самых популярных видов спорта в мире. Он популярен благодаря своей доступности, азартности и динамизму игры.

Цель исследования: анализ терминологии настольного тенниса и основных способов образования сложных терминов ТС.

Актуальность такого анализа определяется материалом, представляющим собой один из неисследованных ранее объектов английской лексики.

Материалом для исследования стала выборка из 30 терминов настольного тенниса. При анализе выборки терминов мы использовали классификацию Л.Б. Ткачевой, так как она оказалась для нас наиболее подходящей.

Простые термины: **bat** – *ракетка*, **blade** - *основание, деревяшка*, **block** – *блок*, **chop** – *подрезка*, **drive**-*подставка или укороченный накат*, **flat**- *игра с минимальным вращением*, **flick** - *короткий кистевой удар в ближней зоне*, **game** – *партия*, **let** - *остановка розыгрыша*, **loop** – *топспин*, **match** - *встреча (3, 5 или 7 партий),* **pimples** – *шипы*, **point** – *очко*, **push** – *тычок*, **service** – *подача,* **smash** - *завершающий удар*, **spin** – *вращение*, **stroke** - *любой тип удара в настольном теннисе*, **umpire** - *судья встречи*.

Сложные термины: **footwork**- *работа ног*, **backhand**- *накат слева*, **backspin**- *подрезка*, **sidespin**- *боковое вращение*, **shakehand**- *европейская хватка*, **penhold**- *хватка пером.*

Терминологические сочетания: **closed racket**- *закрытая ракетка*, **playing surface**- *рабочая поверхность стола*, **reverse rubber**- *накладка с гладкой поверхностью,* **open racket** – *открытая ракетка*, **inverted rubber**- *обыкновенная накладка*.

Анализ структурных типов терминов позволил выявить: 19 простых единиц, 6 сложных единиц, ТС 5 единиц.

В терминологии представлено функционирование сложных терминов, сформированных по следующим структурным типам:

N+N: footwork- *работа ног (foot- нога, work- работа),* **shakehand-** *(shake- рукопожатие, hand-рука),* **penhold-** *(pen-ручка,hold- захват)*

N+C: backhand- *накат слева (back- обратная сторона, hand- рука,* **backspin**- *подрезка (back- обратная сторона, spin- вращение).*

C+C: sidespin (*side- боковая сторона, spin- вращение***)**

В исследуемой терминологии так же представлено функционирование двухкомпонентных ТС по следующим структурным типам:

P II+N: closed racket- *закрытая ракетка (closed-закрытый, racket ракетка),* **inverted rubber-** *обыкновенная накладка (inverted-перевернутый rubber- резина)*

P I+N: playing surface- *игровая поверхность стола* ***(****playing-играющий, surface-поверхность****)***

V+N: open racket- *открытая ракетка (open-открытая racket-ракетка)*

N+C: reverse rubber- *накладка с гладкой поверхностью (reverse- обратный rubber-резина.*

На основе проведенного нами анализа терминосистемы настольного тенниса было определено, что в данном подъязыке функционируют простые термины, сложные термины и терминологические сочетания.

Наиболее продуктивно использование простых терминов в количестве 19 единиц.

При анализе сложных терминов, в количестве 6 единиц, мы выявили, что структурных типов N+N больше. При разборе двухкомпонентной модели- 5 единиц, такая модель как P II+N оказалась более презентабельной.

Список использованных источников и литературы:

1. Барчукова, Г.В. Теория и методика настольного тенниса [Текст] / Г.В. Барчукова. – М.: Академия, 2006. – 528 с.

2. Словарь терминов настольного тенниса. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://iqplanet.ru/iq-planet-english-blog/lexicon/slovar-na-temu-nastolnyy-tennis/

3. Федерация настольного тенниса России. История развития настольного тенниса в Мире. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ttfr.ru/rus/history/

Д.Н. Ризатдинова
студентка группы 4Б,
институт педагогического образования,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Е.Н. Григорьева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье содержится информация о важности изучения иностранного языка в профессиональной сфере, а также необходимости изучения делового английского в современном мире.

Ключевые слова: иностранные языки, образование, деловой английский, карьера.

Abstract. The article contains information about the importance of learning a foreign language in the professional sphere, as well as the need to study business English in the modern world.

Keywords: foreign languages, education, business English, career.

На данный момент английский язык играет важную роль в разных сферах нашей жизни. Рынок англоязычных потребителей гораздо шире, и в связи с тем, что рынок шире, соответственно существует гораздо больше информационных, экономических и даже развлекательных возможностей на этом языке. Роль английского языка в современном мире неоценима. Считается, что английский является наиболее часто используемым языком. Он востребован во многих странах мира. Знание этого языка также необходимо для того, чтобы учиться за границей. Желающие, которые стремятся найти престижную и хорошо оплачиваемую работу не могут без этого обойтись. Знание английского языка позволяет расширить кругозор, иметь больше возможностей в личной и профессиональной сфере, познакомится с интересными людьми, открыть для себя новое. Обрести новые деловые контакты также поможет иностранный язык, что очень важно для людей, занимающихся предпринимательством.

Зная английский, вы будете лучше образованны. Половина всего интернета написана на английском языке. Например, википедия, статьи, написанные на английском языке – намного шире и глубже. Информация в ней новее и точнее, так как она обновляется чаще. Также существуют бесплатные

университетские курсы на Coursera, EDX. Где бы вы не находились и какой бюджет бы не имели, вы можете учится в топовых университетах мира, у лучших профессоров и выбирать любую дисциплину. Не зная английского, вы постоянно находитесь в зависимости от других людей, от издателей, которые выберут материал чтобы его перевести, от переводчика, и от того насколько качественно он переведет выбранный материал и вы постоянно на пару лет отстаете с актуальной информацией. Но владея иностранным языком, вы имеете возможность выбирать нужный вам материал, читать и узнавать полезную информацию. Даже если этот материал популярен в других странах, а в вашей ещё нет, вы можете стать первым благодаря тому, что вы ознакомились с актуальной информацией раньше, чем это сделали другие, вы уже на шаг впереди. И пока эта информация будет переводится, вы ей будете уже пользоваться, тем самым улучшая вашу компанию или дело, которым вы занимаетесь.

Английский язык – это язык вашей профессии, даже если вы на нем не работаете. Знание английского языка является необходимым условием для качественного и успешного выполнения служебных обязанностей.

Например, вы врач и вам постоянно нужно следить за новыми методами лечения в вашей области, диагностики и такая информация изначально появляется на английском языке, а потом переводится. Также для профессионального роста следует посещать международные конференции. Все ведущие конференции проходят на английском языка. Для преподавателей владение иностранным языком также актуально, так как можно найти новые методы преподавания. Англоязычный образовательный рынок настолько широк, именно на английском есть самые свежие, самые классные учебные пособия. Если вы маркетолог, то вам нужно просматривать сайты, где регулярно описываются ведущие кейсы по маркетингу. Большинство организаций сотрудничают с иностранными партнерами. В этой сфере необходимо проводить презентации, писать официальные письма, и вести деловую переписку. Деловая переписка страдает устаревшим стилем изложения, что усложняет понимание основной мысли [3, с. 23].

Работая на себя, вам также необходимо знать английский язык для того чтобы взять услуги. Найти их можно на бирже фрилансеров, где представлены услуги людей с разных стран и общаться с ними нужно на английском языке.

Также это работает и наоборот, если вы являетесь программистом по ту сторону экрана и в вашем городе нет спроса на ту услугу, которую вы предлагаете, то к вам могут обратиться люди с абсолютно разных мест и умея успешно на нем коммуницировать вы получите работу.

Даже обладая прекрасными способностями и владея только родным языком, может помешать вам перейти на новую ступень, обрести новый опыт и поработать с совершенно другими людьми. Поэтому учить язык нужно заранее, возможность может прийти в любой момент и к этому лучше быть готовым.

Например, история Александра Антонова, основателя компании Puzzle English очень вдохновляет. Отсутствие знания английского помешало росту его карьеры и не найдя удобный способ для его изучения, он создал свой. Проект

понравился изучающим английский язык и по мере роста заинтересованности, он развивал свой сайт.

На данный момент многие профессии имеют непосредственную связь с иностранными языками. Владение иностранным языком позволяет выбирать подходящую и понравившуюся вакансию, предоставляет большой спектр возможностей. Благодаря знанию иностранного языка люди могут работать не только в своей стране, но и за рубежом. Знание иностранного языка необходимо людям любого возраста. Англоговорящие сотрудники зарабатывают больше, чем не говорящие по-английски сотрудники. В определенный момент английский язык станет преградой вашему дальнейшему карьерному росту. Этот факт может стать отличным стимулом для его изучения.

Список использованных источников и литературы:

1. Importance of English in this modern world. – URL: https://www.indiastudychannel.com/resources/163343-Importance-of-English-in-this-modern-world.aspx

2. Роль английского языка в бизнесе. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-angliyskogo-yazyka-v-biznese/viewer

3. Слепович, В.С. Деловой английский [Текст]: учебное пособие / В.С. Слепович. – Минск: ТетраСистемс. 2012. – 272 с.

А.Н. Серегин
студент группы АПИб-20-1,
институт энергетики и автоматизированных систем,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Пикалова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

FEATURES OF PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION OF STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article discusses the features of professionally oriented communication in a foreign language. The author highlights the main principles of teaching technical translation.

Keywords: professionally oriented communication, foreign language, professional training, and methods of teaching technical translation.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматривается особенности профессионально-ориентированного общения на иностранном языке. Автор выделяет основные принципы обучения техническому переводу.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное общение, иностранный язык, профессиональная подготовка, методы обучения техническому переводу.

At present, the system of higher engineering education aims to train highly qualified specialists who are competitive in the global labor market and who are able to carry out professional activities in a foreign language environment [1].

In connection with the integration of Russian universities into the international educational space, university graduates are required to have a high level of development of foreign language competence, which implies the ability to communicate with foreign colleagues in order to exchange experience, the ability to search and select information in foreign sources. Therefore, the importance of foreign language communicative competence increases [4]. Academic mobility in higher

educational institutions is gaining more and more development, thanks to which university students have the opportunity to study abroad at leading universities, communicate with native speakers in various fields of activity in a foreign language, in particular English.

Working with technical texts and mastering scientific and technical vocabulary in the process of learning a foreign language in professional communication is a significant difficulty for future specialists. In this regard, the problem of activation of cognitive activity, development of students' creative abilities and communication skills of professionally oriented communication is relevant.

The student begins to master the technique of translation when his knowledge of a foreign language is at a sufficiently high level. Nevertheless, this does not mean at all that he has the skills to find matches for each word and expression quickly. This needs to be learned in the process of providing translation. When translating commonly used words, lexical units and structures are added, which are frequent in the technical field and are found in any field of translation on any subject [2]. These include linguistic and ethnic realities, personal names, phraseological units, figurative clichés, and terms.

At an advanced stage of learning, the student must have the skills of evaluating and breaking down text to determine the method of translation and the basic techniques for transforming text. The most important is the choice of the translation method, the definition of translation units through fragmentation of the text and the corresponding lexical and grammatical translation transformations for an adequate presentation of the technical translation [3].

The system of teaching on texts of technical content, specially oriented material should take into account the following principles:

• the principle of reasonable selection of literature;

• the principle of authenticity of texts and their selection, interrelated by subject matter;

• the principle of saturation with grammatical and lexical phenomena characteristic of standardized texts in the specialty;

• the principle of covering grammatical material from a significant amount of selected literature.

Following these principles, one can use encyclopedic publications, scientific journals and materials from web resources containing the most typical phenomena for the literature on this specialty [3].

To comply with the pattern of development of professional translation skills among students of a technical university, it is necessary to ensure the continuity of the process of professional training of the student's personality, to implement the system of principles of the process of continuous professional training at different levels of education and clearly define the future outcomes of the training and retraining process.

The most effective techniques and approaches in teaching professionally oriented communication in a foreign language are associated with the implementation of training exercises. Work on training exercises for the translation and assimilation of technical clichés will form students with appropriate translation techniques and skills to obtain and master the basic block of knowledge, to solve new problems in technical

translation [2]. Particular attention should be paid to the classic problems that students face when translating technical texts.

The language and professional training of students of a technical university makes it possible to use various monographs, patents, articles, studies and instructions for teaching professional technical translation. The use of information obtained by students from foreign-language specialized technical literature (preparation for a scientific and practical conference, work on course and diploma projects) contributes to the purposeful formation of a student's positive attitude towards this subject.

When solving the problem of vocational training in technical universities, the basic conditions for preparing a student are realized through the development of basic technical disciplines, and a technical foreign language is mastered along with mastering the skills of technical translation [1]. This allows you to prepare a competitive specialist, in terms of practical adaptation to activities in the workforce.

Socio-cultural richness and professional orientation of learning a foreign language in the system of university education are realized as a general trend of increasing the role of a foreign language in the process of training a specialist, with a subjective conditionality of increasing the prestige of a foreign language, especially in the technical field.

Список использованных источников и литературы:

1. Ломакина Е.А. Professional Training of Technical University Students: Features of Reflexive organization of Educational and Cognitive Activity [Текст] / Е.А. Ломакина, Е.А. Пикалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 160–163.

2. Пикалова, Е.А. Проблемы обучения студентов техническому переводу [Текст] / Е.А. Пикалова // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования: сб. материалов I Нац. науч.- практ. конф. – Магнитогорск, 2020. – С.1100–1103.

3. Покушалова, Л.В. Обучение профессионально ориентированному языку в техническом вузе [Текст] / Л.В. Покушалова, Л.Т. Серебрякова // Молодой учёный. – 2012. – № 5 (40). – С. 305–307.

4. Zotov, V.V. Experience in implementing student business incubator in entrepreneurship education / V.V. Zotov, M.N. Konyagina, E.A. Shapkina, E.A. Pikalova et al // Journal of Entrepreneurship Education. – 2019. – V. 22. – № 4. – P. 396.

А.А. Сысоев
студент группы МПТ-20,
институт металлургии, машиностроения и материалообработки,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Ю.В. Южакова
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ADDITIVE TECHNOLOGIES. WHAT IS A 3D PRINTER?

Abstract. The article is devoted to additive technologies, their impact on the development of modern production, as well as the design, the principle of operation and the application of 3D printers.

Keywords: additive manufacturing, prototyping, modeling, subtractive technologies, automated systems.

АДДИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ. ЧТО ТАКОЕ 3D-ПРИНТЕР?

Аннотация. Статья посвящена аддитивным технологиям, их влиянию на развитие современного производства, а так же устройству, принципу работы, применению 3D-принтеров.

Ключевые слова: аддитивные технологии, прототипирование, моделирование, субтрактивные технологии, автоматизированные системы.

For quite a long time, mankind has been using such traditional methods for creating various parts as milling and cutting. These methods are united by one common name - subtractive production, i.e. the formation of the appearance of the product occurs due to the cutting of material from the surface of the part. However, in the 80s of the 20th century, a new method was invented, which was called «additive manufacturing». The principle of additive manufacturing lies in the layer-by-layer build-up of the designed object. At its core, subtractive and additive technologies for creating products are complete opposites. It is the second option for creating parts that our article is devoted to.

As mentioned earlier, the principle of additive technologies is the layer-by-layer build-up of the designed object. One of such technologies is fabber technology [7;8], known as 3D printing. 3D printing is a group of technological methods for the production of products and prototypes based on the gradual formation of a product by adding material to a base. One of the main components of 3D printing is the design of

a future product in special computer programs that allow you to present the planned project in a digital version. These programs provide a fairly extensive set of virtual tools with which the appearance of a part can be increased, extruded, cut, made holes and rounded. It is noteworthy that the design of a 3D model always begins with a two-dimensional representation. It often happens that a project consists of several parts. To do this, in such programs there is a special tool called "assembly", which allows the user to connect the components of the project. Thus, the user has the opportunity to present the project in a digital version, and only then using a 3D printer to recreate it in reality.

What is a 3D printer? A 3D printer is a machine with software that reads information from electronic media and gradually, adding layer by layer, creates a product. Depending on the principle of creating blanks, the following types of 3D printing are distinguished:

• SLA (laser stereolithography),

• SLS (Selective Laser Sintering), EBM (Electron Beam Melting), SLM (Selective Laser Melting),

• DLP (Digital Light Processing),

• MJM (Multi Jet Modeling),

• FDM (Fused Deposition Modeling) [1].

The above types of 3D printers work in different ways.

The article will focus on FDM printers. While translating the article into English, sources [3;4;5;9;10] have been used.

Have you ever seen a confectioner who squeezes cream and thereby creates beautiful patterns on desserts? The principle of operation of an FDM 3D printer is somewhat similar to the work of a confectioner. Since during my studies I worked with plastic, I will mention it as a material when describing the operation of a 3D printer. Just remember that it's not just plastics that are being used for printing these days. The printer has a special part called an extruder. One of the important components of the extruder is the nozzle. The extruder melts and extrudes the plastic, hot material pours out of the nozzle, thereby adding portions to the workpiece. Plastic for a 3D printer is a long thread twisted into a spool. This coil is fixed, the thread is manually fed into special «guides», it passes through the tubes and enters the
extruder. It has a heating element that heats the plastic from 170 to 220 degrees Celsius (depending on the type of plastic). As the material is consumed, a special

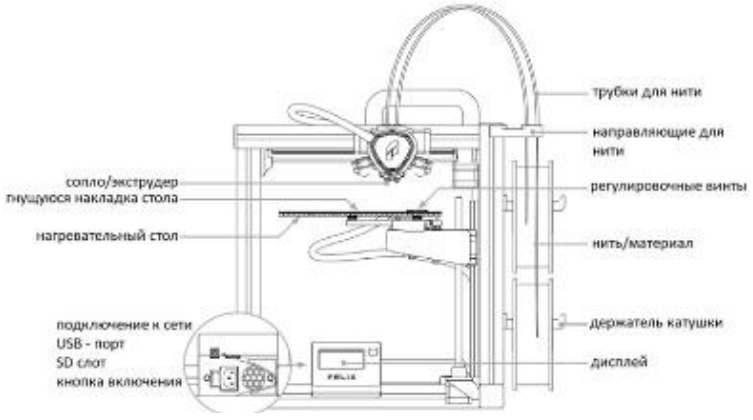


Fig. 1. 3D printer

drive and gearboxes gradually deliver the plastic to the extruder. However, in order to print any part, the printer must move on the work surface. A 3D printer is an automated system whose working elements can move in three dimensions along the x, y, and z axes. To do this, 3D printers have small stepper motors that can move with high precision and accuracy. Management is carried out using the controller, like any other automated system. Thus, it is possible to move the print head, thereby printing "layer by layer". The printing itself is made on the working surface (platform). Usually the platform is made of glass or aluminum [2].

The main task of the working surface is to prevent cracks, gaps, bald spots, to ensure reliable fastening of the first layers of the model, since the final result depends on their quality. To ensure that the first layers are even and stick well to each other during the printing process, special glue is applied to the platform. Also, depending on the configuration, the platform can be heated. 3D printers have a display that allows you to select the 3D model file you want to print, various printing functions, methods, etc. During operation, the display shows the time it will take to print and how much is left before completion. For 3D printers, there are special programs that allow you to determine the positioning of the model on the platform, adjust the density, quality and printing methods. The better and larger the model presented, the more time it will take to print it. To transfer a file from a computer to a 3D printer, portable sources of information are used, such as flash drives. You can also connect the 3D printer directly to your computer via a USB cable.

The improvement of 3D printing leads to the spread of this technology in various branches of science and industry. The areas of application of 3D printing are quite wide: prototyping, molding, architecture, prototyping, education, medicine, cartography, art, design, textiles and more. 3D printers are applied:

• To create layouts and prototypes of equipment. This approach allows you to quickly identify errors in the design of complex mechanisms, components and assemblies. This reduces the cost of production and further development of prototypes.

• The automotive industry is beginning to master the production of car bodies using 3D printers.

• Space use cases are being considered. The principle of their work in theory allows you to work in zero gravity. With their help, they plan to create complex technological devices right in space, instead of wasting fuel, resources and launch vehicles to deliver such devices and equipment.

• For the construction of buildings and structures. The University of Southern California has passed the first tests of a huge 3D printer that can print a house with a total area of 250 m2 per day. In 2016, the opening of the office of the Dubai Future Foundation took place, which was literally printed. In October 2015, Russian-made construction 3D printers were presented as part of the Machine Tool Industry exhibition [6].

• In the aircraft industry. Already now, in the modern aircraft industry, a huge number of parts for aircraft are produced using 3D printers. Not only the interior trim of passenger airliners, but also some parts of aircraft engines and controls are made using 3D printing technology. Also, this trend has affected military aviation.

• In the textile industry. This technology is gaining popularity in the fashion world. Couturiers use printers to experiment with new clothes. Professional sports shoes have also begun to be printed on 3D printers.

• Food production.

• In medicine. Using 3D printers began to produce tablets. 3D printing is used to make prostheses and implants. Experiments are being carried out with the so-called bio printers, which can print artificial organs from biological material. Stereolithographic 3D printers are used in dental prosthetics.

3D printers have found their way into everyday life. For example, when you need to replace some broken part, make an ornament. An ordinary user, with



Fig. 2. 3D-printed racing car model and Christmas tree toy

out having professional skills, simply downloading a ready-made 3D model from the Internet, can create useful and simply funny things at home. For example, a phone case, a vase, a doorknob, a medal. Fans and enthusiasts use printers to create military-historical miniatures, reduced copies of equipment, buildings and structures. Artists create sculptures using additive technologies.

This technology has not bypassed science and education. In robotics competitions, students create parts for their robots. Scientists and engineers with the help of 3D printers can create prototypes of projects, correct errors, and bring designs to perfection. For example, a reduced copy of a 3D-printed model of an aircraft makes it possible to carry out experiments with it in the laboratory. 3D printing allows archaeologists, researchers, and paleontologists to reconstruct lost parts of historical artifacts. A copy of a historical object will allow scientists to study them without fear of damaging the original. Students for educational purposes create models of equipment and technological devices.

Additive technologies continue to develop today. They are gradually introduced into production; 3D printing is used even in the most seemingly unexpected areas of activity for this technology. The obvious advantages of 3D printing are low cost, manufacturing accuracy, automation, relative environmental friendliness, speed of creating objects, accessibility, production flexibility, etc. The disadvantages of this technology are the limited use of materials and overall dimensions. It is also quite problematic to organize mass production using 3D printers, it requires connecting several printers into one common system, but adding three or more print heads does not completely solve the problem. However, subtractive methods do not have such

problems with mass production, they have existed for a very long time, and their technology has long been known and tested in practice. Most likely, in the future we will get a hybrid of the use of subtractive and additive technologies in production.

Список использованных источников и литературы:

1. Всё о 3D-печати. Аддитивное производство. Основные понятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://3dtoday.ru/wiki/3D_print_technology
2. Как устроен 3d-принтер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://losprinters.ru/articles/kak-ustroen-3d-printer/
3. Полякова, Л.С. Английский язык для профессиональных целей [Текст] / Л.С. Полякова, Ю.В. Южакова. – 2020. – 51 с.
4. Полякова, Л.С. Лексико-грамматические трудности технического перевода с английского на русский [Электронный ресурс] / Л.С. Полякова, Ю.В. Южакова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35319170
5. Полякова, Л.С. Основы технического перевода: Электронное издание [Электронный ресурс] / Л. С. Полякова, Ю. В. Южакова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
6. Роботизированные 3D-принтеры печатают здания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.popmech.ru/technologies/16680-robotizirovannye-3d-printery-pechatayut-zdaniya/
7. Слюсар, В.И. Фаббер-технологии: сам себе конструктор и фабрикант [Текст] / ВИ. Слюсар // Конструктор. – 2002. – № 1. – С. 5–7.
8. Слюсар, В.И. Фаббер-технологии. Новое средство трёхмерного моделирования [Текст] / В.И. Слюсар // Электроника: наука, технология, бизнес. – 2003. – № 5. – С. 54–60.
9. Peculiarities of transla tion of English technical terms / L.S. Polyakova, Yu.V. Yuzhakova, E.V. Suvorova, K.E. Zharova // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, (Volgograd, 20–21 ноября 2018 года). – Volgograd: Institute of Physics Publishing, 2019. – P. 012085. – DOI 10.1088/1757-899X/483/1/012085.
10. Yuzhakova, Yu.V. Professional English [Электронный ресурс]: практикум / Yu.V. Yuzhakova, L.S. Polyakova. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019.

Л.Ф. Хатипова
студентка группы ПМД-1-21,
институт цифровых технологий и экономики,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань
Научный руководитель:
Г.З. Гилязиева
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань

THE ENGLISH LANGUAGE IN ENERGY ROLE

Abstract. Today, English knowledge is not only desirable, but also necessary in modern society. Over the past few decades, foreign language has become an integral part of our lives and professional activities, including in the field of Energy and Information Technology. English is a connecting link in international development.

Keywords: English, energy, professional activity, programmer, Russian economy.

Since ancient times, people have exchanged goods, experience, knowledge gained in the course of their life. At first, this exchange took place among fellow tribesmen, with the advent of states and trade routes, ambassadors and merchants began to do this. Most people didn’t have the need to learn to the language of foreigners. However, with the speed of industrial development, a sharp trend has emerged in «universal» language for the exchange of information in the scientific and technical field, identifying problems through joint efforts and moving towards the formation of an information society. This problem was solved by the representatives of the United Nations. A list of languages for international relations was created. They include: English, Arabic, Spanish, Chinese, Russian, French [2]. Despite not a small list, solutions to problems of general significance, nevertheless, occur in English, it also trains foreign students in any of the countries, hosts international scientific conferences and forums, and also carries out professional activities in all major industries.

The English language has entered the spheres of people's life. Today, English is spoken by about 1.5 billion people around the world. For the majority, it is the second language, the study of which was required of them by the profession [4]. Knowledge of the language is necessary for specialists from absolutely different sectors of the national economy and economy, who will represent different countries of the world.

Energy is the main production force of any state, which is one of the main factors in the development of the economy. Energy devices are controlled by local systems. Today, these systems combine large energy sources such as hydroelectric power plants, combined heat and power plants, nuclear power plants, as well as electrical and

pipeline networks [1]. The Russian energy industry has a number of features that affect the functioning and further development of the industry. The main specifications include:

1) reliable energy saving;

2) ensuring environmentally friendly production;

3) use of non-traditional renewable energy sources [3];

All this makes the Russian energy production one of the most reliable in the world, thanks to which there is close cooperation between our state and foreign countries, which is one of the reasons for the importance of the English language in this area.

In our time, everything is changing very quickly, information technologies are being improved. If ten years ago all measurements were made by human hands, calculated and recorded in paper documents, now most enterprises are focusing on finding qualified programmers. This is beneficial for the organization, since there is no need to recruit a large staff, there is less risk of creating an error, because the programmer sets the machine to strictly execute the algorithm, at a time when human factors can interfere with workers. And knowledge of a foreign language for a programmer is one of the main conditions, since most information technologies and programming languages are based on English, so its knowledge facilitates the process of writing code or programs.

Summing up, we can say that in our time English is one of the main conditions in any professional activity. Thanks to him, many industries are becoming international. So the Russian energy industry covers not only our state, but also the countries of the CIS and Europe.

Список использованных источников и литературы:

1. Kulesh, P.S. Electric power industry of Russia / P.S. Kulesh. – URL: https://clck.ru/aqy5s

2. English proficiency statistics. – URL: https://magazine.skyeng.ru/history-of-english/

3. Stennikov, V.A. Application of the multiagent approach for modeling integrated energy systems / V.A. Stennikov, E.A. Barakhtenko, G.S. Mayorov // *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Problemy energetiki* [News of higher educational institutions. Energy Problems]. – 2020. – T. 22. – № 6. – P. 29–42.

4. UN and international languages. – URL: https://www.un.org/ru/our-work/official-languages

М.А. Бакулин
магистрант группы ИБ-107М,
факультет информатики и робототехники,
Уфимский государственный
авиационный технический университет,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.Ю. Сенцова
кандидат технических наук, доцент,
Уфимский государственный
авиационный технический университет,
г. Уфа

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена анализу технологий и методов дистанционного обучения. Рассматриваются положительные эффекты перехода на дистанционное обучение, а также перехода на смешанный формат обучения, когда используются дистанционные технологии совместно с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые технологии, модель SAMR, цифровая грамотность, студент, преподаватель.

Abstract. The article is devoted to the analysis of technologies and methods of distance learning. The positive effects of the transition to distance learning, as well as the transition to a mixed learning format, when distance technologies are used together with traditional teaching methods, are considered.

Keywords: distance learning, digital technologies, SAMR model, digital literacy, student, teacher.

Развитие информационной образовательной среды в высших учебных заведениях привело к перестройке учебного процесса, в связи с тем, что изменилась сама структура обучения и организация образовательной деятельности. Школы внедряют все больше и больше новых форматов цифровых технологий, которые призваны облегчить работу учителя, но необходимо понимать, что это также приводит к изменению роли учителя. Стремительное развитие цифровых технологий поддерживается, с одной стороны, государством, о чем свидетельствуют многочисленные принятые законы и программы, а с

другой стороны, развитием экономики в целом, что требует от студентов и преподавателей применения специальных компетенций в области цифровизации. Цифровое образование в настоящее время является важной целью государственной политики. В 2017 году указом Президента была утверждена стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы, и ожидаемыми результатами в образовании являются использование цифровых технологий для максимального и эффективного решения педагогических задач, создание адаптивной образовательной среды и вовлечение каждого учащегося в активную работу.

Ученые и исследователи в области педагогики подчеркивают положительные эффекты использования цифровых технологий в образовательном процессе, такие как ускорение процесса развития навыков, поддержание мотивации студентов, расширение возможностей для совместной работы, расширение возможностей для профессионального образования людей с ограниченными возможностями и другие. Использование цифровых технологий создало новые возможности для организации учебного процесса и, несомненно, повлияло на процессы преподавания и обучения. Цифровизация образования привела к увеличению самостоятельной работы студента. Электронные библиотеки, онлайн-курсы, различные платформы с качественными вебинарами значительно расширили область доступных знаний для студента, что привело к необходимости студентов организовывать свою образовательную деятельность. Задача преподавателя сейчас состоит не в том, чтобы изложить материал в традиционной форме, а в том, чтобы помочь в поиске необходимой и нужной информации. Основная проблема, с которой сейчас сталкиваются преподаватели – это отсутствие мотивации у студентов и нежелание использовать свой цифровой потенциал. Именно поэтому так важно поэтапно использовать доступное содержание образовательных ресурсов. Применение и чередование активных и интерактивных методов обучения поможет адаптироваться как преподавателям, так и студентам. За последние годы вектор образовательного процесса сместился от обычных лекций к командной работе, обязательному групповому взаимодействию, решению кейсовых задач и дискуссиям. Такие методы, несомненно, позволят сформировать набор социальных компетенций, необходимых в цифровом обществе.

Начало 2020 года и новый семестр для высших учебных заведений характеризуется как сложный период. Он был непростым из-за необходимости быстрой адаптации к внешней среде. Объявленная в мире пандемия и принятые государством меры по предотвращению новой коронавирусной инфекции привели к практически полному переходу преподавателей и студентов в цифровую образовательную среду. И если раньше внедрение этих технологий осуществлялось поэтапно и в тех областях знаний, где это было необходимо, то с марта 2020 года количество пользователей образовательного контента увеличилось во много раз. Многие образовательные платформы открыли свои возможности бесплатно, но от всех участников образовательного процесса требовалось быстро адаптироваться к таким изменениям. Интеграция информационных технологий в учебный процесс – это довольно сложная задача,

поскольку учителя должны иметь четкое представление о своих педагогических целях по конкретному предмету и знать все особенности цифровой платформы, где предмет может быть представлен наиболее эффективным способом.

Не менее важна цифровая грамотность учителя, его или её способность быстро настраивать и использовать все функции сервиса, в котором он или она работает. Поэтому модель Рубена Пуэнтедуры, которая была разработана в 2010 году в помощь учителю, позволит выбирать, использовать и оценивать эффективность информационных технологий в обучении [4]. Методы обучения, которые рассматриваются современными исследователями и могут быть использованы в дистанционном обучении бывают следующие:

– метод обучения посредством взаимодействия студента, консультируемого с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателей, научных и технических руководителей (самообучение). Для реализации этого метода преподаватели помогают студентам в поиске правильных источников информации;

– метод индивидуализированного преподавания и обучения, который характеризуется отношениями одного ученика с одним учителем. Этот метод может быть реализован в дистанционном обучении;

– метод, основанный на представлении учебного материала преподавателем, в то время как учащиеся не играют активной роли в общении (обучение «один ко многим»). Этот метод используется преподавателем, когда есть целая группа студентов, они примерно одинаково подготовлены и конечный результат одинаков для всех них. Этот метод, характерный для традиционной образовательной системы, разрабатывается на основе современных информационных технологий;

– метод, который характеризуется активным взаимодействием между всеми участниками образовательного процесса (обучение «многие ко многим»). Этот метод предусматривает широкое использование методов проблемного обучения. При реализации этого метода объединяются три идеи: обучение в команде, взаимная оценка и обучение в небольших группах. Роль преподавателя заключается в том, что он задает тему для студентов, а затем он должен создавать и поддерживать благоприятную среду общения и психологический климат, в которых студенты могут работать в сотрудничестве. Преподаватель отвечает за координацию и управление дискуссиями, а также за подготовку материалов, разработку плана работы и обсуждение вопросов и тем.

Совместное обучение может принимать различные формы, такие как метод проектов, проблемное обучение и исследовательский метод. Так авторы В. И. Ваганова и Д. Е. Дашеев рассматривают применение деловых игр при подготовке бакалавров в области «электроэнергетика и электротехника» [2]. Они выдвинули гипотезу, согласно которой деловая игра может быть эффективным средством формирования профессиональных компетенций будущих инженеров в автоматизированном учебном комплексе. Авторы статьи показывают, что использование деловых игр в условиях цифровизации образовательного процесса позволяет формировать профессиональные компетенции будущих

инженеров, не дублируя, а дополняя друг друга с точки зрения целей, задач и содержания.

Н. В. Карчевская считает, что необходимым условием повышения качества подготовки студентов является внедрение активных методов обучения в учебный процесс [3]. Деловая игра имеет особое значение в подготовке инженеров. Деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста (методической, образовательной, управленческой), а также форма моделирования таких систем отношений, которые характерны для деятельности инженера-преподавателя. Автор считает, что с помощью символических средств (языка, речи, графиков, таблиц и документов) в деловой игре воспроизводится профессиональная среда, схожая по основным существенным характеристикам с реальной. Однако деловая игра воспроизводит только типичные, обобщенные ситуации в сжатом временном масштабе. Например, экзаменационная сессия, различные виды тренировок могут быть воспроизведены в одной игровой сессии.

Систематическое усвоение предметных и социальных навыков в процессе подготовки будущих инженеров отвечает потребностям времени. Речь идёт о модели SAMR, которая представлена четырьмя уровнями интеграции технологий в процесс обучения [1]. Каждый уровень предполагает последовательное вовлечение учащихся в использование новых инструментов, в нашем случае цифровой среды обучения. Четыре этапа разделены на два уровня, первый представляет собой улучшение, где мы начинаем с «Замены», когда цифровые технологии просто заменяют традиционные и переходят к «Дополнению», когда цифровые технологии становятся инструментом оптимизации при решении задач обучения. Второй уровень уже представляет собой трансформацию и включает в себя «Модификацию», например использование смешанного обучения и «Переопределение», где решаются новые педагогические задачи, которые раньше не могли быть решены. Первый уровень этой модели уже давно используется в образовательных учреждениях. Преподаватели используют мультимедийные лекции со слайдами, а студенты представляют свои работы, напечатанные с помощью текстовых редакторов и т. д. Второй уровень медленнее, но в нынешних условиях переход к этапу трансформации будет развиваться быстрыми темпами. Уже сейчас онлайн-курсы используются как часть образовательного процесса, обеспечивая заданные результаты, а в будущем будут решаться и другие педагогические задачи. Акцент на персонализации обучения также важен, поскольку это возможно в цифровой образовательной среде. Преподаватель может оценить сформированность компетенций и самого студента, выявить проблемы и скорректировать их работу. Персонализация развивается во многих странах благодаря расширению рынка цифровых материалов и центров, которые готовы оказать организационную поддержку, как это организовано в США или Европе, где этим занимаются ведущие высокотехнологичные компании.

Цифровые инструменты, несомненно, способствуют дифференциации обучения для организации работы, а цифровая среда обучения помогает

контролировать работу студентов. Конечно, нельзя сказать, что современные образовательные информационные технологии являются исключительными для использования, особенно в нынешних условиях пандемии коронавируса. Использование того или иного метода обучения зависит от конкретной компетенции, которую должен развить студент, от навыков преподавателя, от технической, организационной и методической разработки конкретного курса, то есть от качества рабочей программы дисциплины и фонда оценочных средств. Понятно, что проще всего проводить лекции по гуманитарным и социально-экономическим блокам в удалённом формате для подготовки будущих инженеров по разработке ИТ-продуктов. Традиционно метод обучения на основе проектов использовался для экономической подготовки будущих инженеров. Экономическое обоснование инженерных разработок основано на разработке маркетинговой стратегии, бизнес-плана, который включает все этапы, начиная с бизнес-идеи, бизнес-модели и всех составляющих бизнес-плана: плана продаж, производственного плана, плана выпуска продукции, расчета экономического эффекта, точки безубыточности, срока окупаемости. На первый взгляд кажется, что все это можно сделать удалённо. Но на самом деле при разработке маркетинговой стратегии нужно использовать метод мозгового штурма или метод шести шляп, и это проблемное обучение технологии «многие ко многим». И это должно быть реализовано удалённо уже на базе конкретного программного обеспечения. Что касается расчёта различных типов планов, то необходимо использовать специальные программные пакеты – SPSS Statistics, Project Expert и другие. Таким образом, российские вузы должны иметь специализированные программные продукты или разрабатывать их самостоятельно, а также осуществлять импортозамещение в области информационных технологий для образовательного процесса. Это позволяет студентам предоставлять реальные проекты и одновременно решать проблемы зависимости от зарубежных информационно-коммуникационных платформ, которые разрабатываются российскими программистами.

Реалии дистанционного обучения внесли свои коррективы. Авторы считают, что для дистанционного обучения наиболее подходят активные методы обучения, такие как деловые игры, методы, основанные на технологии «многие ко многим» – проектное, проблемное обучение и исследовательские методы. Таким образом, формирование компетенций в области предпринимательства инновационных проектов, экономического обоснования инженерных разработок, коммерциализации НИОКР, защиты прав интеллектуальной собственности на инженерные разработки, а также финансовой грамотности может быть использовано в качестве проектного метода обучения, проблемного, исследовательского. Однако фонды оценки должны разрабатываться с учётом использования информационных коммуникаций на платформах Zoom и Cisco Webex Meetings. Использование этих информационных платформ позволяет индивидуализировать процесс обучения, поэтому преподаватель может выбрать правильный учебно-методический ресурс, адаптированный к конкретному запросу. Однако удалённая реализация должна быть дополнена прямым контактом между преподавателем и студентом.

Технология SAMR позволяет достичь высокого уровня развития необходимой компетенции за счёт синергетического эффекта, так как сочетает в себе различные инструменты представления учебного материала. При внедрении дисциплин, формирующих знания, навыки и умения в профессиональных областях, где требуется использование рук, внедрение дистанционных технологий затруднено. Также необходимо учитывать, что на развитие информации влияют психофизические факторы, возникающие в процессе контакта между учеником и учителем, а также способность ученика к самоорганизации. Поэтому дистанционное обучение в чистом виде не заменит традиционных методов обучения, контакта учитель – ученик. Российской Федерации необходимо разработать собственный программный продукт для дистанционного обучения. В условиях экономических санкций, падения ВВП и его прогнозируемого дальнейшего снижения из-за пандемии необходимо понимать, что использование зарубежных информационных средств в учебном процессе, особенно при подготовке инженеров для армии, нецелесообразно. Необходимо иметь отечественный программный продукт, который был бы не только аналогичен Zoom и Cisco Webex Meetings, но и был бы связан с базами данных студентов вузов, с системой учета и оценки – балльно-рейтинговой системой, которая позволяла бы внедрять такие инструменты оценки, как тесты, то есть этот программный продукт должен выполнять комплекс задач: информационных, коммуникационных, организационных, бухгалтерских и управленческих. Это также реализация импортозамещения в системе образования страны. Дистанционное обучение требует от преподавателя не только педагогических навыков, но и информационно-коммуникационных навыков. Не все учителя обладают этими навыками. Необходимо работать над повышением квалификации учителей в области педагогики и информационно-коммуникационных технологий. Использование активных методов обучения в дистанционных условиях особенно актуально, так как монотонное прослушивание материала затруднено. Поэтому учитель должен активизировать учеников и уметь вызвать у них интерес. Систематическое усвоение предметных и социальных навыков в процессе инженерной деловой игры способствует развитию творчески активной, профессионально и социально компетентной личности преподавателя новой формации, отвечающей требованиям времени.

Список использованных источников и литературы:

1. SAMR – уровни использования технологий – [Электронный ресурс] / Смешанное обучение. – Режим доступа: http://blendedlearning.pro/script/samr/

2. Ваганова, В.И. Использование деловых игр в условиях автоматизированного учебного комплекса в процессе формирования профессиональных компетенций будущих инженеров [Электронный ресурс] / В.И. Ваганова, Д.Е. Дашеев // учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2018. – № 6. – С. 79–87 – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=36589836

3. Карчевская, Н.В. Деловые игры в подготовке инженера-педагога [Электронный ресурс] / Н.В. Карчевская // Роснаука, секция – Педагогические науки. – Прага, 2008. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29997.doc.htm

4. Модель SAMR - универсальный язык интеграции ИТ в обучение – [Электронный ресурс] / Сетевые технологии. – Режим доступа: http://roachinthenet.blogspot.com/2016/05/samr.html#.YZt4Yo3P1D9

К.Н. Буниатян
студент группы ФИЛб-1801а,
гуманитарно-педагогический институт,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти
Научный руководитель:
О.Д. Паршина
кандидат филологических наук, доцент,
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ БЛОГИ ИНСТАГРАМ: ИНСТРУМЕНТАРИЙ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу и разбору инструментария методов обучения образовательных блогов в социальной сети Инстаграм.

Ключевые слова: социальные сети, Инстаграм, образовательные блоги, интерактивное обучение.

Abstract. The article is devoted to the analysis and parsing of the tools of teaching methods of educational blogs on the social network Instagram.

Keywords: social networks, Instagram, educational blogs, interactive learning.

В настоящее время социальные сети используются в качестве образовательного ресурса, наиболее перспективной является Instagram (далее – Инстаграм). Блог в Инстаграм – аккаунт, состоящий из публикаций автора и комментариев пользователей. Автор блога публикует короткие записи (до 2200 символов), которые идут в хронологическом порядке, при этом новая запись сохраняется сверху, и stories (далее – сторис), которые доступны для пользователей 24 часа.

Общие задачи и цели современных блогов можно сгруппировать в нескольких направлениях: «объединение ресурсов различного вида и формата, привлечение внимания единомышленников; сотрудничество на разных уровнях и форматах; профессиональное самоопределение и развитие, экспертная оценка и самооценка; обмен: идеями, информацией, методическими разработками, ресурсами и т.д.» [5]. Применение блогов позволяет авторам реализовать следующие функции: «коммуникативную, самопрезентации, сплочения и удержания социальных связей, саморазвития или рефлексии, психотерапевтическую» [2].

В 2020-2021 годах в связи с распространением коронавирусной инфекции наибольшую популярность набирает онлайн-образование, в том числе образовательные блоги, под этим понятием принято понимать разновидность блогов в области образования. Образовательные блоги могут быть следующих

видов: «блог учителя (преподавателя), блог учебного проекта, блог сетевого сообщества, блог предметного объединения, блог «школьная/студенческая газета», блог – «электронная тетрадь», блог класса (группы), блог, посвященный определенной сфере» [1].

Настоящее исследование опирается на материалы 100 образовательных блогов преподавателей. Основные рубрики блогов: изучение/повторение правил и понятий, анализ текстового материала, экспертные рекомендации для запоминания теоретической части, практические задания в сторис, видео-объяснения материала в сторис, информация о ОГЭ и ЕГЭ. Данным обстоятельством объясняется интерес к исследованию инструментария методов в образовательных блогах. Следует отметить, что терминологический аппарат наименований методов работы в образовательном блоге находится в стадии формирования. С подавляющем большинстве терминологические номинации являются заимствованными из английского языка и находятся на разных этапах освоения русским языком. В связи с этим возможны варианты репрезентирования того или иного термина в графическом и семантическом отношении [3, с. 37; 4, с. 35]. Мы рассмотрим самые актуальные инструменты.

Оригинальная раскладка ленты. Лента – это визуальный образ профиля, который позволяет другим пользователям познакомиться с автором аккаунта ближе. Каждый блогер старается делать красивую ленту аккаунта, которая будет способствовать быстрому узнаванию контента. Кроме того, креативная подборка фотографий и надписи на проблемную тему вовлекают больше пользователей-обучающихся. Автор аккаунта использует все возможности площадки для обучения подписчиков: пост (публикация-заметка с фотографией и текстовым материалом до 2200 символов), карусель (публикация, содержащая от 2 до 10 изображений), IGTV (видеоролики до 1 часа), путеводитель (публикации, связанные одной темой) и т.д. Подача основного теоретического материала осуществляется в постах (до 2200 символов). Например, преподаватели-филологи публикуют тексты орфографических правил, литературоведы – анализ произведений, обществоведы – терминологию, историки – даты и т.д. При этом каждый подписчик-ученик имеет возможность задать вопросы в комментариях или в личных сообщениях (директ), а также обсудить изученное с другими обучающимися. Задача ленты – создать личный бренд автора аккаунта и сохранить все заметки с обучающей информацией.

Сторис и highlights (далее – хайлайтсы). Сторис – функция выкладывания фотографии, изображения или видео длительностью до 15 секунд, формат 9:16. Сторис располагаются отдельно от ленты и располагаются в верхней части интерфейса Инстаграм. Авторы образовательных блогов активно используют 15-секундное видео как инструмент обучения, так как социальная сеть предлагает множество вариантов редактирования контента в самом приложении – рисунок, текст, графическое изображение, аудиофайлы. В сторис блогеры публикуют задания и тесты для закрепления и лучшего усвоения материала. Примечательно, что они доступны для пользователей только 24 часа, затем происходит автоматическое удаление, если автор не сохранит их в хайлайтсы. Хайлайтсы (вечные сторис, актуальные) – сторис, которые сохраняются в профиле автора

больше, чем на 24 часа. Блогер публикует хайлайтсы у себя в аккаунте и сохраняют тематическими категориями, или папками, на определенную тему. Тематические категории сохраняются в профиле автора в начале профиля. Стоит отметить, что авторы образовательных блогов классифицируют хайлайтсы по следующим рекомендациям экспертов: обязательными являются подборки с названиями «обо мне», «работа», «отзывы», «ученики» (кейсы эксперта); общее количество сторис в хайлайтсах не должно превышать 40 единиц; названия подборок должны быть ёмкими, чтобы пользователь увидел их и понял смысл; располагать хайлайтсы следует в порядке возрастания, при этом самые важные будут первыми на экране пользователя. Главная задача сторис и хайлайтсов – поддерживать связь автора и подписчиков, изучать и повторять обучающий материал.

Reels (далее – рилс). Рилс – новый раздел Инстаграм с вертикальными видеороликами длительностью до 60 секунд (аналог TikTok). Все пользователи социальной сети могут смотреть чужие ролики и снимать собственные с музыкальным сопровождением и различными эффектами. На данный момент рилс является актуальным инструментом обучения, так как в нём соединяется образовательный контент с развлекательным. Как правило, темой рилс являются экспертные рекомендации и разборы сложных случаев в коротких видеороликах, которые появляются в лентах всех пользователей благодаря алгоритмам Инстаграм. Пользователи-обучающиеся могут комментировать рилс, делиться им с другими и сохранять. Главная задача рилс – с помощью интересной информации привлечь внимание новых пользователей к профилю и развлечь.

Прямой эфир. Прямой эфир – трансляция в режиме реального времени (до 1 часа). Автор образовательного блога имеют возможность выйти на связь с подписчиками в любое время, но для образовательных блогов характерным является анонс трансляции за 24-48 часов. Темы эфиров могут быть разные: обсуждение книги, анализ произведения, разбор сочинения, повторение династии Рюриковичей, решение сложной математической задачи. Две формы взаимодействия: подключение гостя и комментарии пользователей. Блогер может подключить к своему эфиру приглашенного эксперта и беседовать с ним или пригласить к беседе зрителей. Зрители могут писать комментарии, задавать вопросы, отправлять запрос на совместный эфир и убрать чат, если он им мешает. Например, преподаватели английского языка приглашают в прямой эфир носителей языка, чтобы разобрать сложную речевую ситуацию. Автор аккаунта может сохранить прямой эфир в ленте своего профиля. Задача прямого эфира – в режиме реального времени разобрать с подписчиками сложные задания или побеседовать на интересующие их темы.

Маски в Инстаграм. Маска – визуальный эффект камеры Инстаграм, который помогает разнообразить фото или видео. Маски бывают нескольких видов: анимированные, с элементами геймификации и статичные. Автор блога может создать свою маску или использовать эффекты других пользователей, расположенные в специальном меню. В образовательных блогах маски используют для повторения пройденного материала или привлечения внимания новых пользователей. Маску с вопросами от блогера может применить на себе

каждый подписчик, включив камеру. На экране загружается вопрос (например, «как перевести слово «Reels», «как правильно: бАлуясь или балУясь», «кто правил в 1812 году» и т.д.), даётся время, чтобы пользователь ответил на него, а затем высвечивается ответ. Такую маску можно сохранить в своём профиле и каждый день повторять теорию. Главная задача масок – привлечь внимание и развлечь подписчиков, создав вирусный эффект обучающего характера.

Интерактивное обучение. Такое обучение представляет из себя интерактивные задания с изображениями, видео, тестами, опросами, реакциями (обратная связь от подписчиков) и т.д. Интерактив в Инстаграм – вовлекающий контент, который призывает аудиторию выполнить определенное действие: решить задание, угадать ответ, кликнуть, задать вопрос, ответить на вопрос, отправить реакцию. Задача – в игровой форме закрепить изученный материал.

Важным мероприятием в образовательных блогах является конкурс или марафон. Блогер по своему усмотрению устраивает для подписчиков-обучающихся конкурс-повторение, используя все вышеперечисленные инструменты площадки. Например, преподаватель-филолог может провести марафон грамотности. Безусловно, повторение и закрепление способствует повышению уровня осмысления изучаемого материала. Более того, приз мотивирует пройти конкурсы большее количество людей.

Таким образом, инструментарий методов современных образовательных блогов в Инстаграм впечатляет своим разнообразным функционалом. Блогер усиливает интерес к предмету и повышает эффективность обучения с помощью лёгкой подачи материала в небольших публикациях, сторис, рилс, во время прямых эфиров и т.д.

Список использованных источников и литературы:

1. Гаврыш, С.В. Виды образовательных блогов [Электронный ресурс] / С.В. Гаврыш. – Режим доступа: http://g-sv.ru/drupal/node/76

2. Ефремова, М.А. Блог преподавателя как дидактическое средство [Электронный ресурс] / М.А. Ефремова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/blog-prepodavatelya-kak-didakticheskoe-sredstvo/viewer

3. Паршина, О.Д. К вопросу о лексикографическом описании дидактических терминов [Текст] / О.Д. Паршина // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2011. – № 7. – С. 34–40.

4. Паршина, О.Д. Терминология дидактики. Семантика, структура, функционирование [Текст] / О.Д. Паршина. – Самара: Изд-во Поволжской гос. социально-гуманитарной акад., 2009. – 202 с.

5. Толстых, А.А. Виды и особенности использования образовательных блогов [Электронный ресурс] / А.А. Толстых, Е.Д. Кузнецова, С.С. Поддубный. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-osobennosti-ispolzovaniya-obrazovatelnyh-blogov/viewer

М.А. Гаврилькова
аспирант группы зИПНа-19-1,

институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.И. Савва
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ

Аннотация. В статье определяется актуальность самоорганизации студента, уточняется понятие «самоорганизация времени будущего педагога», обосновывается необходимость формирования ценностных ориентаций у будущих педагогов в вопросах самоорганизации времени как педагогического условия их готовности к самоорганизации.

Ключевые слова: время, самоорганизация, педагогическое условие, ценность, ценностные ориентации.

Abstract. The article defines the relevance of the student's self-organization, clarifies the concept of «self-organization of the future teacher's time», substantiates the need for the formation of value orientations among future teachers in matters of self-organization of time as a pedagogical condition of their readiness for self-organization.

Keywords: time, self-organization, pedagogical condition, value, value orientations.

Сегодняшняя действительность в нашей стране кардинально отличается от того, что было пятьдесят, тридцать или двадцать лет назад. Такие изменения неизбежны и напрямую связаны с активным развитием России в мировом сообществе.

Развитие экономики, науки, техники, информационных технологий влияет на все сферы жизни современного общества, в том числе и на образование. С появлением ЕГЭ, электронных журналов, образовательных интернет-платформ, дистанционных курсов условия труда педагога стали совсем другими, изменились требования к профессии, должностные обязанности учителя, часто меняются нормативы и методические предписания. В связи с этим современному педагогу просто необходимо уметь быстро адаптироваться к инновационным условиям.

Сегодняшнему учителю требуется гораздо больше времени для усвоения беспрерывного потока новой информации, для овладения современными методами и средствами работы, для качественного выполнения своих обязанностей. Это требует от личности высокой активности и постоянного напряжения. Но не каждый учитель способен безболезненно влиться в инновационные реалии, что приводит к появлению депрессии, нежеланию работать, происходит профессиональная деформация и выгорание, в конечном итоге специалист просто уходит из профессии.

Всё чаще такая тенденция наблюдается среди молодых педагогов. Это объясняется тем, что, будучи студентом, человек не научился ставить цель, планировать, правильно оценивать свои трудозатраты и применять способности. Молодой учитель может быть грамотным специалистом, окончить вуз с отличием, обладать набором уникальных способностей, но, имея всё это, невозможно стать успешным без принятия такого важного фактора как время. Ведь если научиться управлять своим временем, то можно при минимальных затратах достичь максимальных результатов совершенно в любой области.

Почему же управление временем является трудной задачей для большинства людей?

По нашим наблюдениям, проблема заключается в том, как люди вообще воспринимают время. Соответственно, чтобы сделать первый шаг на пути к овладению искусством тайм-менеджмента, необходимо понять, что есть время для нас, насколько оно ценно?

В нашем исследовании мы будем рассматривать время как некую форму бытия, выражающую длительность и смену состояний материальных систем и процессов. [11, с. 100]. Самоорганизацию – как процесс осознанной деятельности личности, направленный на формирование умения управлять собой.

Студент не сможет управлять временем без понимания его сущности и принятия времени как ценного атрибута, помогающего в достижении успешности в будущей профессии.

Поэтому появляется необходимость ещё на этапе его профессиональной подготовки в вузе создать такие педагогические условия, которые будут необходимыми для эффективного формирования готовности к самоорганизации его деятельности.

В современной науке существует много трактовок термина «педагогические условия» [3].

По мнению Н.М. Борытко, педагогические условия представляют собой внешние факторы, которые педагог сознательно конструирует с целью достижения планируемых результатов [5]. Для В.И. Андреева педагогические условия – это результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, форм обучения для достижения целей» [2].

В нашем исследовании мы будем опираться на мнение Л.И. Саввы [12], которая предлагает рассматривать педагогические условия как совокупность

внешних объектов и внутренних особенностей, определяющих существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной проблемы.

Исходя из того, что ценности являются важным фактором, определяющим мотивационную сферу личности, поэтому *первое условие в нашем исследование будет* связано именно с формированием ценностях ориентаций у будущего педагога в области самоорганизации времени.

Ценность является общим понятием общей аксиологии. Как и любое сложное определение имеет большое количество дефиниций. Проведя анализ большинства из них, А.Д. Леонтьев выделил и объединил их в следующие группы трактовок:

– ценность – это выражение значимости предмета, явления или абстрактной сущности;

– ценность – это строго индивидуальная реальность (что является ценностью для одного человека, может не быть ценностью для другого);

– ценность – это эталон, идеал [9].

В свою очередь среди идеалов профессор А.Д. Леонтьев предлагает выделять: социальные идеалы (общие ценности, признанные обществом); предметно воплощенные (воплощенные в продуктах деятельности); личностные идеалы (мотивационные структуры личности) [9].

В.П. Тугаринов определяет ценности как идеи, выступающие в качестве нормы, цели или идеала. По его мнению, это то, что необходимо для удовлетворения своих интересов и потребностей [14].

Всё, что окружает человека, может выступать в роли ценности. Это зависит от внутреннего осознания и принятия личностью данного факта. Человек определяет сам, что для него в конкретный период времени является необходимым, а что ненужным, хорошее или плохое, достижимое или недостижимое. Исходя из этого формируется индивидуальная система ценностей, которые определяют поведение личности.

В данном случае следует обратить внимание на то, что, закрепляясь в индивидуальном сознании, ценности уже становятся ценностными ориентациями.

По мнению А.Г. Здравомыслова ценностные ориентации – это важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний [6].

В отечественной науке ценностные ориентации учёные рассматривали с трёх позиций:

– как направленность индивида на ценности (Ковалев А.Г., Ананьев Б.Г. и др.) [8;1];

– как высший уровень определенных установок личности (Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. и др.) [7];

– как доминирующее отношение к объектам окружающей среды на основе их значимости (Ломов В.Ф., Слободчиков В.И., Исаев Е.И. и др.) [10;13].

Исходя из вышесказанного ценностные ориентации можно представить как свойство индивидуального сознания, которое влияют на поведение человека, мотивирует его к определенным действиям. В отличие от ценностей, это уже не

определенные объекты, а внутренние сформированные компоненты сознания человека. Таким образом, ценностные ориентации – это принятые индивидуумом ценности, регулирующие его поведение.

В период обучения в вузе преобладают у студента такие виды деятельности, как профессионально-учебная и научно-исследовательская. В отличие от школы обучающемуся вуза приходится большую часть работы выполнять самостоятельно. Поэтому основной задачей современного высшего образования должно быть формирование готовности к самоорганизации деятельности и самообразованию. Неслучайно данные компетенции включены в состав общекультурных компетенций бакалавров для направления «Педагогическое образование». Полагаем, что этого важно, чтобы произошло осознание студентом времени и самоорганизации как ценностей. Особенно это важно для будущих педагогов, которым необходимо иметь систему ценностных ориентаций, уметь реально оценивать собственные возможности, исходя из этого рационально организовывать свою профессиональную деятельность, учитывая сложную динамику развития общества.

Система ценностей общества постоянно меняется соразмерно событиям, происходящим в мире. В условиях рыночной экономики, при интенсивном развитии науки, техники, непрерывного потока информации сможет выстоять и продолжать развиваться только тот, кто имеет четкую цель, обладает рядом необходимых компетенций и ценностных ориентаций, высокомотивированный и самоорганизованный человек. Поэтому будущему специалисту просто необходимо принять осознавать время как ценность. Только благодаря умению рационально использовать время в современных условиях жизни, студент педагогического вуза может стать успешным в своей профессиональной деятельности.

Известно, что в структуре деятельности время является значимым фактором и составляет сущность развития профессионально важных качеств личности. Время определяет и эффективность любой профессиональной деятельности, где основными критериями выступают скорость и точность выполнения действий [4, с. 80].

Соответственно, можно сделать вывод, что будущему учителю, для того чтобы стать успешным в предстоящей педагогической деятельности, необходимо выработать ценностное отношение ко времени и его самоорганизации.

Список использованных источников и литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1996. – 20 с.

3. Беликов, В.А. Педагогические условия как цель педагогических исследований [Текст] / В.А. Беликов // Проблемы образования и развития

личности учащихся: сборник научных трудов преподавателей, аспирантов и соискателей кафедры педагогики МаГУ; под ред. В.А. Беликова. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – С. 69–73.

4. Болотова, А.К. Психология организации времени [Текст] / А.К. Болотова. – М.: АспектПресс, 2006. – 254 с.

5. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Н.М. Борытко; М-во образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2001. – 180 с.

6. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности [Текст] / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 394 с.

7. Здравомыслов, А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации личности [Текст] / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. Т.П. – М., 1965.

8. Ковалев, А.Г. Психология личности [Текст] / А.Г. Ковалев. – Москва: Просвещение, 1970. – 391 с.

9. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции [Текст] / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – №4. – С. 15–26.

10. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984.– 446 с.

11. Савва, Л.И. Педагогические условия, способствующие развитию умений самоорганизации времени студентов вуза [Текст] / Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – №3. – С. 100–105.

12. Савва, Л.И. Межличностное познание учителя в системе его профессиональной подготовки [Текст] / Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 246 с.

13. Слободчиков, В.И. Психологические образования личности [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. – М.: Бахрах-М, 2000. – 544 с.

14. Тугаринов, В.П. Избранные философские труды [Текст] / В.П. Тугаринов – Л.: Изд-во ЛГУ, 1998. – 271 с.

Е.А. Дадашова
аспирант группы зИПНа21-1,
институт элитных программ и открытого образования,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.И. Савва
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена технологии дистанционного онлайн обучения, которая прочно вошла в сферу профессионального образования. Целью статьи является представление преимуществ и недостатков ввода дистанционного онлайн обучения студентов колледжа. В статье рассматривается интернет-сервис Google Classroom для онлайн обучения, оглашаются основные проблемы, связанные с дистанционной работой, выявляются актуальные задачи по формированию самостоятельности, ответственности студентов. Автор статьи приглашает к дискуссии о плюсах и минусах онлайн обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интернет-сервис, онлайн обучение, познавательная самостоятельность, профессиональные компетенции.

Abstract. The article is devoted to the technology of distance online learning, which has firmly entered the field of vocational education. The purpose of the article is to present the advantages and disadvantages of entering online distance learning for college students. The article discusses the Google Classroom Internet service for online learning, announces the main problems associated with remote work, identifies the primary tasks for the formation of independence and responsibility of students. The author of the article invites to a discussion about the pros and cons of online learning.

Keywords: distance learning, Internet service, online learning, cognitive independence, professional competencies.

В марте 2020 года произошел настоящий переворот в системе среднего профессионального образования. В условиях пандемии все учебные заведения были переведены на дистанционное обучение. Подавляющее большинство педагогов не были готовы к такой перемене. Но, тем не менее, пришлось в сжатые сроки осваивать новые информационные средства и инструменты труда.

В Политехническом колледже дистанционное обучение было организовано на платформе «Гугл Класс».

Google Classroom или «Гугл Класс» – интернет-сервис для онлайн-обучения позволяет создавать курсы, проводить вебинары и тестировать учеников. В одном сервисе собраны несколько полезных инструментов. Среди них, диск для хранения файлов, Google Docs для публикации текстовых лекций, презентации, опросы, сервис для видеовстреч и календарь для планирования обучения. Google Classroom полностью на русском языке, подходит школам, колледжам и вузам. Включает необходимый минимум для запуска онлайн-обучения: от редактора курсов до удобного календаря для планирования занятий. Чтобы открыть свой виртуальный класс, достаточно создать аккаунт в Google. Сразу после этого появляется возможность добавить учеников, создать курс или тест, а также провести вебинар [1].

Работа на данной платформе, безусловно, имеет много положительных характеристик. Например, формирование и проверка задания для студента. При формировании задания, у педагога есть такие возможности, как указание и выбор темы, баллов и критериев оценивания, установление срока сдачи задания для студента, выбор определенного числа получателей информации (несколько студентов группы, группа или несколько групп), планирование даты и времени задания, возможность прикрепления методических материалов (ссылки, файлы, рабочие листы). Также, незаменимым инструментом для работы педагога являются «Гугл Формы». Данный сервис позволяет создавать тесты для студентов с автоматическим подсчетом результатов. учёные отмечают, что описанные инструменты хорошо подходят для практических занятий и самостоятельной работы [6].

Работа преподавателя со студентами в режиме видеоконференции более приближена к очному формату обучения и преподавания, так как присутствует зрительный и звуковой контакт. Также, работа в онлайн режиме позволяет участникам вести чат, демонстрировать презентации и другие документы.

По мнению Л.И. Савва, Л.М. Семеновой такие нововведения имеют массу положительных сторон, открывают новые возможности для участников образовательного процесса по развитию их коммуникативного потенциала [7;8].

Кроме неоспоримых плюсов дистанционного образования, есть и существенные отрицательные стороны. Нельзя забывать о том, что образовательный процесс представляет собой совокупность учебной, воспитательной и методической работы. В рамках воспитательной деятельности на уроке преподаватель формирует у студентов такие качества, как сотрудничество, коллективизм, общительность, исполнительность, инициативу, внимательность, уверенности в себе, способность к самовыражению, культуру труда, нравственные, эстетические и мировоззренческие установки. Большая часть воспитательных целей и задач практически не достижима в режиме он-лайн обучения, так как педагог не может контролировать все действия обучающихся. Тяжело организовать взаимодействие обучающихся на уроке, сосредоточить их внимание. В условиях очного обучения педагог имеет больше возможностей контроля деятельности обучающихся и способов влияния и

коррекции поведения. Обучающиеся, в свою очередь находясь в учебной аудитории, в непосредственном взаимодействии с педагогом и между собой, охватываются абсолютным вниманием и контролем со стороны преподавателя [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дистанционный формат образования может применяться в работе со студентами последних курсов обучения, которые обладают более высокой степенью познавательной самостоятельностью. Что касается студентов младшего возраста, то обучение их в дистанционном формате и онлайн режиме в меньшей степени самостоятельно формирует у них общие и профессиональные компетенции. Ведущая роль в организации и управлении самостоятельной деятельностью студентов, в выработке определенного алгоритма или технологии выполнения этой деятельности отводится преподавателю [2, с. 157].

Соответственно, перед педагогами появляется проблема и задача формирования познавательного интереса, ответственности и самостоятельности студентов в условиях онлайн обучения. Практический опыт преподавателей Политехнического колледжа в 2020 году показывает, что каждый педагог, став участником дистанционного образования, выбрал для себя свой индивидуальный стиль преподавания, используя те сервисы и инструменты, которые предоставила ему образовательная организация. Считаем, что перейдя на дистанционный формат образования, колледж начал негласный эксперимент по освоению методик он-лайн обучения [5].

Уровень современных ИКТ, методологической теории и практика цифрового и дистанционного обучения может создать организационно-педагогические условия для формирования готовности обучающихся к выбору индивидуальных образовательных путей обучения, самообразовательной деятельности. В связи с этим особую актуальность приобретает, с точки зрения И.А. Петровой, Ф.Г. Ахметшина, Ю.С. Баранова, В.С. Бондарева, реализация личностно-центрированного подхода к обучению [3, с. 260].

Однако, как отмечает Л.М. Семенова, в дистанционном обучении студенты сталкиваются и с проблемами технического характера (качество видео/звука, зависание видео конференций, проблемы с загрузкой презентаций преподавателей); недостаточным владением компьютерными технологиями со стороны профессорско-преподавательского состава; недостаточным количеством вспомогательного материала, предоставляемого в электронной форме, для выполнения домашних заданий [8, с. 7].

Кроме того, говоря о многообразии комплексных цифровых систем для коммуникации и взаимодействия, можно отметить и возможность выбора преподавателем необходимой платформы или нескольких, что ведет к повышению мотивации и интереса обучающихся и улучшению качества образования [8, с. 6].

Итак, приобретенный практический опыт учебного заведения показал, что внедрения онлайн обучения в систему среднего профессионального образования имеет положительные и отрицательные стороны. Преодоление указанных проблем ставит новые задачи перед преподавателями и студентами.

Список использованных источников и литературы:

1. Google Classroom: обзор возможностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ispring.ru/elearning-insights/platforma-onlain-obucheniya/google-classroom

2. Перова, А.К. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов факультета иностранных языков [Электронный ресурс] / А.К. Перова, Л.А. Ульянова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 1 (144). – С 156–163. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?Id=45724758

3. Петрова, И.А. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов с позиций личностно-центрированного подхода [Электронный ресурс] / И.А. Петрова, Ф.Г. Ахматшин, Ю.С. Баранов, В.С. Бондарев и [др.] // В сборнике: Педагогика и психология: Проблемы развития мышления. Развитие личности в изменяющихся условиях: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск, 2019. – С. 259–263. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41359604

4. Савва, Л.И. Межличностное познание в системе профессиональной подготовки будущего учителя [Текст]: дис. …д-ра пед. наук. 13.00.08. / Л.И. Савва. – Магнитогорск, 2002. – 359 с. (3)

5. Савва, Л.И. Основные приоритеты гуманизации школьного образования [Текст]: монография / Л.И. Савва, Л.А. Савельева, Е.Г. Чигинцева, Н.М. Макарова и [др.]; под ред. Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 353 с.

6. Савва, Л.И. Педагогика в системно-образном изложениии [Текст]: уч. пособие / Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев, О.А. Веденеева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорский Дом печати, 2015. – 129 с.

7. Савва, Л.И. Коммуникативный потенциал субъектов образовательного процесса [Текст]: уч. пособие/ Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.Ю. Семыкина, Л.В. Жукова и [др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2005. – 345 с.

8. Семенова, Л.М. Динамика цифровой дидактики в условиях трансформации высшего образования. Часть I [Электронный ресурс] / Л.М. Семенова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2000. – № 3. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/87PDMN320.pdf

А.А. Жусупова
аспирант группы зИПНа-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
А.Р. Жусупов
аспирант группы ИПНа-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Л.И. Савва
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

*Аннотация. Д*анная статья направлена на изучение особенностей цифровой образовательной среды вуза, рассматривается актуальность выбранной проблемы, даются теоретический анализ понятий «образовательная среда», «цифровая образовательная среда» в современном образовании; представлены основные признаки, задачи и формы цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, признаки, задачи и формы цифровой образовательной среды

Abstract. This article is aimed at studying the features of the digital educational environment of the university, the relevance of the chosen problem is considered, the theoretical analysis of the concepts of "educational environment", "digital educational environment" in modern education is given; the main features, tasks and forms of the digital educational environment are presented, the main theoretical problems are substantiated.

Keywords: educational environment, digitalization of education, digital educational environment, signs, tasks and forms of digital educational environment.

В настоящее время в условиях межкультурной и междисциплинарной интеграции происходит модернизация современного образования, а также информатизация образовательного процесса. Данные изменения приводят к потребности в новых образовательных практиках. Появление на мировом рынке

новых информационных технологий всё сильнее оказывает влияние на развитие экономики в целом и на сферу образования, в частности. Отечественному вузу необходимо быть конкурентоспособным и постоянно повышать качество своих услуг. Поэтому высшие учебные заведения должны в своей практике использовать современные цифровые технологии.

Наше исследование посвящено особенностям цифровой образовательной среды вуза, но для того чтобы разобраться в данной категории, необходимо рассмотреть её первостепенное определение.

Появление и развитие понятия «образовательная среда» связано с известными учёными Л. С. Выготским, А. С. Макаренко, П. П. Болонским, С. Т. Шацким, В. В. Давыдовым и другими педагогами, психологами, исторический анализ подходов к определению среды в педагогике представлен в работах Е. А. Алисова [1].

Шалашова М.М., Шевченко Н.И. в своих работах характеризуют образовательную среду «как естественное и искусственно созданное социокультурное окружение человека, включающее учебное содержание и различные средства образования, обеспечивающие продуктивную деятельность обучающихся и благоприятные условия для этого» [7].

Н.Н. Курова в своих научных трудах определяет образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [5].

В настоящее время в связи с модернизацией образования происходит цифровизация образовательной среды, которая предполагает включение в уже устоявшуюся среду новых технологий, которые систематизированы и отвечают требованиям ФГОС, а также направлены на более эффективное достижение результатов обучения. Это привело к возникновению цифровой образовательной среды.

По мнению В. А. Ясвина [9], цифровую образовательную среду (ЦОС) – следует рассматривать как совокупность программных и технических средств, а также образовательного контента, необходимых для реализации образовательных программ, в том числе с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, обеспечивающая доступ к образовательным услугам и сервисам в электронном виде.

О.И. Соколова считает, что ЦОС является системой технических и программных ресурсов, которые используются с целью хранения, обработки и передачи данных [6].

Е.В. Комелина рассматривает цифровую образовательную среду как эффективную образовательную систему, которая реализуется с помощью ИКТ в рамках образовательного процесса [4].

Ж.Н. Зайцева ЦОС определяет как информационный потенциал для раскрытия творческих задатков и талантов педагога и обучаемого [3].

Таким образом, отметим различие в определениях: под образовательной средой в настоящее время понимаем систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и

пространственно-предметном окружении. В то время, как цифровая образовательная среда является эффективной образовательной системой, которая реализуется с помощью различных ИКТ, а также в различных инновационных формах в рамках образовательного процесса

Исходя из представленных выше определений, можно выделить задачи ЦОС в современном образовании:

1. Повышение качества образования, а также доступности с помощью онлайн-курсов на всех уровнях образования.

2. Создание условий для полного включения обучающихся в академическую мобильность с использованием онлайн-курсов при освоении ООП.

3. Создание новых механизмов повышения качества онлайн-курсов.

4. Увеличение численности разработчиков онлайн-курсов и создание конкурентной среды для платформ, работающих в области образования.

5. Повышение эффективности онлайн-технологий.

6. Ознакомление обучающихся с возможностями онлайн-обучения.

В рамках компетентностной парадигмы вузовского образования отмечается тенденция нарастания применяемых цифровых технологий в процесс образования. Инновационные процессы в образовательной деятельности являются следствием научного поиска, передового опыта педагогических коллективов и отдельных преподавателей.

Цифровизация образовательной среды может происходить в различных формах:

1) перевод имеющихся учебных материалов, в том числе учебников, презентаций, лекций, заданий для самостоятельной работы и инструментов контроля знаний, в электронную среду;

2) формирование интерактивной электронной среды взаимодействия педагога и обучающихся, в том числе создание электронных кабинетов преподавателей, проведение вебинаров, дискуссионных форумов и т. п.;

3) создание новых типов учебных инструментов как средств: электронных учебников и задачников, видеолекций, квестов, компьютерных игр;

4) создание принципиально новых форм обучения за счёт применения возможностей электронной среды – расширения спектра образной передачи информации, моделирования различных ситуаций в ходе проведения ролевых игр, имитации состязательных игр и т. д.;

5) включение в процесс обучения возможностей искусственного интеллекта [2].

Внедрение цифровых средств и технологий в образовательный процесс происходит путем изменения, пересмотра стратегии развития университета, учебных программ, характера педагогической деятельности, оценки качества образовательных услуг, системы финансирования. Применение же цифровых методов обучения приводит к поступлению на рынок новых продуктов, технологий, разработок, характеризующихся высокими научно-техническими характеристиками, возможностями.

Таким образом, рассмотрев определение понятий «образовательная среда», «цифровая образовательная среда» в современном образовании, изучив задачи и формы цифровой образовательной среды, можно сделать вывод об эффективности реализации образовательного процесса в условиях ЦОС. Для этого, прежде всего, важно исследовать подходы, педагогические условия и технологии расширения самостоятельной работы обучающихся в новой образовательной среде.

Список использованных источников и литературы:

1. Алисов, Е.А. Теория проектирования образовательной среды: сенсорно-экологический подход [Текст] / Е.А. Алисов. – Курск: Издательство КГУ, 2008. – 168 с.
2. Евсюков, С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы [Текст] / С.Г. Евсюков, Е.В. Устюжанина // Вестник РЭУ им. Г.В. Плеханова. – 2018. – №1 (97). – С. 3–12.
3. Зайцева, Ж.Н. Генезис виртуальной образовательной среды на основе интенсификации информационных процессов современного общества [Текст] / Ж.Н. Зайцева, В.И. Солдаткин // Информационные технологии. – 2000. – №3. – С. 44–48.
4. Комелина, Е.В. Система повышения квалификации педагогов в области информатики с использованием модели информационной образовательной среды [Текст]: автореферат дис. … кандидата педагогических наук. 13.00.02. / Е.В. Комелина. – М., 2012. – 25 с.
5. Курова, Н.Н. Информационная среда как средство управления информатизацией образовательного процесса в школе [Текст]: автореферат дис. кандидата педагогических наук. 13.00.02. / Н.Н. Курова. – Самара, 2009. – 24 с.
6. Соколова, О.И. Основы разработки информационной среды педагогического вуза [Электронный ресурс] / О.И. Соколова. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-osnovy-razvitiya-informatsionnoi-sredy-vuza.
7. Шалашова, М.М. Педагогический дизайн образовательных программ: основные принципы и задачи [Текст] / М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко // Интерактивное образование. – 2019. – №6. – С. 10–13.
8. Шапран, Ю.П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура [Текст] / Ю.П. Шапран, О.И. Шапран. // Молодой учёный. – 2015. – № 7 (87). – С. 881–885.
9. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

В.Д. Залевская
студентка группы 01ПО(2)18НДО,
Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета,
г. Ишим
Научный руководитель:
О.Г. Бырдина
кандидат педагогических наук, доцент,
Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета,
г. Ишим

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена раскрытию вопроса о значимости формирования социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, а также педагогическим условиям, способствующим формированию данных навыков.

Ключевые слова: условия, социально-коммуникативные навыки, старший дошкольник, педагогические условия.

Abstract. The article is devoted to the disclosure of the question of the importance of the formation of social and communicative skills in older preschool children, as well as pedagogical conditions that contribute to the formation of these skills.

Keywords: conditions, social and communicative skills, senior preschooler, pedagogical conditions.

Одним из важнейших навыков 21 века у детей, начиная с дошкольного возраста, является эффективная коммуникация. Несформированность социально-коммуникативных навыков у детей является для них препятствием в тех ситуациях, которые требуют коммуникативного взаимодействия.

Процесс формирования социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста требует создания специальных психолого-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.

Для того чтобы более подробно разобраться в том, что собой представляют педагогические условия формирования социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, необходимо рассмотреть понятия «условия» и «педагогические условия».

Под понятием «условия» понимают:

- среду, в которой пребывают и могут существовать какие-либо объекты;

- обстановка, в которой что-либо происходит;

- данные, согласно которым выполняются какие-либо действия и строится процесс.

По мнению В.И. Андреева педагогические условия – это целенаправленный отбор и применение элементов содержания, методов и способов обучения для достижения дидактических целей.

Н.М. Борытко в своих работах рассматривает педагогические условия как определённое внешнее обстоятельство, которое оказывает влияние на протекание педагогического процесса, сконструированного педагогом и направленного на достижение определенной цели.

Эффективность развития социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников обеспечивается выполнением следующих педагогических условий:

1. Формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации игровой деятельности.

Ребёнок дошкольного возраста со своими желаниями, потребностями и отношением к окружающей среде, является субъектом абсолютно на всех этапах своей жизни. Определённый этап развития ребёнка, по мнению А.Н. Леонтьева, характеризуется ведущим видом деятельности. В дошкольном детстве ведущим видом деятельности выступает игра.

К. Гроос считал, что игра – это деятельность, в которой формируются необходимые дополнения к врожденным реакциям. Фрейд в своей психоаналитической концепции определил взгляды на игру, исходя из предопределенных биологических факторов. П.И. Подкасистый и Ж.С. Хайдаров под игрой подразумевают занятия, включающие предметную и теоретическую работу [6, с. 172].

Заслуживает особого внимания точка зрения Л.С. Выготского, который считал, что игра ребёнка – это воспоминание о пережитом.

Акцентируя внимание на важности воображения и фантазии. С. А. Шмаков выделяет следующие функции игры [3, с. 54]:

· функция социализации;

· функция международной связи;

· коммуникативная функция.

Все эти функции важны в развитии социально-коммуникативных навыков, обозначенного в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

2. Создание развивающей предметно-пространственной среды.

Термин «среда» появился в 20-е годы, когда часто использовались понятия «педагогика среды окружения», «социальная среда ребёнка», «среда», «развивающая предметно-пространственная среда».

Предметно-развивающая среда по С.А. Козловой сочетает в себе природные и социокультурные средства, отвечающие потребностям развития ребёнка [2, с. 362]. В.А. Петровский рассматривает развивающую среду как пространство ребёнка, которое может положительно повлиять на самообучение и саморазвитие ребёнка [4, с. 16].

По мнению Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, развивающая среда представляет собой некое упорядоченное образовательное пространство [5, с. 297]. В.А. Петровский под развивающей средой понимает сконцентрированное окружающее место ребёнка. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования отмечает принципы развития предметно-пространственной среды. В формировании личности ребёнка она является главной составляющей.

Согласно ФГОС дошкольного образования, можно выделить основные принципы построения среды: общение со взрослыми, окружающим миром, общее благополучие ребёнка в группе.

3. Повышение педагогической компетентности родителей в формировании социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Понятие «педагогическая компетентность» представлено в исследованиях Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, П.П. Блонского, П.Ф. Лесгафта, И.В. Гребенникова, В.А. Сухомлинского, П.Ф. Каптерева, В.М. Миниярова, С. Т. Шацкого, С. Н. Щербакова.

Некоторые современные учёные понимают под педагогической компетентностью родителей их готовность к осуществлению педагогической деятельности, понимание потребностей детей и создание условий для их удовлетворения; набор личностно-деятельностных характеристик для реализации процесса воспитания ребёнка в семье.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формирование у детей положительного отношения к себе и окружающему миру, взрослым и сверстникам, формирование целостности внутренних и внешних мотивов, потребностей и базовых социальных навыков осуществляется в процессе социально-коммуникативного развития. Процесс формирования требует создания особых психолого-педагогических условий, организации деятельности, которая будет направлена на достижение совместного результата деятельности детей.

Список использованных источников и литературы:

1. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – Москва: Академия, 2015. – 416 с.

2. Кукушин, В.С. Педагогика начального образования [Текст] / В.С. Кукушин. – Москва: МарТ, 2015. – 567 с.

3. Кумова, И.А. Воспитание основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.07 [Текст] / И.А. Кумова. – Ростов-на-Дону, 2014. – 102 с.

4. Маркина, М.Г. Формирование коммуникативной готовности детей к обучению в школе: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01. [Текст] / М.Г. Маркина. – Одесса, 2017. – 27 с.

5. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва: МПУ, 2019. – 332 с.
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва: Владос, 2019. – 361 с.

Е.И. Ильина
магистрант группы ИПОм-21-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Кружилина
доктор педагогических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЦЕЛЕВАЯ МОДЕЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ТВОРЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению внедрения целевой модели наставничества в систему дополнительного образования, а также её адаптации к работе в объединениях творческой направленности, в соответствии с их особенностями.

Ключевые слова: наставничество, дополнительное образование, целевая модель наставничества, творческое объединение.

Abstract. The article is devoted to the study of the introduction of the target model of mentoring in the system of additional education and its adaptation to work in associations of a creative orientation, in accordance with their characteristics.

Keywords: mentoring, additional education, target mentoring model, creative association.

Менторство, тьюторство, шефство, патронаж – все эти понятия предполагают под собой в той или иной форме реализацию наставнической деятельности.

Для того, чтобы полноценно рассмотреть и изучить методологию наставничества, стоит обратиться к нормативно-правовым актам, регулирующим данное направление в методической работе образовательных учреждений, а именно Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 года. В соответствии с ним можно выделить терминологическое обеспечение реализации целевой модели наставничества.

Целевая модель наставничества – это система условий, ресурсов и процессов, необходимых для реализации программ наставничества в образовательных организациях.

Наставляемый – это участник программы наставничества, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решает

конкретные жизненные, личные и профессиональные задачи, приобретает новый опыт и развивает новые навыки и компетенции. В конкретных формах наставляемый может быть определён термином «обучающийся».

Наставник – это участник программы наставничества, имеющий успешный опыт в достижении жизненного, личностного и профессионального результата, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого.

Методология наставничества – это система концептуальных взглядов, подходов и методов, обоснованных научными исследованиями и практическим опытом, позволяющая понять и организовать процесс взаимодействия наставника и наставляемого.

Программа наставничества – комплекс мероприятий и формирующих их действий, направленный на организацию взаимоотношений наставника и наставляемого в конкретных формах для получения ожидаемых результатов.

Форма наставничества – способ реализации целевой модели через организацию работы наставнической пары или группы, участники которой находятся в заданной обстоятельствами ролевой ситуации, определяемой основной деятельностью и позицией участников [2, с. 3].

Внедрение целевой модели наставничества является одной из наиболее актуальных задач, стоящей перед организациями как общего и специального, так и дополнительного образования Челябинской области.

Рассмотрим более подробно возможные формы наставничества, реализуемые в системе дополнительного образования.

1. «Педагог-педагог» – данная форма подразумевает под собой обмен опытом между двумя педагогами. Одним из основных параметров для успешной реализации этой формы наставничества можно назвать одинаковую направленность образовательных программ пары (или группы) педагогов (хореографическая, вокальная, инструментальная, изобразительная и т. д.), то есть осуществляется обмен опытом по работе в схожем виде деятельности. Следующим критерием может стать одинаковый возраст воспитуемых, так как это позволяет учитывать подобие психологических и биологических особенностей при работе с определённой возрастной или социальной группой (дошкольники, младший, средний, старший школьный возраст, взрослые, пожилые, лица с ОВЗ, подростки «группы риска» и пр.). Также, одним из параметров, по которому педагоги могут образовать пару или группу в системе наставничества, является значительное различие методик и принципов ведения теоретической и практической образовательной деятельности (доля введения в образовательный процесс мультимедийных и Интернет-источников; либеральный, демократический или тоталитарный стиль руководства; чёткое распределение времени и структурирование занятия или свободный формат и др.), то есть возможен обмен опытом и между двумя равными субъектами наставнических отношений.

2. «Педагог-ученик» – наиболее распространенная и очевидная форма наставничества, в которой педагог кроме передачи конкретных навыков и

умений, предполагаемых образовательной программой, выполняет роль своего рода ментора, передавая обучающемуся вместе с тем опыта и навыков ведения профессиональной деятельности, способствуя его профессиональному ориентированию и самоопределению.

3. «Ученик-ученик» – данная форма подразумевает наставничество между парой или группой обучающихся, в которых возможно определение «наставляемого» и «наставника» по нескольким параметрам, например – срок обучения в конкретном объединении, то есть выделение – «новеньких» и «стареньких», где у вторых больше опыта и знаний, которыми они могут поделиться. Ещё одним критерием можно назвать – объединение обучающихся в группы по наличию у них конкретных навыков и умений, полученных ранее, за пределами данного объединения. «Наставниками» и «наставляемыми» могут быть и воспитуемые разных возрастных групп, то есть более старшие члены объединения курируют младших, помогая им справляться с поставленными педагогом задачами.

Отличительная черта последней приведённой формы наставничества состоит в обязательности высокого уровня осознанности, ответственности и автономности наставника, стремление к чему, само по себе, способствует развитию данных качеств. То есть, осознание величины ответственности за наставляемого (или группу наставляемых), которая ложится на конкретного наставника, по идее должны подталкивать его к самосовершенствованию, дисциплинированности, развитию гуманистических качеств личности, самореализации и, самое основное, повышению уровня самоактуализации.

Самоактуализация в данном контексте понимается как наиболее полное обнаружение и раскрытие собственных личностных возможностей, реализация внутреннего потенциала и педагогических задатков, духовное развитие и стремление к собственному прогрессу в целях передачи более совершенного опыта, повышение собственной важности.

В соответствии с Распоряжением Министерства Просвещения РФ и Приказом Министерства образования и науки Челябинской области, среди планируемых результатов от внедрения целевой модели наставничества в деятельность организаций, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам, можно выделить такие, как:

– улучшение психологического климата внутри образовательной организации, а также внутри коллектива;

– выстраивание долгосрочных психологически комфортных взаимоотношений и партнерских коммуникаций;

– реализация концепции индивидуальных образовательных траекторий [2, с. 4; 1, с. 9].

Таким образом, реализация целевой модели наставничества в творческих объединениях дополнительного образования способствует созданию наиболее благоприятных условий для повышения уровня самоактуализации, совершенствования профессиональных навыков, а также профессионального и творческого самоопределения как обучающихся, так и педагогов.

Список использованных источников и литературы:

1. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 18 ноября 2020 г. № 01/2428 «Об организации работы по внедрению региональной целевой модели наставничества в Челябинской области» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/prikaz_2428.pdf

2. Распоряжение Министерства просвещения России от 25 декабря 2019 г. № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/564232795

Р.М. Ильчибаев
студент группы дИФб-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
А.Л. Солдатченко
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

САМОСОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования связана ограничениями, присущими внешним способам управления процессом социализации студентов технического вуза, и, как следствие, необходимостью задействовать внутренний потенциал обучающихся. В статье рассматривается определение термина «самосоциализация», выделяются этапы данного процесса, и приводится структура механизма самосоциализации.

Ключевые слова: самосоциализация, этапы самосоциализации, механизм самосоциализации, студенты технического вуза.

Abstract. The research is important because the external management of socialisation of technical university undergraduates has inherent limitations, which makes it necessary to activate students' internal potential. The article deals with the definition of the term «self-socialisation», the stages of this process and the structure of the mechanism of self-socialisation.

Keywords: self-socialisation, stages of self-socialisation, mechanism of self-socialisation, technical university undergraduates.

Актуальность проводимого исследования обусловливается тем, что возможности экстернального управления процессом социализации студентов технического вуза являются ограниченными по целому ряду параметров: 1) времени, поскольку преимущественно могут использоваться в учебное время и только на протяжении того отрезка времени, пока человек обучается в вузе; 2) сфере воздействия, т.к., как правило, применяются в вузовском пространстве; 3) интенсивности, в силу того, что не всегда оказывается возможным организовать значительное количество контактов за единицу времени; 4) восприимчивости обучающихся, потому, что индивидуальные особенности студентов влияют на их реакцию на управленческие воздействия. Всё вышеперечисленное негативно

сказывается на эффективности внешнего управления и требует задействования внутреннего потенциала студентов.

Термин «самосоциализация» не часто употребляется в научной литературе. По мнению исследователей самосоциализация связана с такими процессами как интериоризация ценностей и норм, принятых в обществе, обучение, которое включает деятельность обучающего и учащегося, при этом особо подчёркивается её перманентный характер [1;2;3].

Самосоциализация студентов технического вуза предполагает переход от внешнего управления процессом социализации к управлению данным процессом самой личностью, что предполагает самостоятельное планирование, организацию, регулирование, стимулирование, контроль, анализ и оценку результатов процесса вхождения в общество. В ходе самосоциализации студент самостоятельно выбирает траекторию собственного социального развития, противостоит негативным воздействиям, которые на него потенциально может оказывать социальное окружение и, напротив, проявляет восприимчивость к позитивному влиянию.

Под самосоциализацией студентов технического вуза понимается процесс вхождения обучающихся в социум, предполагающий освоение социальных норм, ролей, взаимодействий и самостоятельное управление данным процессом, осуществляемый в ходе социального взаимодействия на основе учения у социального окружения [2].

Самосоциализации характеризуется окончательным переходом студентов технического вуза к самоуправлению процессом социализации, когда роль внешнего управления сводится к минимуму. Студенты являются субъектами социализации, которые делают самостоятельный выбор в ситуациях неопределённости и берут на себя ответственность за ход и результаты социализации, опосредованные данным выбором. У студентов складывается индивидуальный стиль социального взаимодействия, формируются гражданские качества, происходит их становление как полнофункциональных граждан своей страны.

Самосоциализация студентов технического вуза предполагает прохождение нескольких этапов. Первым из них является самоуправление, связанное с минимизацией внешнего управления процессом социализации, осуществлением студентами самостоятельного управления данным процессом. Данный этап служит основой для последующих фаз. Второй этап самореализации заключается в выявлении студентами своих потенциальных индивидуально-личностных и профессиональных возможностей, раскрытии способностей в процессе социального взаимодействия. Самореализация студентов вузов проявляется в идентификации с окружающими людьми, открытости и восприимчивости к их опыту, разностороннем восприятии жизненных ситуаций, творческой активности. На третьем этапе общественной полезности студенты осознанно включаются в социально значимую деятельность, стремясь принести пользу обществу. У них развивается способность соподчинять личные и общественные интересы, жертвовать индивидуальной выгодой ради общего блага. Четвёртый этап гармонии

отличается достижением баланса между индивидуальными стремлениями и пользой для общества, когда индивидуальное и общественное начала взаимодополняют друг друга.

Чтобы понять, каким образом осуществляется самосоциализация студентов вузов, необходимо раскрыть её механизм. В контексте проводимого исследования механизм трактуется как последовательность процессов и состояний. Механизм самосоциализации определяется как система внутренних и внешних процессов, основанных на учении у социального окружения и реализуемых в ходе социального взаимодействия, обеспечивающих переход студентов технического вуза от внешнего управления к самоуправлению процессом социализации.

Структура механизма самосоциализации студентов технического вуза включает комплекс процессов: 1) понимание необходимости интеграции в социум, являющееся триггером для инициации всех последующих процессов; 2) учение у социального окружения, при котором студенты выступают в роли ученика, учителя и самоучителя, осуществляя интериоризацию социального опыта; 3) экстериоризация, связанная с апробацией приобретённого опыта на практике; 4) рефлексия, охватывающая всю ситуацию взаимодействия, осуществляемая постоянно и сопровождающая все прочие процессы; 5) свободный выбор стратегий и способов взаимодействия; 6) ресоциализация, заключающаяся в коррекции стратегий и способов социального взаимодействия для достижения баланса между личными потребностями студентов и нуждами общества. Системообразующим компонентом механизма самосоциализации выступает рефлексия, поскольку она обеспечивает эффективность и развитие всех остальных процессов. Отметим, что каждый этап самосоциализации предполагает реализацию всего комплекса процессов, составляющих её механизм.

Принимая во внимание возможные общие направления развития личности, на основе связей и отношений с различными субъектами и объектами, которые человек формирует в своей жизни и деятельности, мы выделяем следующие векторы самосоциализации студентов технического вуза. Первое направление определяется как социализация, предполагающая установление связей с социумом и интеграцию студентов в него. Социализация основывается на идентификации, обретении студентами качеств, типичных для членов данного социума. Второе направление обозначим как индивидуализацию. Данное направление характеризуется конструированием отношения к самому себе, выделением себя из общества и нахождением своего места в нём. Третьим направлением является ассимиляция, суть которой заключается в установлении гармоничных отношений с окружающим миром и природой, осознание себя её неотъемлемой частью.

Обратим внимание на то, что данные направления самосоциализации студентов технического вуза не являются единственно возможными, поскольку, с нашей точки зрения, они соответствуют основным векторам развития личности, число которых ограничивается только самим человеком.

Выделенные векторы самосоциализации не существуют обособленно, они взаимосвязаны и обусловливают друг друга. Студент одновременно может продвигаться по разным направлениям. Успешная интеграция в общество невозможна без обретения собственной индивидуальности. Нельзя стать полноценным членом общества, не подвергая его критическому осмыслению, следуя линии конформизма, слепо адаптируясь к существующему положению дел. Отсутствие преобразований неизбежно ведёт к деградации социума. Нецелесообразно переоценить роль интеграции в становлении социальной зрелости студентов вузов. Поскольку в своём предельном выражении, приспособленчестве, интеграция приводит к обезличиванию, потере индивидуальности, ограничению активности и творческого потенциала. В тоже время, если индивидуализация принимает свою крайнюю форму, индивидуализм, обнаруживающийся в стремлении продемонстрировать собственное превосходство над другими людьми, занять доминирующее положение, склонности к деструктивной критике и резким оценкам, то это неизбежно влечёт усиление напряжённости и обострение отношений с социальным окружением. При неблагоприятном развитии ситуации личность замыкается в себе, отстраняясь от социума либо, в крайнем случае, делает попытки доказать свою ценность, мстя ему. Тогда индивидуализм принимает экстремистские формы, и последствия могут быть крайне негативными. Учитывая остроту экологических проблем и темпы ухудшения состояния окружающей среды, человечество вплотную столкнулось с угрозой вымирания. Таким образом, способность выстраивать гармоничные отношения с природой является жизненно необходимым качеством каждого современного человека. Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что самосоциализация студентов вузов должна осуществляется по всем перечисленным направлениям.

Список использованных источников и литературы:

1. Давлетшина, С.Р. Особенности социокультурной среды вуза в процессе самосоциализации студентов [Текст] / С.Р. Давлетшина, М.В. Костюченко, А.Л. Солдатченко // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы XI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (11). – С. 110–111.

2. Солдатченко, А.Л. Метод социального учения как инструмент самосоциализации студентов в социокультурной среде вуза [Текст] / А.Л. Солдатченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – Т. 8. – №3 (33). – С. 134–140.

3. Фолиева, Т.А. Самосоциализация в мультикультурном обществе [Текст] / Т.А. Фолиева // Известия ВГПУ. – 2013. – №8 (83). – С. 11–15.

А.К. Колесникова
магистрант группы АПОм-21,
институт энергетики и автоматизированных систем,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Романова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ТЕХНОЛОГИЯ СЕТЕВОЙ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. На сегодняшний день происходит переход к современному цифровому образованию. Применяемые в образовании инструменты и методы открывают большие возможности для творчества и развития обучающихся. Учащиеся могут использовать цифровые навыки, чтобы всестороннее изучить выбранную область, и внести свой вклад в улучшение, а проектно-исследовательская деятельность поможет им раскрыть потенциал учащихся.

Ключевые слова: электронное обучение, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, проектно-исследовательская деятельность.

Abstract. Today, there is a transition to modern digital education. The tools and methods used in education open up great opportunities for creativity and development of students. Students can use digital skills to fully explore their chosen area and contribute to improvement, while project-based research activities will help them unlock the potential of students.

Keywords: E-learning, digital technologies, information and communication technologies, design and research activities.

Современный уровень развития информационно-коммуникационных технологий позволяет реорганизовать процесс обучения и повысить его эффективность. Современные методы образования значительно отличаются от традиционных, и широко практикуются в школах, уделяя больше внимания науке и технологиям. Прогрессивное современное образование больше ориентировано на потребности учащихся. Оно не предполагает, что все учащиеся находятся на одном уровне развития и знаний. По мнению Н.П. Макаровой «информатизация и глобализация общества привела к переходу

от традиционного вектора научного познания «от анализа к синтезу» к вектору междисциплинарности, взаимопроникновению наук и технологий» [8, с. 155].

Одной из основных форм современного образования является онлайн-образование, которое стало важнейшей частью процесса обучения и педагогики в современную эпоху. Предлагая обучение чему угодно, в любое время и в любом месте, Интернет стал огромным резервуаром знаний, позволяющим людям всех возрастов развивать свои навыки и расширять свои знания в различных областях. Кроме того, онлайн-обучение является лишь составной частью современного образования, в котором используются технологии для облегчения интерактивного процесса преподавания и обучения. Важность технологии в образовании сегодня является неизбежной необходимостью. Технология – это тот элемент развития, который присутствует почти во всех частях нашей культуры, влияя на то, как мы живем, играем, работаем и учимся. С технологическим прогрессом в мире благодаря изобретению мобильных и беспроводных устройств, для сектора образования стало действительно важным овладеть этой технологией в процессе преподавания и обучения. Такой динамичный способ обучения, позволяет учиться намного быстрее, а взаимодействие между учеником и учителем помогает лучше усваивать материал.

Образовательные технологии, также известные как EduTech или EdTech, представляют собой концепцию преподавания и обучения с помощью эффективных технологий [5, с. 43]. Это способствует глубокому пониманию основ технологии и её операций. Существует ряд целей и задач образовательных технологий, которые помогают процессу преподавания и обучения приносить наилучшие возможные результаты эффективным и экономичным способом.

Основные задачи современного образования:

– воспитывать у учащихся основные жизненные навыки, критическое мышление, навыки принятия решений и аналитические способности;

– содействовать позитивному отношению к разнообразию, вовлечению, состраданию и чувству ответственности у учащихся;

– создать увлекательный и увлекательный процесс обучения;

– внедрить образовательные технологии, чтобы сделать среду обучения более экспериментальной с упором на практическое применение концепций;

– обеспечить доступ к обучению и образованию во всех уголках мира, будь то физические классы или онлайн-обучение;

– построить равноправные отношения между учителем и учеником, способствовать развитию у учеников любопытства и научить их задавать вопросы вместо пассивного традиционного подхода.

Для достижения таких задач используются различные педагогические технологии, например, метод проектов. А.В. Леонтович говорит о том, что «необходимо, чтобы сообщество педагогов, давно и плодотворно развивающих проектную и исследовательскую деятельность, взяло на себя часть ответственности за это направление» [7, с. 6]. Для решения поставленной задачи в рамках изучения информатики существует технология сетевой проектно-исследовательской деятельности. Учебные сетевые проекты (УСП) –

«совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата этой деятельности, организованная на основе компьютерной телекоммуникации» [1, с. 2]. С. В. Зенкина, Е. К. Герасимова, О. П. Панкратова выделяют основу проектно-исследовательской деятельности, которая состоит из проектного и исследовательского методов обучения [6].

Сегодня на всех уровнях общего образования в Федеральных государственных образовательных стандартах: ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО фигурирует понятие «проектно-исследовательская деятельность». ФГОС ООО описывает проектно-исследовательскую деятельность следующим образом: «Программа развития УУД должна обеспечивать:

1) формирование навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности;

2) овладение приёмами учебного сотрудничества в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Программа УУД должна быть направлена на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы».

Применение исследовательского подхода в обучении информатике направлено на становление у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний и использования их при решении возникающих задач. В процессе исследовательской деятельности происходит формирование новых познавательных ценностей учащихся [3, с. 10]. Поэтому обучение в значительной степени становится индицируемым учениками, которые усваивают опыт, в том числе и исследовательско-познавательный. Такая работа является наиболее эффективной для развития исследовательских и научных способностей учащихся. Если ученик готов заниматься вопросами дисциплины в свободное время, тогда решается одна из главных проблем учителя, такая как мотивация к занятиям. Учебная исследовательская работа включает в себя проекты с хорошо освещенными практическими частями. Работа над таким проектом предполагает дальнейшее развитие творческой и познавательной активности учащихся, деятельность направлена на закрепление и расширение теоретических знаний и углублённое изучение выбранной темы. Проект – это работа в структуре исследовательской деятельности.

Проектно-исследовательская деятельность открывает широкие возможности перед учащимися попробовать себя в научном поиске, увидеть результативность собственного исследования, почувствовать радость от успеха проделанной работы [4, с. 33]. Таким образом учащиеся получают бесценный опыт самостоятельного поиска, достигают внутреннего развития, приобретают важные научные компетенции, которые в будущем пригодятся при обучении в высших учебных учреждениях. На занятиях происходит выявление творческого

потенциала одаренного ребёнка, появляется заинтересованность предметом, что приведет к развитию не только в изучаемой области, но и в научной деятельности. На основе компьютерно-ориентированной учебной среды можно обеспечить учащимся новые, недоступные на начальном этапе развития технических средств обучения, форм представления учебного материала, новые средства деятельности субъектов, средства, с помощью которых поддерживается новый уровень общения и взаимодействия участников образовательного процесса.

Профессиональную деятельность современного преподавателя невозможно представить без использования ИКТ, таких как сетевые ресурсы – электронных методических материалов и конспектов уроков. Е.К. Герасимова приводит в пример разработку электронного учебного материала – виртуальной тетради [2]. В образовательном процессе широко используются электронные средства обучения. К таким средствам относят мобильные приложения, аудио- и видеоплатформы, электронные книги, фильмы и другое. Они делают процесс обучения более увлекательным и интересным.

Использование современных технологий в обучении предполагает:

– ознакомление учащихся с информационными технологиями;

– обучение использования информационных и коммуникационных технологий или икт;

– поощрение мышления и творчества на более высоком уровне с помощью икт;

– продвижение компьютерных образовательных ресурсов;

– определение практического использования технологии.

Для того, чтобы использование современных технологий в обучении было эффективным педагогу необходимо: спланировать, спроектировать и развить продуктивную учебную атмосферу и широкий спектр опыта с помощью вспомогательных технологий. В его обязанности входит:

– планирование учебной среды с использованием технологий для создания эффективной среды преподавания и обучения;

– спроектировать и разработать соответствующие возможности обучения, основанные на технологиях, для удовлетворения разнообразных потребностей учащихся;

– оцените точность и пригодность технологических ресурсов;

– управление технологическими ресурсами в контексте учебной деятельности и педагогики;

– создание стратегии управления для обучающихся в среде с улучшенными технологиями.

Таким образом, проведя исследование в области применения современных технологий в процессе обучения, технология сетевой проектно-исследовательской деятельности предполагает активное участие прежде всего педагога в освоении современных электронных средств, а в дальнейшем и передачу знаний самим учащимся для достижения образовательных целей. Сама проектно-исследовательская деятельность является эффективным инструментом для развития познавательной активности учащихся и раскрытия их потенциала.

Список использованных источников и литературы:

1. Вихирева, С.В. Возможности сетевого взаимодействия в организации проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся [Текст] / С.В. Вихирева // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2016. – С. 1–3.

2. Герасимова, Е.К. Виртуальная тетрадь как средство представления современного электронного учебного материала [Текст] / Е.К. Герасимова // Kant. – 2017. – №4 (25). – С. 43–46.

3. Зенкина, С.В. Навыки XXI века: реализация сетевой проектно-исследовательской деятельности обучающихся [Текст] / С.В. Зенкина, Е.К. Герасимова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2018. – № 6. – С. 9–13.

4. Зенкина, С.В. Распределение ролей и автономии при организации сетевой проектно-исследовательской деятельности учащихся [Текст] / С.В. Зенкина, О.М. Корчажкина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2018. – № 6. – С. 31–36.

5. Зенкина, С.В. Системно-деятельностный подход – основа проектирования информационно-образовательной среды [Текст] / С.В. Зенкина, Т.Н. Суворова // Информатика и образование. – 2017. – № 3 (282). – С. 42–45.

6. Зенкина, С.В. Сетевая проекто-исследовательская деятельность обучающихся [Текст] / С.В. Зенкина, Е.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – Москва: Юрайт, 2020. – 152 с.

7. Леонтович, А.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся: сетевой подход [Текст] / А.В. Леонович // Народное образование. – 2018. – №6-7 (1469).

8. Макарова, Н.П. Сетевой проект как инновационная форма компетентностной образовательной парадигмы [Текст] / Н.П. Макарова // Дидактика современного урока: материалы II Международной научно-практической онлайн-конференции, (г. Минск, 16 ноября 2017 г.). – Минск: БГПУ, 2018. – С. 154–160.

Ю.В. Кошель
студент группы ФИСПОб-13,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Е.П. Шутова
студентка группы ФИСПОб-13,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.Г. Неретина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СПОСОБЫ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПЕДАГОГОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. В статье рассматриваются способы управления мотивацией в педагогическом коллективе. Особое внимание уделяется стимулированию, принципам усиления мотивирующей функции оплаты труда педагогов, комплексной модернизации образования. Описаны три этапа управления мотивацией педагогов в коллективе: проведение диагностики мотивационной среды школы, разработка системы мотивации, постоянный мониторинг и коррекция мотивационной системы.

Ключевые слова: мотивация, педагогический коллектив, стимулирование, управление мотивацией, стимул.

Abstract. The article deals with the methods of motivation management in the teaching staff. Special attention is paid to incentives, principles of strengthening the motivating function of teachers ' remuneration, and comprehensive modernization of education. It is proposed to implement motivation management in three stages: diagnostics of the motivational environment of the school, development of a motivation system, constant monitoring and correction of the motivational system.

Keywords: motivation, teaching staff, stimulation, motivation management, incentive.

По мнению М.А. Воробьёвой, одной из важных функций управленческой деятельности является мотивация, как метод стимулирования, повышающий

результативность рабочего коллектива и побуждающий к труду [1, с. 57–61]. М.А. Рябова отмечает, что процесс управления мотивацией сотрудников образовательной организации достаточно сложный, но необходимый и важный, ведь правильно организованная мотивация ведет к повышению результативности работы персонала [5].

Актуальность данной темы состоит в обосновании необходимости создания и развития системы мотивации труда педагогов в образовательном процессе и грамотном управлении ею.

Рассматривая и анализируя различные виды профессиональных мотивов педагогов на практике и в педагогической литературе, можно выделить следующие: материальные стимулы; побуждения, связанные с самоутверждением; профессиональные мотивы; и мотивы личностной самореализации. Так, продуктивность педагогической деятельности во многом зависит от выбранного типа мотивации. В этом процессе важную роль играют индивидуальные особенности педагогов, сложившаяся социальная характеристика рабочей ситуации и условия работы, а также управленческая практика и политика в отношении персонала, прочие факторы. Одним из работоспособных методов мотивации, по мнению Т.Г. Неретиной, является стимулирование труда педагогических работников [3].

Исходя из взглядов А. Толмачовой и др., известно, что для поощрения работников наиболее часто используется материальная поддержка в виде премии, льготной путевки на отдых, ценного подарка, льготного проездного или медицинского осмотра, а также оплаты бассейна или тренажерного зала и т.д.

К способам стимуляции можно отнести и содействие в получении гранта на реализацию важного педагогического проекта, разрешение на работу по совмещению либо оказание материальной помощи на лечение. Способов стимуляции может быть немало, но все они играют важную роль в образовательном процессе, мотивируя педагогов на выполнение трудовых обязанностей.

Безусловно, наиболее действенным средством поощрения деятельности педагогов, по мнению Ю.В. Пахиловой, является повышение заработной платы. Кроме финансового стимулирования существуют и другие способы мотивации кадров. Например, творческое стимулирование. Оно востребовано в работе с активными педагогами-профессионалами и креативными личностями. Одаренному педагогу они необходимы для дальнейшего саморазвития. К факторам творческого стимулирования относятся: позитивная оценка выполненной работы, устная похвала после посещения урока (занятия), содействие в выдвижении на престижный конкурс, публикации к печати и т. д. Также фактором творческого стимулирование может стать направление педагога на инновационные курсы повышения квалификации, стажировку, переподготовку с получением второго высшего образования либо предоставление возможности работать в наиболее престижных классах школы. Устные выражения признательности со стороны детей и их родителей педагоги тоже нередко считают фактором творческого стимулирования их деятельности. Творческих педагогов руководство может поощрять грамотой, благодарностью

в приказе, отгулами, помещением фотографии на стенд «Лучший учитель школы» и т. д. Амбициозным, склонным к карьерному росту педагогам, руководство может предложить заведование предметной кафедрой, работу в методическом совете и т.д. Рассадин В. В. В своей работе отмечает, что зачастую высоко оценивать и поощрять достигнутые подчиненными результаты для педагогов иногда важнее финансового стимулирования их деятельности [4, с. 53 –59].

В.Е. Кочкина в своей работе говорит, что для усиления мотивирующей функции оплаты труда используются следующие принципы: индивидуальная оплата по результатам труда, оплата результатов группы и общешкольное стимулирование. Для их реализации должны быть четко поставлены цели и задачи, педагогический коллектив своевременно информирован, налажена обратная связь с сотрудниками, учтены мнения каждого.

Большое внимание следует уделить ответственности педагогов за результаты действий, свободе при выполнении профессиональных задач, прозрачности и измеримости результатов, а также привлечению участников педагогического процесса к руководству и организации образовательного процесса. Важно выявлять способности и возможности каждого сотрудника, используя механизм оценки заслуг и учет результатов новых действий педагогов. Необходимо регулярно поощрять педагогов за их успехи, создавая возможности для расширения их профессиональных и творческих качеств.

Система мотивации на уровне учреждения призвана гарантировать: занятость всех работников трудом; предоставление равных возможностей для профессионального и служебного роста педагогов; согласованность уровня оплаты с результатами труда; создание условий безопасности труда; поддержание в коллективе благоприятного психологического климата и т.п. Сбитнева Е. С. в своей работе говорит о том, что следует учитывать уникальность каждого работника образовательного процесса и помнить, что без поддержки и стимулирования педагогических работников образовательное учреждение не может успешно функционировать и развиваться [7].

Исходя из анализа педагогической литературы, замечено, что педагогов чаще всего стимулируют эффективнее трудиться повышение уровня заработной платы, признание труда со стороны руководителей и коллег, увеличение размера премий, пособий и надбавок, благополучные взаимоотношения в коллективе и комфортные условия работы, а также желание детей учиться и принимать новые знания [7].

Можно отметить, что различные категории педагогов отдают разное предпочтение тому или иному фактору. Но каждый педагог стремится к личностной самореализации, хочет обрести признание со стороны коллег.

Немаловажным является и уровень социальной справедливости в оценке старания и труда педагогов, отражаемый финансово. Для работника образования важно самоуважение, самореализация, общение и признание, любознательность, потребность в творчестве и красоте. А.А. Волков, О.В. Чурсинова, А.А. Ярошук в своей работе отмечают, что для многих педагогов важно признание их личного

вклада в общую работу школы. Они должны постоянно ощущать свою нужность коллективу [9].

Руководители должны заботиться о создании для педагогов возможностей роста – квалификационного, материального и должностного, только тогда они получат отдачу от работника учебному заведению, своим коллегам и ученикам.

Только хорошо подготовленный, имеющий высокий социальный статус и материально защищенный педагог может быть воспитателем молодого поколения и проводником современных образовательных технологий. Поэтому достойная заработная плата педагога должна стать главным фактором системы образования.

Кроме этого, как отмечает Г. Я. Шигапова, важно введение дополнительных выплат за достижение высоких результатов; механизмов учета оплаты труда всех видов деятельности учителей (почасовая аудиторная нагрузка; внеурочная работа по предмету; классное руководство; проверка тетрадей, работа с родителями и т.д.); механизмов увеличения базовой части оплаты труда с учётом числа обучаемых, обновления системы аттестации педагогических и управленческих кадров и т. п. [8, с. 9–12].

В результате управления мотивацией педагогического коллектива возможно достижение следующих результатов: повышение уровня качества общеобразовательных знаний учеников, качества образовательных услуг школы, удовлетворяющих образовательные запросы субъектов образования, переход преподавателя к практико-ориентированнои и исследовательской деятельности на занятии, создание форм, средств и материалов для обучения по программе самообразования, применение дистанционного обучения и дополнительного образования, медиатеки и т.д. Все это будет способствовать повышению имиджа образовательного учреждения [9].

Таким образом, управлять мотивацией в педагогическом коллективе очень важно. Для разработки и внедрения эффективной системы мотивации важна поэтапная работа: проведение диагностики мотивационной среды школы, разработка системы мотивации, в которой комплексно применяются материальные и моральные средства мотивации, регулярное проведении мониторинга и коррекция мотивационной системы.

Список использованных источников и литературы:

1. Воробьева, М.А. Формирование системы мотивации педагогических работников [Текст] / М.А. Воробьева // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 2. – С. 57– 61.

2. Мешкова, И.А. Мотивация труда педагогов как фактор повышения эффективности процесса управления в общеобразовательном учреждении [Текст] / И.А. Мешкова. – ГОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», 2018. – 23 с.

3. Неретина, Т.Г. Компоненты жизнестойкости личности [Текст] / Т.Г. Неретина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования:

тезисы докладов 79-й межд. научно-технич. конф. – Магнитогорск, 2021. – С. 385.

4. Рассадин, В.В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности персонала [Текст] / В.В. Рассадин // Труд и социальные отношения. – 2018. – № 3. – С. 53– 59.

5. Рябова, М.А. Специфика мотивационной политики и стимулирования педагогических работников в условиях модернизации системы образования [Электронный ресурс] / М.А. Рябова. – Режим доступа: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2017-6/24-ryabova.pdf.

6. Толмачева, А. Мотивация персонала образовательного учреждения [Электронный ресурс] / А. Толмачева. – Режим доступа: http://sibac.info/archive/economy/5.docx.

7. Управление созданием благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе в обеспечении мотивации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/285/64309/.

8. Шигапова, Г.Я. Управление мотивацией персонала в образовательной организации: метод. рекомендации [Текст] / Г.Я. Шигапова – Казань: ИРО РТ, 2017. – 22 с.

9. Эффективное управление мотивацией педагога как условие повышения качества его профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnoe-upravlenie-motivatsiey-pedagoga-kak-uslovie-povysheniya-kachestva-ego-professionalnoy-deyatelnosti.

М.Д. Сычкина
студентка группы ТЦП-19-1б,
Лысьвенский филиал
Пермского национального исследовательского
политехнического университета,
г. Лысьва
Научный руководитель:
Н.И. Жеглова
старший преподаватель,
Лысьвенский филиал
Пермского национального исследовательского
политехнического университета,
г. Лысьва

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОТНОСЯЩИХСЯ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассмотрены влияние и роль адаптивной физической культуры и спорта на людей со специальной группой здоровья, а также влияние преподавателя, работающего со студентами данной группы здоровья.

Ключевые слова: адаптивное физическое воспитание, образовательный процесс, высшее учебное заведение, специальная медицинская группа здоровья

Abstract. The article examines the influence and role of adaptive physical culture and sports on people with a special health group, as well as the influence of a teacher working with students of this health group.

Keywords: adaptive physical education, educational process, higher educational institution, special medical group of health

В наше время физическое воспитание является неотъемлемой частью нашей жизни. Организация физической культуры в любом образовательном учреждении является обязательным звеном, предназначенным для обеспечения гармонии духовных и физических сил молодежи [6, с. 9].

Физическое воспитание в любых образовательных учреждениях базируется на следующих основных принципах: проведение занятий на основании основных образовательных программах; формирование у обучающихся знаний и навыков в области физической культуры с учётом индивидуальных способностей и состояния здоровья; корректная организация методики обучения студентов, заключающаяся в создании всех необходимых условий для заинтересованности обучающихся; осуществление медико-педагогического контроля за процессом проведения занятий; организация и проведение спортивных мероприятий в образовательных организациях; участие

обучающихся в российских и международных спортивных мероприятиях [6, с. 7]. При составлении учебного плана, следует включать в учебный процесс как можно больше разновидностей спортивных занятий. Организацию занятий физической культурой можно рассматривать по формам, представленным на рисунке 1.

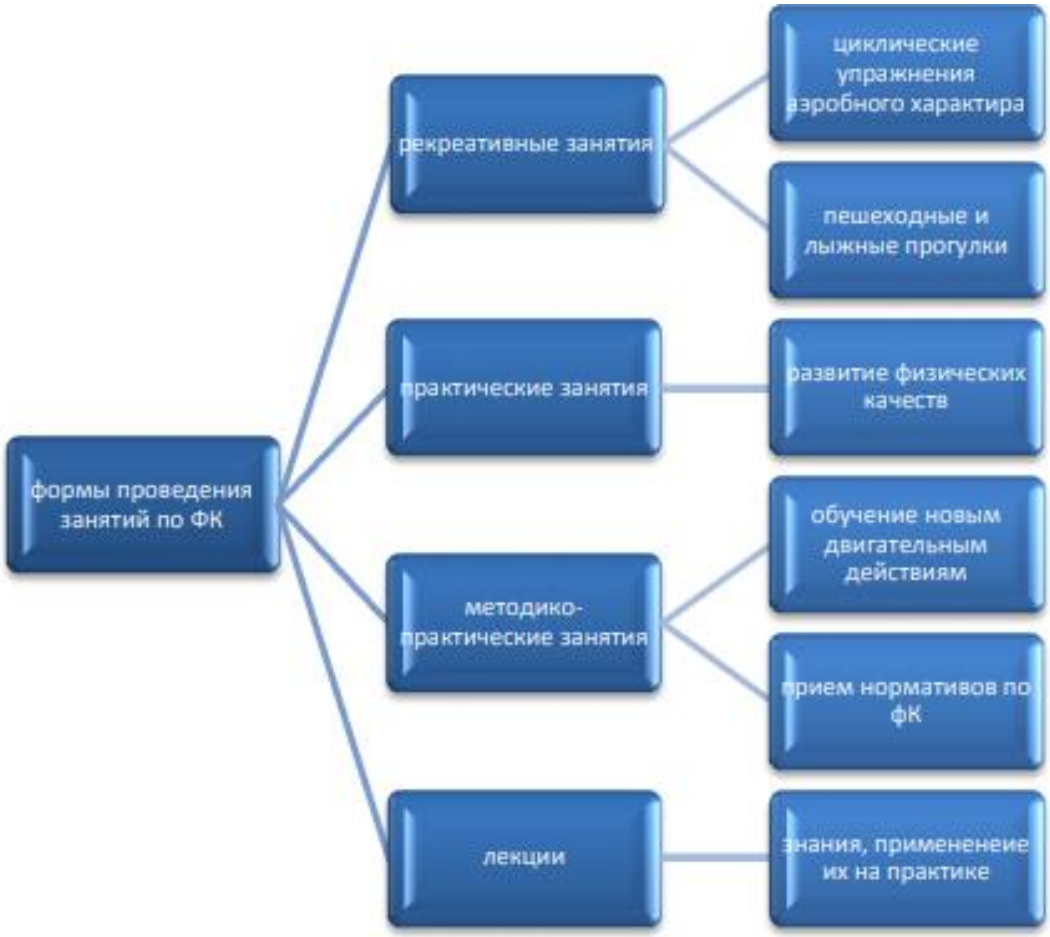


Рис.1. Формы освоения дисциплин (модулей) по Физической культуре

К сожалению, не все обучающиеся имеют возможность полноценно заниматься физической культурой, в виду наличия определенных отклонений по здоровью. Данная категория студентов относится к специальной медицинской группе здоровья (СМГ). Специальная группа здоровья подразумевает в себе частичный отказ от занятий физической культуры т.е предрасположенность к ограниченным видам физической нагрузки. Студенты, отнесенные к специальной группе здоровья, обычно характеризуются слабым физическим развитием и низким функциональным состоянием, что впоследствии приводит к слабой физической подготовке и не способности к выполнению многих физических упражнений. В соответствии с этим, методы организации физической культуры, применяемые в специальных медицинских группах, имеют свой индивидуальный подход: различное время, темп выполнения упражнений и их амплитуда, длина дистанции. Основными средствами являются дозированные физические упражнения [3].

Проведение многочисленных научных исследований доказывает важную значимость занятий физкультурой, как действующего средства профилактики и устранения многих заболеваний [2, с. 47]. Основным направлением занятий в специальной группе здоровья является облегчение самочувствия студента, а затем частичное или полное устранение его заболевания.

При организации физической культуры для студентов СМГ особенно значимую роль играет возраст, пол, состояние течения заболевания и т.д. Чтобы наблюдалась положительная динамика в улучшении здоровья студента, важной составляющей является соответствующая квалификация преподавателя [3]. Можно выделить следующие основные задачи, стоящие перед преподавателями, работающими с учащимися специальных групп физического воспитания: улучшение общего состояния здоровья учащегося, повышение физической работоспособности, мотивация в необходимости оздоровительного физического воспитания и правильных физических упражнений [3].

Реализация дисциплин (модулей) по физической культуре в СМГ основана на обязательном учете имеющихся отклонений в состоянии здоровья. Необходимо дифференцировать и программировать двигательную активность для каждого студента индивидуально. Специфика организации и методов проведения занятий студентов СМГ определяется по двум направлениям: 1. разнообразие характера и степени отклонений в состоянии здоровья студентов, 2. условия работы кафедр физического воспитания в зависимости от профиля вуза, квалификации преподавателей, врачей, материально-технического обеспечения и др. Иными словами, организацию физической культуры для студентов СМГ называют адаптивной физической культурой (АФК). АФК включает в себя различные виды двигательной активности, которые соответствуют интересам и помогают расширить возможности учащихся с ограниченными возможностями. Можно выделить основную цель адаптивной физической культуры, как раздела дисциплины «элективные курсы по физической культуре» - способствовать благоприятной функциональной жизни человека с ограниченными возможностями, раскрыть его двигательную силу и уравновешенность душевного состояния, высокую самореализацию, как социально и индивидуально значимого субъекта [1].

Конечно, организация такой методики, как АФК имеет ряд недостатков. Множество различных заболеваний в разных классификациях, в первую очередь, вызывают трудности при организации АФК для студентов СМГ. Также существует сложность в определении начальных и оптимальных значений нагрузки с учётом показаний и противопоказаний для каждого отдельного человека. В связи с этим педагог должен иметь определенную медицинскую квалификацию, что не всегда возможно. Выбор средств, методов адаптивной физической культуры и методов мониторинга состояния здоровья и физической подготовленности лиц группы СМГ также затруднен [4].

Но есть и много положительных аспектов организации АФК. У человека с ограниченными физическими возможностями адаптивное физическое воспитание формирует: желание улучшить физическую и умственную работоспособность; самопознание, формирование личности и осознание личного

вклада в общество; желание быть здоровым и вести здоровый образ жизни, насколько это возможно; желание улучшить свои собственные качества; сознательный разум, чтобы их сила; увеличить физическую силу и желание преодолеть необходимые физические нагрузки для полноценного функционирования в обществе, использование компенсаторных методов (использование функций различных систем для отсутствующих или ослабленных); преодолеть психические и физические барьеры [5].

Использование специальных технологий адаптивной физической культуры помогает восстановить организм в кратчайшие сроки, устранить временные нарушения и увеличить резерв основных систем организма. По возможности, занятия физкультурой следует проводить для учащихся, отнесенных к группе СМГ по состоянию здоровья, совместно с другими учащимися и в отдельных группах. Преподаватель физкультуры должен помнить, что у не подготовленных студентов снижены способности к адаптации и выполнению физических нагрузок. Если физическая активность превышает норму допустимых способностей человека, то в дальнейшем это приведёт к серьезным осложнениям. Не рекомендовано включать в занятия сложные упражнения на координацию, поднятие тяжестей и другие, которые студенту трудно выполнять из-за сниженной физической работоспособности.

Список использованных источников и литературы:

1. Лопатин, А.В. Воспитание выносливости обучающихся спортивно-оздоровительных групп адаптивной физической культуры [Текст] / А.В. Лопатин, А.А. Толстихина // Международный научный журнал «Научные вести». – 2020. – №7 (24). – С. 58–63.

2. Меерсон, Ф.И. Адаптация, стресс и профилактика [Текст] / Ф.И. Меерсон. – М.: Наука, 2013. – 278 с.

3. Панов, Е.В. Занятия физической культурой в вузах для студентов с ограниченными возможностями [Текст] / Е.В. Панов // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. – 2018. – №6 (22). – С.175–183.

4. Поддубный, С.К. Актуальные вопросы адаптивного физического воспитания в вузе / С.К. Поддубный, С.Г. Куртев // Актуальные проблемы адаптивной физической культуры и спорта: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Омск, 19-20 февраля 2019 г.). – Омск, 2019. – С.282–288.

5. Савченко, С.В. Влияние адаптивной физической культуры на социальную адаптацию людей с ограниченными возможностями [Текст] / С.В. Савченко // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. – 2017. – № 5. – С. 39–41.

6. Филимонова, С.И. Физическая культура студентов специальной медицинской группы [Текст] / С.И. Филимонова, Л.Б. Андрющенко, Г.Б. Глазкова, Ю.О. Аверясова и [др.]; под ред. С.И. Филимоновой. – Москва: РУСАЙНС, 2020. – 356 с.

Ф.А. Хусаинов
магистрант группы ИПОм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.Н. Потемкина
доктор исторических наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ТРАДИЦИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭНДАУМЕНТ-ФОНДОВ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена воздействию традиций университета на формирование определенных моральных ценностей, который позволят в дальнейшем сформировать фонд целевого финансирования.

Ключевые слова: эндаумент-фонд, традиции, культура университета, меценатство.

Abstract. The article is devoted to the influence of the university traditions on the formation of certain moral values, which will allow in the future to form a fund for targeted financing.

Keywords: endowment fund, traditions, university culture, philanthropy.

Финансово-хозяйственная деятельность вузов, по большей части, полагается на финансирование со стороны государства. В такой системе вуз может существовать, но имеет гораздо меньше свободы действия, так как средства имеют целевое назначение. Использование эндаумент-фондов значительно расширяет свободу вуза, а также является экономически выгодным, так как создает дополнительную статью дохода. Несмотря на все перечисленные выгоды, практика использования эндаумент-фондов в современных российских вузах встречается крайне редко. Следовательно, создание условий для внедрения подобных инноваций является достаточно актуальной проблемой на сегодняшний день

Проблема эндаумент-фондов в российских вузах имеет множество аспектов, которые требуется учитывать. На данный момент не существует единого мнения о потребности, целесообразности и эффективности их внедрения. Именно поэтому они так слабо распространены на данный момент. По мнению одних авторов, эндаумент-фонды являются необходимым условием для инновационного развития профессионального образования. С их точки

зрения, современная система финансирования значительно ограничивает потенциал вузов. Также существует мнение, что текущее законодательное регулирование слишком сильно ограничивает фонды целевого капитала, что делает их малоэффективными. Из всего этого следует, что в процессе исследования необходимо учесть все факторы, относящиеся к внедрению эндаумент-фондов в России.

Для начала, следует обратиться к истории. Один из старейших эндаументов в мире принадлежит Гарвардскому университету. Первый взнос, полученный в 1649 г., представлял собой участок земли, переданный университету выпускниками. К июню 2021 г. общая ценность фонда составляет 53,2 млрд. долларов, а прирост средств за весь 2021 год составил более 10 млрд. долларов. Доходы от управления активами направляются на выплату стипендий, финансирование библиотек, музеев университета, зарплаты преподавателям и исследования. [1, с. 2]

Российские эндаумент-фонды начинают свою историю с 2006 года, когда была заложена соответствующая законодательная база. Первым эндаумент-фондом стал фонд Московского государственного института международных отношений (МГИМО), созданный в 2007 году. Эндаумент-фонд МГИМО был основан по инициативе ректора вуза Анатолия Торкунова и трех выпускников, заложивших своими пожертвованиями основу фонда, – Фаттаха Шодиева, Алишера Усманова и Владимира Потанина. Все четверо входят в попечительский совет фонда. За годы развития количество доноров увеличилось до 600, размер капитала на сегодняшний день составляет 1,74 миллиарда рублей. За первое полугодие 2020 года вуз смог привлечь 92 миллиона рублей. Управляют средствами фонда компании «Газпромбанк – управление активами» и «ВТБ Капитал». Средний ежегодный инвестиционный доход составляет 10% и расходуется на ряд направлений: от развития инфраструктуры до проведения научных конференций.

Существует и множество факторов, которые говорят об эффективности использования эндаумент-фоднов, особенно в сфере деятельности ВУЗов. Например, по данным 2020 года, в активном статусе находится 188 различных фондов, затрагивающих не только образование, но и спорт, культуру, инфраструктуру и т.д. Из этих 188 фондов к университетам относятся 97, что составляет более половины общего количества. Фонды сформированы на базе МГИМО, НИУ ВШЭ, РАНХиГС, МФТИ и др. За 2019 год было привлечено более 28 млрд. рублей суммарно, что на 13% больше показателей прошлого года. Из этого можно заметить, что практика применения эндаументов в России существует и активно развивается. Следовательно, работа по их внедрению является достаточно важной.

Именно вопрос внедрения является сложнейшим на данном этапе развития практики использования фондов целевого финансирования. Прежде чем начать привлекать средства через пожертвования, необходимо создать определенную базу для этого. И одним из её элементов является формирование университетских традиций. Именно с ними зачастую связывают желание выпускников внести пожертвования.

Существует несколько направлений, на которые следует опираться при разработке системы внедрения традиций. В рамках данной работы рассмотрены две из них: историческое просвещение, касающееся прошлого университета, а также социально-культурная деятельность студентов.

Формирование традиций во многом строится на истории учебного заведения. Примером этому может служить СПбГУ, где, как упоминалось раньше, как раз существует и функционирует эндаумент-фонд. На историческом факультете данного вуза в 2011 был запущен в работу Центр истории университета. На нем реализуется множество проектов, затрагивающих различные темы и моменты истории: от взаимодействия университета и властей до биографии профессоров и преподавателей. Такой подход позволяет создать опору для формирования традиций. [3, с. 1]

Социально-культурная деятельность студентов позволяет добиться солидных результатов. Например, по исследованию Е.В. Ворониной было выявлено, что у студентов имеется три типа мотивации: профессионально-познавательная мотивация, мотивация межличностного общения и мотивация получения диплома. И в ходе проводимого в упомянутой работе эксперимента замечено, что мотив получения диплома меняет содержание, более важным становится личностной развитие, рефлексия и межличностное общение. Иными словами, при реализации социально-культурных программ у студентов повышается интерес к деятельности вуза, что может положительно сказаться на будущей благотворительности с их стороны. [2, с. 24]

Таким образом, можно сделать ряд выводов. Во-первых, эндаумент-фонды являются достаточно интересным явлением для учебного заведения, так как позволяют положительно изменить финансово-хозяйственное положение. Во-вторых, практика их применения существует, но является достаточно ограниченной, что говорит о потребности в развитии данной отрасли. И в-третьих, для оптимальной реализации данного направления требуется ряд подготовительных работ, включающих формирование университетских традиций.

Список использованных источников и литературы:

1. Боровикова, Е.В. Эндаумент в России: история и современные перспективы [Текст] / Е.В. Боровикова //Академический вестник. – 2012. – №. 1. – С. 57–61.

2. Воронина, Е.В. Университетские традиции как фактор развития социально-культурной активности студентов [Текст]: дис. ... кандидата пед. наук. 13.00.05. / Е.В. Воронина. – СПб, 2011. – 198 с.

3. Даудов, А.Х. Изучение истории университета на историческом факультете [Текст] / А.Х. Даудов, А.Ю. Дворниченко // Клио. – 2013. – №. 10. – С. 4–5.

Е.А. Александрова
студентка группы ППДО 4,
педагогический институт,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены данные экспериментального исследования о выявлении способов повышения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста. Раскрываются пути формирования коммуникативной компетентности старших дошкольников, а также диагностические данные, посредством которых они могут быть проверены.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, дети старшего дошкольного возраста.

Abstract. The article considers the data of an experimental study on the identification of ways to improve the communicative competence of older preschool children. The ways of forming the communicative competence of older preschoolers are revealed, as well as diagnostic data through which they can be checked.

Keywords: communicative competence, children of senior preschool age.

От уровня владения ребёнком коммуникативными навыками зависит не только то, как он адаптируется к образовательной организации, но и дальнейшая социализация, достижение успеха в профессиональной деятельности, проявление активности в жизни общества. С первых дней жизни ребёнок старается приспособиться к среде с помощью различных средств общения. При этом, общение в такой ситуации играет функцию воспитания, обучения и развития [2].

Для проведения исследования нами было изучено понятие коммуникативной компетентности. Мы пришли к выводу, что она представляет собой способность человека к вступлению в процесс общения, при котором межличностное взаимодействие может быть организовано максимально эффективным образом с достижением поставленных целей и задач. В настоящее время поднимается проблема формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников на этапе подготовки к школе, в связи с чем необходимы эффективные методы её повышения [1].

Нами было проведено экспериментальное исследование, в ходе которого мы реализовали программу по повышению коммуникативной компетентности старших дошкольников на этапе подготовки к школе. Цель программы заключается в том, чтобы достичь адекватного уровня эмоционального реагирования на различные ситуации, развивать коммуникативные знания и умения.

В соответствии с поставленной целью в программе выделяются следующие задачи:

1) развивать внутреннюю активность у детей;

2) обучать их умению в самостоятельном решении проблем;

3) формировать адекватный уровень самооценки;

4) развивать социальные эмоции;

5) развивать коммуникативные навыки ребёнка.

Предметом программы является коммуникативная сфера старших дошкольников, а также эмоционально-волевая.

В качестве средства программы выступает игровая деятельность с элементами психогимнастики, которые направлены на то, чтобы повысить сплочённость группы, развивать навыки общения.

Участники программы: дети старшего дошкольного возраста от 5 до 6 лет.

В рамках программы нами было реализовано 15 занятий, проводимых 3 раза в неделю. Средняя продолжительность занятий составляла 35 минут. Занятия проводились в период прохождения практики – октябрь – ноябрь 2021 года. Перед началом разработки программы нами были проведены диагностические методики, с помощью которых мы определяли уровень развития коммуникативной компетентности детей. Также мы проводили их по окончанию занятий для того, чтобы сравнить полученные результаты.

Программа была разработана при соблюдении следующих принципов.

1. Принцип системности задач коррекционного, воспитательного, профилактического и развивающего характера.

2. Принцип единства диагностического и коррекционного направления.

3. Принцип, при котором учитывались возрастные и индивидуальные особенности детей.

4. Принцип комплексности методов, посредством которых оказывалось психологическое воздействие.

5. Принцип профессиональной психологической компетентности.

Для того, чтобы программа была реализована наиболее эффективным образом, нами также были определены этапы коррекционной деятельности, в числе которых находятся следующие.

На первом этапе нами планировались цели, задачи, а также тактика проведения коррекционной деятельности. Этот этап осуществлялся с опорой на полученные нами данные от проведения диагностических методик, связанных с тестированием и анкетированием.

Второй этап предполагал разработку программы и содержания коррекционных занятий, а также выбор формы работы (групповая). Отбор техник работы.

На третьем этапе мы организовывали условия, посредством которых было необходимо осуществить разработанную нами программу. Нами были проинформированы педагоги дошкольного образовательного учреждения о том, что будет реализована программа и необходимо выделить время для проведения занятий. Помимо этого, содержание программы было представлено педагогам и психологам ДОУ.

На четвёртом этапе осуществлялась реализация разработанной нами программы. Так, мы проводили занятия по программе, контролировали ход их проведения. Также мы наблюдали за результатами детей, за их поведением в ходе осуществления деятельности игрового характера.

На пятом этапе нами была реализована оценка проведённых мероприятий по программе. Мы во второй раз провели диагностику для того, чтобы выявить эффективность разработанной программы. Все представленные результаты были нами сформированы в сравнении с предыдущими данными.

Нами были сравнены диагностические методики до и после внедрения программы. Первой диагностикой стал тест С. Розенцвейга. В тесте содержится 24 картинки с изображением различных ситуаций. Каждая из иллюстраций должна быть хорошо рассмотрена самим ребёнком. При этом, взрослый может помогать ребёнку при обсуждении содержания той или иной картинки. Анализируя представленные данные, мы можем отметить, что большинство детей стали лучше справляться с конфликтными ситуациями, стараясь решать их самостоятельно конструктивными способами. Ранее среди 29% детей преобладал уровень «Э-Д», который говорит о том, что причины неудач дети связывали с внешними обстоятельствами, не стараясь анализировать самих себя. Помимо этого, среди 25% детей встречался результат «Э-С», который позволяет говорить о сильной выраженности собственного «Я», завышенном уровне самооценки. То есть, до внедрения программы дети могли обвинять в своих неудачах других людей, а иногда проявлять высокий уровень агрессивности. После того, как были проведены занятия, разработанные нами в программе, результаты воспитанников улучшились. При этом, они разделились поровну на уровни «Им-У» и «Ин-У». То есть, дети стали более уверенными в собственных способностях к самостоятельному решению сложившихся конфликтных ситуаций конструктивным образом. Помимо этого, они приобрели уверенность в том, что конфликт может быть преодолен.

Второй сравнительной диагностикой стало проведение анкетирования автора К.П. Зайцевой на тему «Проявление интереса ребёнка к людям и общение с ними». Анализ данных анкетирования показал, что дети стали более уверены в себе при общении с другими людьми. У них также были улучшены чувства понимания собеседника, сопереживания и взаимной помощи.

Проведенное исследование позволило установить, что внедрение игровых технологий, направленных на повышение коммуникативной компетентности старших дошкольников на этапе подготовки к школе, содействует в развитии коммуникативных навыков ребёнка.

Список использованных источников и литературы:

1. Лосева, И.И. Развитие речевых коммуникаций детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И.И. Лосева. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 102 с.

2. Самохвалова, Е.А. Анализ подходов к определению понятия «коммуникативные навыки» в отечественной психолого-педагогической литературе [Текст] / Е.А. Самохвалова // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2015. – № 1. – С. 52–56.

О.Ю. Амосова
студентка группы 2ДОЗФО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей эмоционального развития у детей 6-7 лет. В ней определены показатели формирования эмоционального состояния ребёнка, кратко описаны, рассмотрена характеристика эмоционально неблагополучного ребёнка, дается описание особенностей эмоционального развития детей 6-7 лет.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, особенности развития, дети старшего дошкольного возраста, эмоциональное неблагополучие.

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of emotional development in children aged 6-7 years. It defines the indicators of the formation of the emotional state of the child, briefly describes, examines the characteristics of an emotionally dysfunctional child, describes the features of the emotional development of children 6-7 years old.

Keywords: emotional development, features of development, older preschool children, emotional distress.

Актуальность исследования эмоционального развития детей дошкольного возраста связана с тем, что весь образовательный процесс в детском саду направлен на воспитательный процесс и его дальнейшее совершенствование. При развитии детей чаще всего стараются развить его умственное развитие, а об эмоциональном развитии часто забывают. С каждым годом ситуация в образовательных учреждениях ухудшается, дошкольники приходят в сад с нарушениями развития, особое место занимают нарушения в эмоционально-желательной сфере. Эти дети редко сочувствуют, удивляются и восхищаются, их интересы ограничены, а игры монотонны.

Успешное развитие эмоциональной составляющей детей гарантирует успешное функционирование и в прочих сферах жизни.

Известно, что в детском возрасте эмоциональная сфера считается одной из основных сфер детского психического развития. Под его влиянием формируются другие психические функции поведения, личности.

По словам А. Н. Леонтьева дошкольный возраст считается промежутком времени, когда формируется личность ребёнка. В данном возрастном периоде происходит образование ключевых механизмов личности и образований детей, происходит формирование эмоциональных и мотивационных составляющих, самосознание. Дошкольникам свойственно иметь эмоциональный баланс, меньшие переживания и конфликты, которые свойственны детям более раннего возраста [2].

Т.Д. Марцинковская определила 4 показателя формирования эмоционального состояния ребёнка:

- эмоциональная устойчивость;
- лабильность;
- пластичность;
- эмоциональность и эмотивность [3].

Устойчивость эмоций формируется в дошкольный период, когда происходит образование сложных эмоций и формирование функции отражения эмоций, осмысления и управления своей деятельностью. Если к 6-7 годам существуют признаки эмоциональной нестабильности, то существует теория, что это является неблагополучием эмоционального состояния ребёнка. Однако эмоциональная насыщенность и интенсивность сохраняются.

Лабильность эмоционального состояния у детей имеется в раннем дошкольном возрасте, а к возрасту 5-6 лет она уменьшается, эмоции принимают более пластичное состояние.

По словам Т.Д. Марцинковской отсутствие эмоциональной пластичности в 6-7 лет, а также сосредоточивание детей на плохих эмоциях считается признаками отклонения в формировании эмоциональной сферы детей [3].

По словам А.Е. Ольшаниковой, к 6-7 лет дети начинают пользоваться экспрессивными формами эмоций как интонация, мимика, пантомимика. Данные формы эмоций позволяют детям лучше понимать эмоции других [4].

А.Е. Ольшанникова пишет, что у детей, у которых наблюдается слабая эмотивность, снижена эмоциональная восприимчивость к позитивным ситуациям, у них слабовыраженная мимика, уравновешенность в общении, в движениях, выдержанность, эмоциональная холодность. Напротив, высокоэмотивные дети характеризуются выраженной мимической ак тивностью, динамичностью, коммуникативностью, выразительностью, пластич ностью при выражении радости, обиды или неудовлетворенности [4].

По мнению Г.А. Вартаняна и Е.С. Петрова появление совершенно новых эмоций у детей связано с их познавательной деятельностью, интересами, мотивами. Окружающий мир производит на них огромное впечатление. Детям интересно изучать все закономерности и явления природы, они становятся любознательны и испытывают при этом новые эмоциональные ощущения. Новые открытия благодаря любопытству дают возможность ощутить ребёнку радость, удивление. Активное формирование любознательности помогает детям

развивать эмоциональную сферу. С годами чувства детей изменяются и становятся содержательными и глубокими. Весь период взросления эмоции ребёнка находятся в зависимости от контакта с окружающей его средой. Любая деятельность, которую он выполняет, будет иметь влияние на его эмоции. В том случае, если ребёнок перестанет чувствовать яркие эмоции, то интерес к объекту его исследования также пропадает. Если в младшем дошкольном возрасте оценка родителя имела высокую оценку для проявления эмоций, то в более старшем дошкольном возрасте важнее выполнение до конца какой-либо деятельности ребёнка, когда он может порадоваться своим достижениям [1].

В старшем дошкольном возрасте между детьми появляются дружеские отношения, хотя до сих пор нет четкого понимания дружбы. Однако с друзьями и незнакомыми людьми дошкольники ведут себя по-разному, а некоторые 4 и 5-летние дети способны поддерживать близких, исходя из знаний о взаимной заботе. Они ещё не могут выразить словами, что такое дружба, но они придерживаются правил, соответствующих дружеским отношениям [1].

Эмоциональное неблагополучие ребёнка проявляется в следующих симптомах: высокий уровень тревоги, депрессивность, плохое настроение, рассеянное состояние, ребёнок почти не смеется, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или безразличное, имеются проблемы в общении и установления контакта с детьми, ребёнок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины, много времени проводит в одиночестве, его ничего не интересует.

Эмоционально неблагополучные, особенно сильно обеспокоенные дети, как правило, очень неуверенные в себе, имеют нестабильную самооценку.

Постоянное чувство страха, которое они испытывают от неизвестного, приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Быть послушным, предпочитая не обращать внимания на других, вести себя примерно дома и в детском саду, стараться точно соответствовать требованиям родителей и воспитателей - не нарушать дисциплину, убирать за собой игрушки. Они пытаются произвести хорошее впечатление на других и твердо знают, как действовать, поэтому нет проблем и замечаний. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их уместность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребёнок делает все, чтобы избежать неудачи. Такие дети быстро устают, устают, им трудно переключаться на другие виды деятельности. Это связано с постоянным напряжением [1].

Анализ литературы по теме эмоционального развития детей дошкольного возраста определил следующие характеристики развития эмоций у детей старшего дошкольного возраста:

- спокойный фон восприятия;
- управляемые эмоциональные процессы;
- эмоциональное предвосхищение (детей предвосхищает будущий результат их деятельности, его оценка взрослыми);
- происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы, к желаниям, связанным с представлением об этих предметах, их характеристик и получением окончательного результата;

- самооценка детей становиться несколько завышена, что поддерживает их изучить новые виды деятельности без сомнения и страха, но к тому времени, когда дети начинают и проходят обучение, уровень самооценки уже снижается;

- соподчинение мотивов, появление новых мотивов (мотивация к успеху, конкуренция), индивидуальная мотивационная система (доминирующие мотивы выделяются, формируются иерархия, интерес к достижению результатов деятельности);

- зарождается умение оценивать собственное поведение.

В первые годы жизни ребёнка для нормального эмоционального развития достаточно своевременное и качественное удовлетворение матерью его биологических потребностей. Если ребёнок с детства испытывает недостаток в удовлетворении его основных потребностей, формируется постоянная тревожность, что автоматически ведёт к развитию эмоционального дискомфорта, сопровождающего человека на протяжении всей его жизни. Далее, в возрасте от 3-х до 5-ти лет у детей происходит формирование и осознание таких эмоций как радость, страдание, гнев, удивление. Сложность осознания остальных эмоций связывают с недостатком социального опыта [2].

В старшем дошкольном возрасте происходит закрепление эмоций, проявляемых в более раннем возрасте, а также развитие и осмысление новых не знакомых ранее ребёнку эмоций.

Старший дошкольник начинает включать в процесс управления своими эмоциями слова. В старшем дошкольном возрасте активно развиваются формы коллективной деятельности, что ведёт к осмыслению и проявлению таких эмоций как симпатия, сочувствие, формируется чувство товарищества и чувство ответственности по отношению к окружающим его взрослым (но пока в основном к близкому окружению) и сверстникам. Происходит первое осознание необходимости соблюдения правил общественного поведения. Возрастает способность к самооценке. Нарушение правил, недостойные поступки вызывают неловкость, вину, смущение, беспокойство. К 7 годам чувство ответственности распространяется на более широкий круг людей, даже на тех, с которыми ребёнок не взаимодействует [1].

Таким образом, подводя итог вышесказанного можно сделать вывод о том, что пять-семь лет – это возраст, когда ребёнок начинает осознавать себя среди других людей, когда он отбирает позицию, из которой будет исходить при выборе поведения. Эту позицию могут строить добрые чувства, понимание необходимости вести себя так, а не иначе, связанные с этим совесть и чувство долга.

Список использованных источников и литературы:

1. Вартанян, Г.А. Эмоции и поведение [Текст] / Г.А. Вартанян, Е.С. Петров. – СПб.: Наука, 2001. – 145 с.

2. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.

3. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология [Текст] / Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2008. – 255 с.

4. Ольшанникова, А.Е. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности [Текст] / А.Е. Ольшанникова, Л.А. Рабинович // Вопросы психологии. – 1974. – № 3. – С. 65–74.

И.П. Андреева
студентка факультета дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.В. Парфенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕРЕСА К ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье освящены результаты диагностического исследования игровых предпочтений и длительности сохранения интереса к театрализованной игре у детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: средний дошкольный возраст, театрализованная игра, интерес к театрализованной игре, средние дошкольники.

Abstract. The article deals with the results of a diagnostic study of play preferences and the duration of the preservation of interest in theatrical play in children of middle preschool age.

Keywords: middle preschool age, theatrical play, interest in theatrical play, middle preschoolers.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью и универсальной формой развития является игра. Она создаёт зону ближайшего развития.

Т.Е. Макарова отмечает, что театрализованная игра представляет собой разновидность сюжетно-ролевой игры. Различие между ними лишь в том, что в сюжетно-ролевой игре дети отражают жизненные ситуации, а в театрализованной берут сюжеты из литературных произведений [3].

С точки зрения А.С. Золотовой, театрализованная игра является эффективным средством социализации ребёнка в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия. В театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроя. Велико значение театрализованной игры и для речевого развития

(совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Наконец, театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребёнка [2].

Е.Ю. Баева указывает, что полноценное участие детей в театрализованной игре требует особой подготовленности. Для исполнения роли ребёнок должен владеть разнообразными изобразительными средствами – мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п. Подготовленность к театрализованной игре можно определить как уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа [1].

По мнению И.А. Пугачевой, ведущая роль в развитии театрализованной игры дошкольников принадлежит воспитателю. От воспитателя зависит выразительность речи детей в процессе театрализованной игры, формирование интереса к игре, расширение игрового опыта за счет освоения разновидностей театрализованной игры. Воспитатель учит детей управлять куклой, помогает овладеть основными умениями «оформителя» спектаклей, позитивного взаимодействия с другими участниками игры, освоением комплекса игровых позиций [4].

Исходя из вышеизложенного актуальность изучения сформированности интереса к театрализованной игре у детей дошкольного возраста представляется несомненной, в связи с чем нами была проведена диагностическая работа.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №6 «Сеспель» с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому развитию» п. Вурнары Чувашской Республики. В исследовании приняло участие 56 детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет), воспитывающихся в средних группах «Капельки» и «Колокольчик». Дети были разделены на две равные по количеству человек группы – контрольную и экспериментальную.

Целью констатирующего этапа эксперимента явилось изучение уровня сформированности интереса к театрализованной игре у детей среднего дошкольного возраста.

Использовались психодиагностические методики «Изучение игровых предпочтений» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), игровая ситуация «Пересказ по ролям».

Результаты диагностики испытуемых по методике «Изучение игровых предпочтений» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) свидетельствуют о том, что у большинства детей как в экспериментальной (50%), так и в контрольной (58%) группе средний уровень сформированности игровых предпочтений. Таким детям нравится играть дома, в детском саду, на улице и в детских центрах. Преобладают подвижные и спортивные игры, сюжетно-ролевые игры. В игровых действиях детей прослеживается социальный характер игры и потребность в движении, проявляется творческий потенциал. Роли детей делятся на заимствованные из отношений в мире взрослых и отождествленные с персонажами из мультфильмов. У детей дома есть разнообразные игры и

игрушки, также развивающие игры (конструктор, настольные игры). Дети чаще всего играют со сверстниками из детского сада и с родителями. Театрализованная игра не вызывает особого интереса у данной группы детей.

Около третьей части дошкольников как в экспериментальной (35%) и около пятой части детей в контрольной группе (21%) группе характеризовалась низким уровнем сформированности игровых предпочтений. Таким детям нравится играть дома и на улице. Преобладают подвижные и спортивные игры, сюжетно-ролевая игра занимает значительно меньше времени. В игровых действиях преобладает подвижный характер, присутствует социальный характер игры. Большинство детей с низким уровнем не смогли ответить на вопросы: «Кем ты бываешь в играх?», «Кем ты любишь быть в играх?». Дети отождествляют себя с персонажами из мультиков или ролями, сыгранными на утренниках в детском саду. Только один ребёнок назвал роль заимствованную из жизни взрослых (продавец). У детей достаточный ассортимент игрушек дома, но из развивающих игр только конструктор. Чаще всего дети играют со сверстниками из детского сада, с братом или сестрой.

Незначительная часть детей в экспериментальной группе (15%) и пятая часть детей в контрольной группе (21%) группе характеризовалась высоким уровнем сформированности игровых предпочтений. Таким детям нравится играть дома, на улице и в детских центрах. У детей хорошо развита сюжетно-ролевая игра. В игровых действиях детей прослеживается социальный характер, потребность в движении, проявляется творческий потенциал. Большинство ролей заимствованы из отношений в мире взрослых, также дети отождествляют себя с персонажами из просмотренных мультфильмов и прослушанных художественных произведений. У детей дома есть большой ассортимент игрушек, в который входят развивающие игры (конструктор, пазлы, домино, шашки, скелет динозавра). Дети чаще играют со сверстниками в группе, с братьями и сестрами, с родителями.

Результаты диагностики испытуемых по методике «Пересказ по ролям» свидетельствуют о том, что у большинства детей как в экспериментальной (65%), так и в контрольной (50%) группе низкий уровень сохранения интереса к театрализованной игре. Такие дети не участвовали в распределении ролей, не соглашались с предложенной ролью, выбирали роль зрителя, при подборе атрибутов и костюмов не опирались на сюжетную линию, ориентировались на яркость или личную эмоциональную привлекательность предметов, время, затраченное на каждый этап, не увеличивалось.

Около третьей части дошкольников экспериментальной группы (35%) и более третьей части детей контрольной группы (43%) характеризовались средним уровнем сохранения интереса к театрализованной игре. Такие дети участвовали в распределении ролей, соглашались с предложенной ролью, при подборе атрибутов и костюмов опирались на сюжетную линию, вовлечены в процесс разыгрывания мизансцен по сюжету, однако время, затраченное на каждый этап, не увеличивается.

Незначительная часть дошкольников контрольной группы (7%) характеризовалась высоким уровнем сохранения интереса к театрализованной

игре. Такие дети участвовали в распределении ролей, старались согласовывать свои действия с действиями партнеров, при подборе атрибутов и костюмов опирались на сюжетную линию, были вовлечены в разыгрывание мизансцен по сюжету, время, затраченное на каждый этап, увеличивалось.

Следовательно, у большинства детей среднего дошкольного возраста средний уровень сформированности игровых предпочтений, т.е. у детей преобладают подвижные и сюжетно-ролевые игры. Дошкольники примеряют на себя роли из отношений в мире взрослых, а также отождествляют себя с персонажами мультфильмов и художественных произведений. Однако игровые действия в сюжетно-ролевой игре не отличаются разнообразием и множественностью задач. Также нами было установлено, что у большинства детей среднего дошкольного возраста низкий уровень сохранения интереса к театрализованной игре, что проявляется в недостаточной вовлеченности детей в процесс распределения ролей, подбора атрибутов и костюмов, разыгрывания мизансцен по сюжету. Дети стремятся быть зрителями, не участвуя в процессе разыгрывания.

Исходя из полученных результатов диагностического исследования, нами была составлена система работы по формированию интереса к театрализованной игре у детей среднего дошкольного возраста, состоящая из трех этапов.

На подготовительном этапе происходило формирование положительного отношения к совместной театрализованной игре, стремления активно участвовать в работе группы. Использовались этюды и игровые упражнения на развитие мимики, пантомимики, интонации голоса.

На основном этапе происходило развитие интереса в театрализованной игре у детей среднего дошкольного возраста. С дошкольниками проводились игры-драматизации по мотивам хорошо им знакомых русских народных сказок, таких как «Заюшкина избушка», «Теремок», «Зимовье зверей» и др.

На заключительном этапе происходило закрепление интереса детей среднего дошкольного возраста к театрализованным играм. С дошкольниками проводились игры-драматизации с использованием различных театров (настольный, стендовый – пальчиковый, кукольный).

По завершении формирующего этапа эксперимента у детей повысился интерес к театрализованным играм (режиссерским играм и играм-драматизациям), что проявилось в увеличении числа предпочтений этих игр каким-либо другим, а также в увеличении длительности заинтересованности игрой в процессе её проведения.

Список использованных источников и литературы:

1. Баева, Е.Ю. Развитие интереса дошкольников к театрализованной игре через знакомство с художественной литературой [Текст] / Е.Ю. Баева // Современные проблемы художественно-эстетического образования периода детства: Материалы III региональной заочной научно-практической конференции. – Нижний Тагил, 2017. – С. 140–143.

2. Золотова, А.С. Роль театрализованных игр в воспитании дошкольников [Текст] / А.С. Золотова, М.С. Шестова, Н.А. Головнева // Аллея науки. – 2018. – № 9 (25). – С. 721–723.

3. Макарова, Т.Е. Театрализованные игры как средство развития творческой активности старших дошкольников [Текст] / Т.Е. Макарова, А.В. Кадкина // Modern science. – 2020. – № 10-2. – С. 379–382.

4. Пугачева, И.А. Роль педагога в организации театрализованных игр в коррекционной работе с детьми с ОВЗ [Текст] / И.А. Пугачева // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации (в рамках года театра): Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Коломна, 2019. – С. 110–114.

В.В. Аракчеева
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Аннотация. в статье определяются теоретические основы проблемы эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста. Определение специфических особенностей эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное развитие.

Abstract. The article defines the theoretical foundations of the problem of emotional development of children of middle preschool age. Determination of the specific features of the emotional development of children of middle preschool age makes it possible to establish the optimal psychological and pedagogical means of developing the emotional sphere of preschool children.

Keywords: emotions, emotional development.

Дошкольный возраст от 4 до 5 лет называется средним. В этом году дети проявляют инициативу в общении со сверстниками. Дошкольнику нужен значимый контакт со сверстниками, когда 3-летний ребёнок доволен кукольной компанией. Предметом их развлечений являются игрушки, хобби и совместные игры. Ваша речь станет длиннее и живее.

Эмоции (от лат. эмовео – великолепный им, нервный) – это психическое отражение в прямой форме, разворачивающее смысл жизненного опыта явлений и ситуаций, вводящее отношение своей собственности к потребностям субъекта. В ходе эволюции эмоции возникли как средство, позволяющее живым существам определять биологическое значение состояний организма и внешних воздействий.

Проблема эмоционального развития рассматривалось многими учёными во внимание (Рогов Е.И., Скрипкин Т.П., Gamezo M.B., Запорожец А.В., Dodonov В.И. т. д.), каждый из них помог, приближаясь к решению этой важной актуальной проблемы, потому что эмоции обогащают человека.

Прежде чем начать развитие и эмоциональную сферу ребёнка, мы должны разобраться с психологическими механизмами, лежащими в основе формирования эмоций.

В психологии существует три способа создания новой эмоции: эмоциональная инфекция, эмоциональное посредничество, эмоциональная обусловленность. Механизм эмоциональной инфекции длится недолго. Ребёнок после спектакля присваивает ему эмоцию, проявляющуюся при прикосновении к его эмоциональной сфере. Механизм эмоционального посредничества связан с необходимостью повторения ситуации, в которой происходит партнерство, и поэтому длится долго. Стоит также отметить, что при недостаточном подкреплении возникающая мотивация может уменьшиться. Наиболее эффективным механизмом формирования эмоций является эмоциональная решимость. Этот механизм включает в себя " установление связи между нейтральными и значимыми объектами в идеальной плоскости. В воображении есть опыт, который постепенно расширяется до реальной реальности." Действия, которые вызывают эмоциональную реакцию субъекта, играют особую роль в эмоциональном определении". Отождествляя себя с образцами для подражания в игре, опыт персонажей расширяет эмоциональный опыт ребёнка [1].

В среднем дошкольном возрасте из-за его осложнения и обогащения происходит ряд естественных изменений в эмоциональной сфере.

Основными особенностями развития среднего дошкольника в этом возрасте являются реконструкция всей духовной жизни ребёнка и его отношения к окружающему миру. Суть этой адаптации в том, что в среднем дошкольном возрасте есть внутренняя духовная жизнь и внутренняя регуляция. Формирование внутренней духовной жизни и внутренняя саморегуляция связаны с рядом опухолей в психике и сознании дошкольника. Развитие сознания определяется неизолированным изменением индивидуальных психических функций (внимания, памяти, мышления и т. Важнейшей особенностью дошкольников среднего возраста, с их точки зрения, является то, что развивается новая система психических функций.

Появление основных психологических образований: внутреннего плана действий, произвола, воображения, отношения и обобщенного ситуационного поведения по отношению к себе. У ребёнка есть желание участвовать в социально значимой и социально ценной деятельности.

А.Н. Бернштейн утверждал, что "психика формируется в движении". Важнейшим новообразованием во всех сферах жизни и деятельности ребёнка является трансформация его поведения, он становится "волевым". Формирование случайности связано с появлением ориентации ребёнка на собственные внешние или внутренние процедуры, на организацию по-своему, создавая тем самым способность управлять собой (Ан Леонтьев, Мзей З. О., О. Смирнов [3].

Таким образом, дошкольники среднего возраста показывают особенности формирования эмоциональной сферы:

- спокойный и сбалансированный фон эмоционального восприятия .

- эмоциональность основана на понятиях: желание-воображение-действие-эмоция.

- эмоциональные процессы более управляемы.

- развивается эмоциональное ожидание (результат, его оценка созревают).

- пер

вое звено в цепи реакций-привязанность.

- происходит переход от желаний (мотивов), направленных на объекты, к желаниям, связанным с идеей объектов, их свойствами и конечным результатом.

- самооценка несколько преувеличена, что помогает освоить новые занятия без сомнений и беспокойства.

- есть возможность оценить собственное поведение.

Таким образом, эмоциональные процессы становятся более сбалансированными. Однако это вовсе не означает снижения насыщенности, интенсивности эмоциональной жизни ребёнка. День ребёнка настолько полон эмоций, что ночью, устав от усталости, он может привести к полному истощению.

В среднем дошкольном возрасте желания и импульсы ребёнка связаны с его идеями, и это восстанавливает импульсы. Происходит переход желаний (мотивов, направленных на объекты воспринимаемой ситуации, на желания, связанные с изображенными объектами, находящимися в "идеальной" плоскости. Действия ребёнка уже не напрямую связаны с привлекательным объектом, а основаны на представлениях о предмете, желаемом результате и возможности его достижения в ближайшее время [2].

Эмоции, связанные с презентацией, позволяют предвидеть результаты действий ребёнка и исполнять его желания.

Список использованных источников и литературы:

1. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1960. – 500 с.

2. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций [Текст] / Т.А. Данилова, В.Я. Зенгендзе, М.Н. Степина. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 160 с.

3. Запорожец, А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец, А.Д. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 172 с.

А.В. Артемьева
студентка группы ДО 2,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье рассматривается изучение особенностей агрессивности у детей в зависимости от стиля воспитания в семье. Уровень нравственности родителей, их жизненные планы, идеалы, опыт социального общения имеют решающее значение в формировании моральных качеств ребёнка и создаёт ряд предпосылок для появления, развития и закрепления агрессивности, как черты личности растущего человека.

Ключевые слова: агрессивность, дети, стили воспитания, семья.

Abstract. The article deals with the study of the characteristics of aggressiveness in children, depending on the style of upbringing in the family. The level of morality of parents, their life plans, ideals, experience of social communication are crucial in the formation of moral qualities of a growing person. Family education at preschool age creates a number of prerequisites for the emergence, development and consolidation of aggressiveness as a personality trait.

Keywords: aggressiveness, children, parenting styles, family.

Детство является самым беспечальным и великолепным временем, когда ребёнок только начинает познавать окружающую среду и делать первые шаги на своём жизненном пути. В детстве в ребёнке закладываются фундамент его грядущей уже сформированной личности. Основное формирование же данной личности происходит в семье, которой он родился. Именно семья, как ни что другое, влияет не только на формирование и рост личности ребёнка, но и на его психоэмоциональное состояние, что тоже немало значительно для психического здоровья ребёнка.

В любой семье изначально складывается определённая система воспитания детей, которой родители придерживаются в течение всего детства и даже взрослости, своего ребёнка. Огромную роль для ребёнка в срок его взросления играет сделанный выбор стиля взаимоотношений родителей и

ребёнка. Стиль воспитания значительно влияет на формирование личности ребёнка.

Все то, что вкладывается родителями в ребёнка с самого рождения, копится в нем и сохраняется в течение всей жизни и закрепляется в чертах характера и степени качества личности. Но в случае, если родители ведут себя деструктивно по отношению к ребёнку, то между ними возникает отчуждение, взаимное неуважение. Это приводит к эмоциональному дискомфорту, появлению тревожности и агрессивности в психоэмоциональном состоянии ребёнка.

Агрессия (от латинского «agressio» - нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в сообществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым неодушевлённым), приносящее физический убыток людям (отрицательные переживания, состояние напряжённости, боязнь, подавленности и т. д.) [2, с. 34].

В зарубежной психологии агрессию, в какой бы форме она не проявлялась, рассматривают как поведение, направленное на причинение вреда либо убытка другому живому существу, имеющему все основания миновать аналогичное поведение.

Семья - основное условие для роста личности ребёнка, от которого во многом находится в зависимости последующее будущее человека. Значение семьи исходя из точки зрения воспитательной функции отражается в том, что она является самым первым предметно-пространственным, социально-поведенческим, действенным и информационным окружением для ребёнка.

Теоретические и практические исследования агрессивности, стилей воспитания и влияние на психоэмоциональное состояние детей отражены в работах таких авторов, как А. А. Вегнер, А. Адлер, Т. Кравченко, Г. Мертон, Д. Олсон, К. Роджерс, Б. Скиннер, А. И. Баркан и др.

В зависимости от стиля воспитания оказывается значительное влияние на развитие агрессивности у детей. Взаимосвязь семейного воспитания и агрессивности ребёнка раскрыта в работах А.Я. Варга, В.С. Мухиной, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др. Взаимодействие ребёнка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение.

В исследованиях отмечается, что агрессивность проявляется в поведении у детей дошкольного возраста. При неимении целенаправленный коррекционной работы агрессия, как стабильная форма поведения не только сохраняется, но и развивается, трансформируясь в стабильное качество личности и может сохраняться в течение последующей жизни человека.

На психоэмоциональное состояние детей влияют разные факторы и условия: осознанное желание либо нежелание родителей иметь ребёнка, процесс появления ребёнка на свет, а также условия, которые носят социально-культурный, социально-экономический и социально-психический характер. Но среди множества факторов и условий, главное же и основное это семья и

сформированная стилистика воспитания, и тип детско-родительских отношений [4, с. 279].

Родительское отношение – это особый опыт общения, интегрирующий образы родителей и ребёнка и комбинирующий в себе следующие черты: непрерывность во времени, возрастная изменяемость, баланс полярных позиций, потребность в заботе, ответственность и эмоциональная значимость.

Стили воспитания – это сочетание разных альтернатив поведения родителей, которые в различных ситуациях и в различное время будут проявляться в большей, либо меньшей степени. Стилистика воспитания определяется взаимоотношением родителей с ребёнком в семье и характеризуются ступенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребёнком, характером руководства поведением ребёнка со стороны взрослых, количеством запретов, наказаний и т. п.

Обобщение и исследование научных исследований дает возможность отметить наиболее распространенным стилем детско-родительских отношений являются: демократический, авторитарный, попустительский, «эмоциональная дистанция». Любой стиль воспитания имеет отличительные свойства, которые отражаются на психоэмоциональном состоянии ребёнка [1, с. 145].

Для изучения особенностей агрессивности у детей 4-5 лет в зависимости от стиля воспитания в семье нами было проведено обследование на базе МАДОУ «Детский сад № 7 «Ручеек» п. Вурнары. В эксперименте приняло участие 20 человек, 7 девочек и 13 мальчиков. Средний возраст испытуемых 4-5 лет.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось изучение особенностей агрессивности у детей 4-5 лет в зависимости от стиля воспитания в семье.

Для решения данной цели мы применили методики:

1. Тест-анкета А.Я. Варга, В.В. Столин. Исследование родительского отношения.

2. Графический тест «Кактус» М.А. Панфиловой. Для выявления состояния эмоциональной сферы ребёнка.

В ходе экспериментальной части работы, сопоставив результаты тестирования детей и их родителей, мы пришли к выводу, что тип семейного воспитания оказывает значительное влияние на развитие агрессивности у детей.

Так, исследование влияния воспитания и родительского отношения на становление агрессивности у детей 4-5 лет показало, что существует прямая взаимосвязь между наказаниями и выговорами, отсутствием поощрений, с одной стороны, и родительскими установками на непринятие ребёнка в целом. Такие родители часто испытывают к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Родители считают ребёнка неудачником, не верят в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третируют ребёнка, что несомненно отражается на его психоэмоциональном состоянии, способствует проявлению тревожности и агрессивности в поведении.

Список использованных источников и литературы:

1. Варга, А.Я. Структура и типы родительских отношений [Текст] / А.Я. Варга. – М.: ВЛАДОС, 2007 – 656 с.

2. Вегнер, А.Л. Психология развития: словарь [Текст] / А.Л. Вегнер. – М.: ПЕР СЭ, 2005 – 176 с.

3. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2016 – 224 с.

4. Харлова, О.Н. Семейные отношения и их влияние на формирование личности ребёнка [Текст] / О.Н. Харлова. – Самара: АСГАРД, 2016 – С. 279–283.

В.Д. Барбина
студентка группы ИСОб-19-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.И. Сунагатуллина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ КАРТОЧЕК АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ (PECS)

Аннотация. Научная статья раскрывает значение применения способа развития речевой активности через программу альтернативной коммуникации PECS. Включает описание развития по принципу построения пирамиды и включает краткое обоснование этапов становления общения через использование системы PECS в повседневной жизни и на занятиях.

Ключевые слова: аутизм, альтернативная коммуникация, речевая активность, общение, обучение, развитие, ребёнок.

Abstract. The scientific article reveals the meaning of the way of developing speech activity through alternative communication PECS. Includes a description of the development according to the principle of a brief construction of a pyramid and includes a substantiation of the stages of the formation of communication through the use of the PECS system in everyday life and in the classroom.he article is devoted to effect of «Khruschev's thaw» influence on economical and social-culture development Magnitogorsk city.

Keywords: autism, alternative communication, speech activity, communication, learning, development, child.

Коммуникация в жизнедеятельности человека является одним из важных факторов развития личности, поскольку создание социума выстраивается взаимодействие людей друг с другом, а также на осуществлении компетенций, включающих восприятие, понимание и целенаправленную передачу информации, с помощью вербальных и невербальных средств общения.

Общение служит не только передачей информационных ресурсов между несколькими взаимодействующими лицами, но и по мнению М.И.Лисиной направлено налаживание отношений и достижение общего результата при

согласовании действий и усилий. Поэтому важной составляющей общения является речевая активность, которая проявляется в интересе к действиям, познанию окружающего мира, планировании и самоорганизации.

У детей, страдающих аутизмом речевая активность значительно отличается от уровня развития детей без нарушений. Согласно DSM-IV-TR для детей с расстройством аутистического спектра характерны следующие особенности коммуникации: задержка или отсутствие разговорной речи (без сопровождения попыток компенсации мимикой и жестами); у детей с аутизмом без нарушений речи проявляются проблемы в начинании и поддержании разговора с людьми; стереотипность и повторяющийся характер речи; отсутствие игр, отличающихся разнообразием форм, проявлением спонтанности и участием воображения, а также имитирующих социальные аспекты действительности и соответствующих текущей стадии развития [1]. Данные проблемы затрудняют общее развитие ребёнка, влияют на социализацию, которая и так нарушена в эмоционально-волевом и стереотипно-поведенческом плане. В связи с большим количеством трудностей в нахождения речевого и социального контакта существуют современные коррекционно-обучающие и развивающие программы, где наиболее популярными из них являются системы альтернативной коммуникации для социального взаимодействия.

Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться [4]. В целом альтернативная коммуникация рассматривает способы развития устной речи через известные и доступные диагностические материалы (подручные предметы, карточки с изображениями, пиктограммы, фотографии, движения тела, жестовая речь и др.), которые помогают общаться на начальных этапах развития или на протяжении всей жизни без использования вербальной речи. Важным при осуществлении альтернативной коммуникации является самостоятельная речевая активность, которая доступно и понятно преподносится окружающим. Одним из таких видов альтернативной коммуникации является система PECS, для детей с аутизмом и людьми, имеющими другие расстройства, например, ДЦП, нарушения слуха, слепота.

The Picture Exchange Communication System (PECS) – это система обмена карточками, которая помогает развивать навыки общения, через визуализацию действий, предметов и объектов, постепенно ознакомляя и вводя новые изображения, с дальнейшим их повторением для формирования устной речи. Система широко раскрыта Б.В.Скиннером, на работы которого опирались Л.Фрост, Э.Бонди, ими была представлена для педагогов структурированная программа развития речевых навыков, рассматривающая элементы постепенного обучения при помощи выстроенного принципа пирамиды и поэтапной активизации и развития общения.

Составленное пособие по работе с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра и другие нарушения, описывает элементы всевозможного применения системы PECS, выстраивая схему последовательного развития речи ребёнка. Важным элементом развития речи по

данной системе, рассмотренной Л.Фростом, Э.Бонди является принцип пирамиды, построенной на устойчивости процесса обучения. Так как при создании программы изначально мы опираемся на проявление особенностей поведения и сложностей развития и способов решения проблем, которые мешают выстраивать основу учебного плана, что по принципу пирамиды является фундаментом развития. Таким образом, пирамида выстраивается с её основания до верха, проходя следующие ступени [2]:

1. Элементы основания пирамиды (Зачем и чему учить?) – функциональные цели, системы подкрепления, целенаправленное общение и социальные навыки; предотвращение и исправление поведения;

2. Элементы вершины пирамиды – обобщение, разработка эффективных занятий, минимизация и исправление ошибок, конкретные стратегии обучения, сбор и анализ данных;

3. Вершина пирамиды – разработка занятий.

Как и при применении других способах развития речи, система PECS включает элементы поэтапного сбора данных, составление цели, разработку занятий и построение структуры формального и неформального урока. Созданная пирамида помогает специалистам и родителям понять схему постепенной работы (на основе возможностей каждого ребёнка), научит правильно задавать наводящие вопросы, для более полного ответа и поможет структурировать и распределить данные в единую систему сбора данных о всех возможностях, особенностях, интересах для разработки необходимых карточек, разделенных на группы.

Подбор групп изображений и их подготовка выстраиваются за счет проведенного диагностического анализа действий и поведения ребёнка, при помощи метода наблюдения с записью данных в таблицу и систематического тестирования мотивационных стимулов [4]. Чтобы появился интерес к активной речи, производится учет любимых дел, продуктов ребёнка, его желаний, любимых предметов, животных, а также учитывается распорядок дня и другая необходимая информация. На основе собранных данных подбираются необходимые яркие и современные карточки, распределенные по группам. Для детей с аутизмом данный набор карточек изменять, убирать и добавлять не рекомендуется, поскольку потеряется структура последовательного выполнения, что может спровоцировать подавление инициативы к дальнейшему обучению.

При помощи разработанных карточек ребёнка учат спонтанно и с собственной инициативы произносить слова, словосочетания и короткие предложения, указывать на них. Также данный способ обучения доступен и прост в подготовке к занятию, поскольку составление групп слов можно адаптировать под каждого ребёнка, подготовив картинки необходимой группы слов, которые служат инструментом для общения, например, изображения бытовых действий (умываемся, чистим зубы, заправляем кровать, убираем вещи и т.д.). Изображения для коммуникации можно создать самим или приобрести в печатном формате в магазинах розничной торговли или на Интернет-ресурсах.

Развитие речевой активности с помощью использования карточек PECS выстраивается на общем алгоритме обучения навыкам коммуникации: выбор

цели, определяющий навык для формирования (будущая устрой речи); моделирование ситуации (прямое объяснение или решение настоящей ситуации); предоставление времени для формулировки речевого высказывания (для обдумывания и простого показа на изображение); предоставление подсказки (краткое и доступное объяснение ситуации); подкрепление коммуникативной попытки; закрепление и генерализация навыка в повседневной жизни при участии нескольких человек (постоянное повторение ситуации, действия, использования какого-либо предмета и т.д.) [3, с. 26]. На описанный алгоритм необходимо опираться при составлении плана работы начального обучения первичным навыкам коммуникации, для улучшения социального поведения, сдвигов в невербальной речи, разрешении сложностей в составлении конструкции выполнения последовательности действий в ситуации.

После анализа данных, налаживания контакта с ребёнком, создания располагающей атмосферы для занятий и построенной программы начинается поэтапное применение созданных карточек для развития речевой активности у ребёнка с аутизмом. По пособию Л.Фроста, Э.Бонди создано 6 последовательных этапов: 1) осуществление общения; 2) расстояние и настойчивость; 3) различение картинок; 4) структура предложений; 5) просьба как ответ на вопрос; 6) комментирование [2].

Все этапы направлены на обращение, последовательное действие и результат провоцирования речи. Обучение переходит от этапа подачи карточки с изображенным предметом, его описанием, указанием на существующий предмет в комнате (невербальные реакции, зрительный контакт), сравнение с другими предметами вокруг ребёнка или на других карточках, построение предложений с данным словом (для говорящих детей), закрепление полученной информации через повтор и ощупывание, последним элементом обучения служит выбор необходимой карточки среди других изученных. Во время проведения этапов развития педагогу или родителям необходимо опираться на принцип обучения от простого к сложному, чтобы ребёнок учился изначально указывать на предмет, далее умел воспроизводить имитирующие звуки, сравнивать их, проговаривать слоги, слова и простые предложения. Так развитие речевой коммуникации будет проходить последовательно и успешно, с постепенным усложнением и без тяжелой нагрузки.

На протяжении всего обучения педагоги и родители используют подкрепляющие стимулы, на основе любимых вещей ребёнка. При этом изучают определенные реакции на поданный предмет, вещи или что-либо другое: нравится ли ему, отталкивает или нет, ест или нет, кидает, гладит, кормит (куклу), обижается, когда забирают, может ли заново взять ту же самую вещи, присутствует вообще какая-либо реакция. На протяжении проверки стимулов проходит оценка наиболее предпочитаемой вещи и расположение остальных по значимости. Выбрав наиболее предпочитаемые стимулы в дальнейшей работе их можно использовать для поощрения в правильный момент, что повысит инициативу к дальнейшему обучению.

Важным элементов в обучении и закреплении полученного материала необходимого для полноценного развития речевой активности является

повторение информации не только с педагогом на занятии, но и дома, при систематическом повторении. Задача родителей внимательно изучить пройденный материал и начать постепенно спрашивать у ребёнка, к примеру, порядок действий при уборке в комнате. Так при частом повторении неговорящий ребёнок с аутизмом запомнит изображение и действие, с помощью указательных действий он поймет куда класть вещи. В дальнейшем у него выстроится схема выполнения, через зрительную и слуховую память, он начнет воспроизводить действия, а данные задачи начнут провоцировать речевые вокализации, что послужит началом формирования вербальной речи.

Итак, выстраивание интереса и создание инициативы к развитию речевой активности у детей с расстройством аутистического спектра является важным направлением в коррекционной работе, поскольку речь служит источником передачи информации между людьми, что при её отсутствии затрудняет создание вербального и невербального контакта. Применение программы PECS является удобным, доступным и практичным способом выстраивания развития речи и дальнейшего закладывания невербального и вербального способа социализации детей с РАС, через повседневное и многоразовое применение карточек, с изображением дел, окружающих предметов, интересов, профессий, продуктов и других не менее важных групп изображений.

Помощь карточек в формировании коммуникативных навыков облегчит обучение аутичных детей, поможет им найти социальный контакт, что в результате будет способствовать расширению возможностей и наибольшей доступности интеграции в дошкольные образовательные организации и общеобразовательные классы.

Список использованных источников и литературы:

1. Мэш, Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребёнка [Текст] / Э. Мэш, Д. Вольф. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.

2. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов: [пер. с англ.] [Текст] / Л.Фрост, Э. Бонди. – М.: РБОО "Центр лечеб. педагогики»: Теревинф, 2011. – 397 с.

3. Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с.

4. Штягинова, Е.А. Альтернативная коммуникация. [Электронный ресурс]: Методический сборник / составитель Е.А. Штягинова. – Новосибирск, 2012. – Режим доступа: https://fgosovz24.ru/assets/files/usloviya-realizacii/metod-kopilka/shtyaginova-e.a.-alternativnaya-kommunikaciya-metodicheskij-sbornik.pdf

К.Ж. Беимбетова
студентка группы ИСОп-18-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.И. Сунагатуллина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также способам решения данной проблемы посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: задержка психического развития, внимание, развитие, игра, произвольное внимание.

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of voluntary attention in older preschoolers with mental retardation, as well as ways to solve this problem with the help of play activities.

Keywords: mental retardation, attention, development, play, arbitrary attention.

Внимание – это процесс концентрации на определенном объекте. Внимание – одна из ведущих составляющих познавательной деятельности. Оно считается важным условием для обеспечения успешного усвоения дошкольником доступного для него объема знаний и умений, а так же взаимодействия с социумом [5].

Процесс воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ является одной из ключевых проблем в педагогической деятельности.

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, которые зачастую сопровождаются специфическими сложностями в обучении [1].

В старшем дошкольном возрасте изменения затрагивают все формы и характеристики внимания. Внимание на прямую связано с уровнем развития высших психических функций. Данные составляющие модифицируются с возрастом, внимание также не обделено изменениями. Одинаковые внешние

раздражители абсолютно индивидуально воспринимаются каждым человеком и ведут за собой всевозможные реакции.

Работа с дошкольниками с ЗПР тщательно исследовалась отечественными учёными. Согласно их трудам, у таких детей наблюдается недоразвитие различных характеристик внимания.

Отечественные педагоги отмечают, что уровень развития внимания у детей с ЗПР заметно ниже, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

1. Для таких детей характерен низкий уровень развития зрительного активного внимания.

2. Страдает способность к концентрации внимания при направлении его на один объект.

3. Переключаемость внимания сильно замедленна.

4. Внимание таких детей неустойчиво, они не могут длительно концентрироваться на определенной задаче.

5. Нарушено распределение внимания на два или более объектов [5].

В дошкольном возрасте игровая деятельность считается ведущей, вследствие этого целесообразно делать упор как раз на этот тип деятельности для достижения наилучших результатов проведения коррекционных мероприятий.

Внимание дошкольника совершенствуется на практике. Игра является именно той деятельностью, которая позволяет дать воспитаннику всестороннее развитие. Во время игровой деятельности дошкольники осваивают межличностные отношения на эмоциональном и интеллектуальном уровнях. Игра комплексно воздействует на все виды высшей нервной деятельности детей и помогает их скорректировать.

В таблице 1 указано несколько игр, которые педагоги и родители могут применять в коррекционно-воспитательных целях.

Таблица 1 – Игры для развития внимания

Название	Цель	Оборудование	Ход игры
«Что не так?» [2]	Развитие активного внимания	Различные предметы/игрушки.	Педагогу необходимо представить ребёнку несколько объектов, ребёнку дается инструкция внимательно осмотреть все предметы в течение нескольких минут. После чего ему необходимо отвернуться, в то время как педагог убирает один (или более) предмет. Задача ребёнка понять, что не так и рассказать об этом.

«Гимнастика внимания» [3]	Развитие целенаправленного внимания		Раз, два, три, четыре, пять Будем вместе мы играть Ребятишки не зевайте, Слушайте, что я скажу За одно и покажу. Педагог должен держать любую часть тела и называть ее. Ребятам нужно повторять все действия. Далее игра усложняется, говорят одну часть, а держат другую. Тем самым путая детей, что мотивирует их внимательнее слушать и смотреть на педагога.
«Палочки-фигурки» [2]	Развитие целенаправленного внимания	Счетные палочки и карточки-образцы	Детям раздаются карточки-образцы, на которых изображены геометрические фигуры и инструкция «Создай такую же фигуру». Примечание: при возникновении трудностей необходимо начать с «наложения» палочек поверх карточки-образца.
«Сыщик» [3]	Воспитание преднамеренного внимания, мышления	Любые предметы	Сначала дети вместе с педагогом внимательно осматривают выбранный объект (игрушку), не упуская ни одной детали (цвет, форму, величину, предназначение, материал). Затем ребёнок отворачивается, а педагог тем временем раскладывает предметы по разным местам. Задача ребёнка – найти необходимый ему предмет.
«Цветные пары» [2]	Воспитание активного внимания, зрительного и слухового внимания	Разноцветные ленты, каждый цвет в двух экземплярах	Перед тем, как начать игру педагог завязывает каждому ребёнку на руку ленту. Затем дети бегают по комнате пока не услышат слова

			«Найди себе пару». Пары создаются в соответствии с цветом ленты. После подбора необходимо проверить верно ли дети определили цвета и образовали пары.

Все перечисленные выше игры рекомендованы для применения не только педагогами, но и родителями, упражнения просты в реализации, а также положительно и комплексно воздействуют развитие внимания со всех сторон.

Рекомендуется организация ранней коррекционно-педагогической работы для минимизации дефекта, а также для предупреждения возникновений вторичных дефектов.

Корректно подобранные игры и упражнения способствуют эффективному усвоению образовательного материала. Игры положительным образом оказывают влияние не только на внимание, но и на остальные высшие психические функции, такие как память, мышление и речь.

Список использованных источников и литературы:

1. Баскакова, И.Л. Внимание дошкольника. Методы его изучения и развития: методические рекомендации [Текст] / И.Л. Баскакова. – Москва: Ин-т практ. психологии, 1995 – 64 с.

2. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – Москва: Владос, 2004 – 245 с.

3. Стребелева, Е.А. Игры и занятия с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в психофизическом развитии [Текст] / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – Москва: Полиграф сервис, 2002 – 160 с.

4. Царева, Е.В. Особенности развития внимания старших дошкольников [Текст] / Е.В. Царева, Н.Ю. Осипова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2015. – №1. – С. 268–273.

5. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / С.Г. Шевченко. – Москва: Школьная пресса, 2003 – 282 с.

6. Шилова, Н.Т. Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством коррекционно-развивающих игр и упражнений [Текст] / Н.Т. Шилова. // Молодой учёный. – 2016. – № 12.6 (116.6). – С. 141–143.

К.И. Боброва
студентка группы ДО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева
г. Чебоксары

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья написана, исходя из теоретического анализа особенностей развития речи у ребёнка, а также влияния речи на все стороны развития детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речь, речевое развитие, средство общения, деятельность.

Abstract. The article is written based on the theoretical analysis of the features of speech development in a child, as well as the influence of speech on all aspects of the development of older preschool children.

Keywords: speech, speech development, means of communication, activity.

Речь является основным процессом развития ребёнка. Это ни что иное, как основа человеческого общения. Если рассматривать этапы развития речи, то младенческий возраст мы рассматриваем, как подготовительный. В то же время, качественно новым этапом освоения речи является старший дошкольный возраст. В данной возрастной категории (от 5 до 7 лет) наблюдается обогащенное и интенсивное речевое развитие детей. Начинают проявляться как индивидуальные особенности, так и недостатки развития речи. Дошкольник начинает заинтересованно использовать все части речи, формируя навыки словообразования. Основные факторы, которые влияют на интенсивное развитие всевозможных особенностей речи (звуковой культуры, словарного запаса, грамматического строя), а также её функции(знаковой, коммуникативной, планирующей, обобщающей и регулирующей) и формы(контекстной и объяснительной) – образование новых увлечений, изменение взаимоотношения с ровесниками и со взрослыми, а так же изменение задач, стоящих перед ребёнком. Дошкольник растёт, вместе с ним растет и потребность узнать, рассказать и влиять на окружающих. Это и есть мотив заинтересованного процесса владения речью.

Рассмотрим формы речи, которые пробуждаются у ребёнка в старшем дошкольном возрасте. В раннем возрасте выражается ситуативная речь, которая не несёт в себе полного объяснения. У детей 5-7 лет появляются новые формы речи, а именно контекстная и объяснительная. Первая связана с обогащением словарного запаса, освоением грамматического строя речи и имеет смысловую завершенность. Единицей такой речи выступает предложение. Объяснительная речь – самая сложная форма речи в дошкольном возрасте. Сложность её в том, что она связана с мыслительными процессами. Объяснительная речь активно развивается в совместной со сверстниками и учебной деятельностях, в проблемных ситуациях и в любых других режимных моментах. В дошкольном возрасте объяснительная речь только начинает развиваться.

Функции речи в дошкольном возрасте развиваются благодаря играм, режимным моментам, образовательной и самостоятельной деятельности воспитанников. Основная функция – коммуникативная, функция общения. В раннем возрасте ребёнок использует речь, как средство общения, чтобы взаимодействовать с близкими и с хорошо знакомыми людьми. Интеллектуальная функция – мысли воспитанника становятся более логичными и связанными, а словесное рассуждение помогает решать разные задачи. Когда речь дошкольника становится тесно связанной с мышлением, начинает развиваться функция планирования. Регулирующая функция равнозначна с внедрением литературы. Воспитанник начинает понимать литературные произведения, осознает задачи, которые ставят взрослые, а так же учится влиять на своих сверстников и взрослых. Знаковая функция развивается с осознанием фонетики и состава предложения. Дошкольник начинает понимать, что слово не меняется, а значение изменилось. Таким образом, ребёнок готовится к обучению грамоте.

Речь – это не только инструмент для общения, но и для мышления. А так же является носителем информации, памяти, мышления и инструментом управления поведения людей.

В основе развития всех сторон речи лежит освоение её звуковой культуры, которая обеспечивает освоение морфологической системы языка, формирование речевого аппарата и восприятия речи. К ним также относятся умение различать звук, произносимый самим ребёнком, от звука слышимого и развитие фонематического слуха.

В словарном запасе старших дошкольников также происходят значительные изменения. Обогащается не только лексика, но и увеличивается лексический запас слов сходного и противоположного значения. Этому способствует параллельная активизация и совместное использование различных видов речи: монологической, диалогической, репродуктивной, творческой, интонационно различной. Ребёнок не только увеличивает запас слов, но и начинает придавать словам свои значения, опираясь на свой опыт взаимодействия с окружающими. Однако в большинстве случаев они не передают всего смыслового содержания, которые выражают употребляемые детьми слова. Используя слова старшие дошкольники сужают и расширяют их значение, поскольку не имеют достаточных знаний о предметах и их свойствах,

которые передаются в словах. Наиболее правильное понимание и употребление слов происходит при обозначении знакомых их предметов, что не относится к отдаленным от них явлениям. Так Н. Х. Швачкин отметил несколько черт в понимании дошкольниками значения слова. К ним относятся отражение значения слова в знакомых для ребёнка предметах, отражение значения слова в осязаемых образах, стремление придать слову буквальный смысл. Лишь к концу дошкольного возраста у ребёнка пробуждается интерес к значению слова, к его употреблению в разных ситуациях. Он распознает абстрактную единицу слова.

Подводя итоги можно сказать, что ребёнок дошкольного возраста имеет прогресс в сознательном отношении к речи. В таком возрасте дошкольник осознает, что его речь должна иметь содержание, которое должен понять собеседник. Так же он уделяет осознанное внимание беседам, тому, как его слушают, учится рассуждать, сочиняет рассказы. Такой речевой деятельности нужны мотивы и цели. Для её развития взрослый должен заниматься с дошкольником, поддерживать беседу, отвечать на заинтересованные вопросы и задавать встречные вопросы, чтобы ребёнок тоже учился отвечать. Таким образом он начнёт осознавать порядок выполнения задач и требования. Умственно-интеллектуальная деятельность важна для дошкольника, основы которой школьник получает из речи.

Обобщая сказанное, отметим особенности развития речи в старшем дошкольном возрасте:

- речь становится универсальным средством для общения, отрываясь от определенного события;
- образовывается устная форма речи, проявляя выразительность;
- дошкольник постигает закономерность родного языка, совершая действия со словами;
- мысли дошкольника становятся логичными и связанными, а речь – ничто иное, как орудие мышления и инструмент для познавательных действий;
- ребёнок старшего дошкольного возраста рассуждения использует для решения жизненных и интеллектуальных задач.
- развивается регулирующая функция речи благодаря выполнению указаниям взрослых и осознанию литературных произведений;
- дошкольник предварительно знает решение практических и интеллектуальных задач, благодаря чему образовывается планирующая функция речи;
- у ребёнка пробуждается интерес к значению слова, к его употреблению в разных ситуациях и он распознает абстрактную единицу слова;
- образовывается осознанность форм языковой деятельности;
- речь – особый вид произвольной деятельности, формирующая сознательное отношение к ней;
- речь превращается в особую деятельность, имеющую свои формы: слушание, беседу, рассуждения и рассказы;
- развивается с осознанием фонетики и состава предложения;
- у дошкольника появляются предпосылки для освоения грамматического строя речи;

- ребёнок обогащает словарный запас и речь смысловую завершенность.

Список использованных источников и литературы:

1. Немов, Р.С. Психология. В 2 кн. Кн.2. [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Владос, 1994. – 496 с.

2. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 336 с.

3. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольного возраста [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 272 с.

А.С. Быстрова
студентка группы ИПОп-17-6,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье анализируются особенности развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Рассматривается необходимость внедрения современных цифровых технологий в организацию интегрированных музыкальных занятий в качестве основополагающего условия успешного познавательного развития детей.

Ключевые слова: цифровые технологии, творчество, способности, музыкальное развитие, интегрированное музыкальное занятие.

Abstract. The article analyzes the features of the development of creative abilities of preschool children. The necessity of introducing modern digital technologies into the organization of integrated music classes as a fundamental condition for the successful cognitive development of children is considered.

Keywords: digital technologies, creativity, abilities, musical development, integrated musical activity.

В современном образовании одной из важных задач является развитие творчества и творческих способностей. Дошкольный возраст является самым подходящим для развития данных форм активности детей.

Известный отечественный психолог Б.М. Теплов под творческими способностями понимал определённые индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают лёгкость и быстроту их приобретения [3].

Под музыкально-творческим развитием ребёнка подразумевается сочетание его музыкальных способностей и творческой активности. В настоящей работе рассматриваются музыкально-творческие способности ребёнка как важнейший и необходимый компонент его музыкально-творческого

развития. Проблема воспитания музыкально-творческих способностей сложна и актуальна на современном этапе. Не случайно её называют «проблемой века», поскольку решение её связано с вопросами общего развития и воспитания человека, со становлением его личности. Не случайно ещё в первой половине прошлого столетия И.И. Иоффе, Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский утверждали, что определенный тип конструкции…распространяется на все виды искусства, художественной культуры, явления духовной культуры, создавая тем самым её целостное единство [7, с. 55].

Процесс творческого развития дошкольников более эффективен, если в процессе деятельности используются возможности творческих занятий, проводимых в форме комплексных музыкальных упражнений. Творческие занятия помогают раскрыть стеснительных детей, дают возможность детям почувствовать себя сопричастными ко всему, что происходит во время проводимых музыкальных действий, свободно выражают свои эмоции, радуются результатам коллективного труда [1].

Музыкальная деятельность занимает особое место в жизни ребёнка. Вспомним слова В.А. Сухомлинского «Без музыкального воспитания не возможно полноценное воспитание ребёнка» [2, с. 93]. Первое знакомство с музыкой происходит ещё в утробе матери, но наиболее плодотворным периодом для развития творческих способностей через музыку является дошкольный период.

В настоящее время функциональные возможности современного образования значительно расширяются, создаются новые форматы дошкольного образования с применением цифровых технологий: кванториумы, детские технопарки, технодромы, детские клубы, элективные курсы, центры, студии, школы абсолютно нового мышления и т.д. [5, с. 205].

Творческие педагоги, которые стремятся идти в ногу со временем, используют возможности внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Цифровые технологии являются оригинальным средством обеспечения развития любознательности, креативности, воображения, а также знаний, умений и навыков. Их применение даёт большие возможности повысить качество образования, проводить образовательный процесс более эффективно, ярко и красочно для детей. Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности ребёнка [6, с. 315].

Внедрение цифровых технологий дает ряд преимуществ:

1. Передача информации происходит быстрее с использованием технологий.

2. Внимание детей концентрируется на более продолжительное время.

3. Повышается интерес к изучаемому материалу, что способствует более эффективному усвоению, развитию памяти, воображения и творческих способностей.

4. Цифровые технологии позволяют создать наглядность, дети лучше воспринимают и запоминают материал.

5. Возможность передать информацию из окружающего мира, такую как звук природы, транспорта, изображения животных и. т.д.

6. Цифровые технологии дают возможность работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

7. Возможность детей работать в домашних условиях в режиме онлайн.

8. Цифровые технологии являются современным нововведением в образовательном процессе.

Современные дети с легкостью используют различные технические устройства, которые стали свойственной составляющей в жизни ребёнка, начиная уже с раннего возраста. Перед педагогами возникают следующие проблемы применения современных цифровых технологий на музыкальных занятиях:

1. Материально-техническое обеспечение. Для организации занятий необходимо иметь оборудование: ПК, проектор, колонки, мультимедийные и интерактивные доски. Далеко не во всех детских садах есть данное оборудование. Также, следует соблюдать требования к условиям согласно ФГОС ДО:

- требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности;
- требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- оснащенность помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение) [4].

2. Здоровье ребёнка. Использование цифровых технологий требует тщательной организации и выполнения всех требований.

3. Недостаточная компетентность педагога. Педагог должен знать содержание всех программ, разбираться в характеристиках, уметь работать в интернете.

Для проведения интегрированных музыкальных занятий в дошкольной организации мы рекомендуем следующие разновидности цифровых технологий:

1. Мультимедийные презентации. Используя презентации на музыкальных занятиях, можно объединить несколько средств передачи информации: тексты, изображения, аудио файлы, видео файлы, что позволит детям наглядно и познавательно воспринимать информацию.

2. Мультимедийные видеоролики. С помощью данного вида дети лучше и заинтересованней воспринимают материал, активнее развиваются творческие способности.

3. Аудиоформат. Данный вид цифровой технологии активно используется на музыкальных занятиях. С помощью него можно воспроизводить разнообразные звуки, звуковые эффекты, музыкальные произведения, сопровождения музыкально-ритмических движений.

4. Мультимедийные игровые программы. Игра является главной составляющей в деятельности дошкольника. Использование мультимедийных программ вызывает активный интерес и увлеченность у детей.

В итоге, следует обобщить, что основными особенностями интегрированных музыкальных занятий с применением цифровых технологий можно выделить следующие элементы:

1. Занятия проводятся в форме диалога ребёнка с композитором, педагог использует цифровые технологии для подробного восприятия ребёнком материала, воспроизводит аудио и видео файлы произведений композиторов.

2. Получая эмоции на музыкальных занятиях, ребёнок развивает музыкальный вкус, эстетическое сознание и овладевает способами творческой самореализации.

Таким образом, использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности педагога и обучающегося [6, с. 315].

Список использованных источников и литературы:

1. Конурова, Л.Р. Использование музыкальной терапии в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста [Текст] / Л.Р. Конурова // Academic research in educational sciences. – 2021. – №8 – Т 2. – С.18–21.

2. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М., 1999. – 340 с.

3. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2-х т. [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do

5. Чернобровкин, В.А. Использование образовательной робототехники в сфере дошкольного образования [Текст] / В.А. Чернобровкин, И.А. Кувшинова, И.В. Бачурин // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 205–209.

6. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2019. – С. 315–318.

7. Чернобровкин, В.А. Философско-эстетический анализ музыки (отечественные теоретические концепции 20 - 30-х годов XX века): дис. канд. филос. наук: 09.00.04. [Текст] / В.А. Чернобровкин. – Санкт-Петербург, 1999. – 155 с.

Д.В. Вертячих
студентка группы ИСОп-18-22,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
А.С. Плотникова
студентка группы ИСОп-18-22,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Л. Мицан
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрены характеристики детей с нарушением интеллекта. Описаны методы и способы коррекции нарушения при помощи таких нетрадиционных техник рисования как, рисование пальцами, ладошками, на мокром листе бумаги и т.д.

Abstract. This article examines the characteristics of children with intellectual disabilities. Methods and ways of correcting the violation are described using such non-traditional drawing techniques as: fingers, palms, on a wet sheet of paper, etc.

Ключевые слова: мелкая моторика, нарушение интеллекта, рисование, интеллектуальная недостаточность.

Keywords: fine motor skills, impaired intelligence, drawing, intellectual disability.

Интеллектуальная недостаточность – это врожденное или приобретенное в раннем детстве состояние общего недоразвития психики с выраженной недостаточностью интеллектуальных способностей.

К сожалению, детей с нарушениями интеллекта большое количество, которое пополняется с каждым годом. Поэтому данная тема достаточно актуальна. Развитие детей с нарушениями интеллекта с момента рождения имеет отклонения от принятых норм. Отклонения при нарушении интеллекта могут

присутствовать в физическом развитии ребёнка. Например, когда он позже сверстников овладевает навыками ходьбы, длительное время держит голову не уверенно, позже садится и тому подобное. Со стороны психо-эмоционального развития может присутствовать безразличие. Любопытство к познанию окружающего мира снижено, общение со взрослыми не является необходимостью. Помимо этого, можно отметить и нарушение речи, а затем и освоение новой информации и навыков письма. Если не начать своевременное развитие ребёнка, то это может усугубить ситуацию, как в физическом, так и в психическом плане развития [3]. Таким образом, развитие детей с интеллектуальной недостаточностью должно включать в себя физическую и психическую коррекцию и требует индивидуального подхода.

Одно из важных направляющих в занятии с детьми, имеющими интеллектуальную недостаточность – это развития мелкой моторики. Мелкая моторика – скоординированный процесс, который направлен на выполнение точных, мелких движений кистями и пальцами. Многими учёными доказана связь мелкой моторики и интеллектуального нарушения. Как правило, у таких детей действия, совершаемые пальцами рук, менее скоординированы, не точны. Так же отмечается заторможенность и медлительность действий.

Мелкая моторика имеет большое значение в развитии ребёнка. Благодаря постоянному развитию мелкой моторики активизируются отделы мозга. Все это способствует развитию речи, мышления, координации, аккуратности, памяти, инициативность, что очень полезно для детей с интеллектуальной недостаточностью. Развивать моторику можно различными способами. Это может быть пальчиковая гимнастика, пазлы, лепка, аппликация, игры с мелкими конструкторами, игры с крупой, бусами и другие творческие занятия. Творчество является важным составляющим в развитии детей с ограниченными возможностями. Благодаря творчеству дети могут выражать свои эмоции, чувства, страхи. Помогает детям получить новые чувства и эмоции. Помимо эмоциональной составляющей, через творчество ребёнок может приобрести незаменимые навыки. Развитие творческих способностей для детей с ограниченными возможностями здоровья могут стать благоприятной предпосылкой для адаптации в социуме [5]. Одним из лучших способов развития у ребёнка моторики и творческих начал является рисование.

Рисование является хорошим рычагом для развития у детей не только мелкой моторики, но и мышления, воображения, восприятия цвета, форм, памяти. Изобразительное искусство благоприятно влияет на эмоциональное состояние детей. У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечаются трудности при работе с красками, кистью, нарушения в исполнении мелких движений. Их действия зачастую неаккуратны, хаотичны, неподатливы, не скоординированы. Отсутствует усидчивость и увлеченность в различных занятиях [2]. В данном случае на помощь приходят разнообразные нетрадиционные техники рисования. Далее рассмотрим некоторые из них.

Пальчиковое рисование. Самой простой техникой для детей будет являться рисование пальцами. Такой вид рисования не требует много усилий и времени. Это является большим преимуществом, так как для детей, особенного раннего

возраста, неподатлива длительная сосредоточенность на одном виде деятельности. Внимание быстро рассеивается, интерес пропадает. При пальчиковом рисовании детям предлагается обмакнуть в краске, а затем оставить отпечаток на бумаге. ребёнку можно предложить нарисовать дождь, снегопад, листопад. Так же можно использовать заранее нарисованный взрослым шаблон, а ребёнку предложить дорисовать его. Например, взрослый рисует ствол дерева или куст, а ребёнок, с помощью пальцев рисует листья. Такой вид рисования дает ребёнку свободу в познании своего тела и тактильных ощущений.

Рисование ладошками. Данный вид рисования, схож с пальчиковым рисованием, но в данном случае используются полностью ладони. Ребёнок обмакивает ладонь в краску и оставляет отпечатки на листе. При помощи взрослого и собственной фантазии, полученные отпечатки можно дорисовать, чтобы получилось какое-нибудь животное, предмет.

Рисование на мокром листе бумаги. В данной технике обычно используются акварельные краски. Для начала необходимо показать ребёнку, что лист нужно смочить водой. Затем кисть макают в акварельные краски и начинают рисовать на смоченном листе. Рисунки размываются, создают красивый эффект.

Рисование при помощи природного материала. Главным преимуществом данной техники является то, что в подготовке к занятию можно привлечь самих детей. Во время прогулки ребёнок может помочь собрать взрослому природный материал: шишки, листья, палки. Техника данной формы рисования заключается в нанесении краски на материал, а затем отпечатывании на листе бумаги. Отпечатки получаются с различными интересными узорами. После нанесения отпечатков, можно подключить воображение детей и предложить дорисовать рисунки самостоятельно.

Рисование при помощи песка и крупы. При рисовании крупой и песком необходима помощь взрослого, который заранее рисует для ребёнка рисунок карандашом. Дети постарше могут сделать это сами при помощи показа взрослым. После этого на ту часть рисунка, где должна быть крупа или песок наносится плотный слой клея, для лучшего сцепления с материалом. После чего дети аккуратно насыпаются на клей выбранную крупу или песок. При использовании данной техники можно проявить фантазию и совместить различные виды крупы. При использовании нескольких видов круп можно создать разноцветный рисунок. Этот вид рисования хорошо развивает не только мелкую моторику, но и тактильное восприятие детей, усидчивость.

Рисование при помощи соли. Рисование при помощи соли имеет сходство с предыдущим способом, но не подразумевает использование клея. На невысохший рисунок из краски необходимо насыпать соль. При высыхании краски соль образует необычными светлые участки.

Рисование при помощи ватных палочек. Рисование ватными палочками не требует специальных умений пользоваться красками и водой. Этот метод является простым и успешно поддается детям всех возрастов. Является привлекательным для детей. Они узнают, что различными предметами можно

пользоваться не только по их прямому назначению. Это формирует у них заинтересованность и положительный настрой.

Рисование при помощи бросового материала. При рисовании бросовым материалом можно использовать крышки, нитки, губки и многое другое. С помощью губок можно вырезать различные формы. Дети наносят рисунок с помощью отпечатков. Данный вид рисования затрагивает и экологическую сторону воспитания. Дети учатся давать вещам вторую жизнь.

Рисование при помощи нитки. Кусок нитки обмакивают в краску и хаотично водят по листу бумаги, от чего появляются необычные узоры. В данном случае лучше всего использовать плотные, толстые нитки.

Рисование при помощи мыльных пузырей. Для этого потребуется несколько стаканчиков с мыльной водой, краски, трубочки. В каждый стаканчик с мыльной водой добавляется разного цвета краска. При помощи трубочки и дыхательных движений в стаканчике взбивается пена и поднимается наружу. После чего необходимо к пене поднести лист бумаги и мыльный рисунок отпечатается [4].

При использовании нетрадиционных техник рисования с детьми с нарушением интеллекта важным моментом является правильное вовлечение ребёнка в процесс. Перед началом занятия каждого ребёнка необходимо заинтересовать предстоящей деятельностью. Дети могут участвовать в подготовке к занятию, в помощи сбора материала для рисования, в помощи организации рабочего места. Перед занятием и во время его проведения рекомендуется использовать пальчиковые игры и упражнения. Необходимо помогать и поощрять детей. В конце занятия целесообразно проводить положительную оценку работ детей. Это поможет сформировать у них интерес к последующим занятиям подобного рода. Хорошим стимулом к работе может являться организация выставок из сделанных работ. Такая практика повышает самооценку, уверенность в своих возможностях и побуждает детей к новым творениям.

Мелкая моторика играет большую роль в развитии детей с интеллектуальной недостаточностью. Она развивает необходимые физиологические и психологические процессы, развивает у детей усидчивость и сосредоточенность на своих действиях. Достигнуть положительной динамики можно при помощи регулярных и систематических занятий и упражнений. На детей с интеллектуальными нарушениями благоприятно воздействуют техники нетрадиционного рисования. Данные техники не требует сложных умений и навыков, что позволяет получить от детей положительный эмоциональный отклик. При их использовании развивается речь, активизируются мыслительные процессы, разрабатываются мелкие мышцы рук и имеют большое значение в общем развитии ребёнка, раскрывают перед ним простор воображения и свободу действий.

Список использованных источников и литературы:

1. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Методические рекомендации [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.

2. Лыкова, И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. Ср. гр. [Текст] / И.А. Лыкова. – М.: «Карапуз», 2009. – 143 с.

3. Мозговой, В.М. Основы олигофренопедагогики [Текст] / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева. – М.: Академия, 2010. – 224 с.

4. Никитина, А.В. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. Пособие для воспитателей и родителей [Текст] / А.В. Никитина. – СПб.: КАРО, 2007 г.

5. Шипицына, Л.М. "Необучаемый" ребёнок в семье и обществе: Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Шипицына. – СПб.: Дидактика Плюс, 2012. – 496 с.

Т.В. Гаева
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития воображения у детей дошкольного возраста. Раскрывается понятие воображения как психического процесса и способы его развития. Так же в статье затронуты основные особенности воображения.

Ключевые слова: Воображение, особенности воображения, развитие воображения, дошкольники.

Abstract. The article deals with the problem of the development of imagination in preschool children. The concept of imagination as a mental process and the ways of its development are revealed. The article also touches upon the main features of the imagination.

Keywords: Imagination, peculiarities of imagination, development of imagination, preschoolers.

В современном мире многим людям кажется, что воображение не играет особую роль в их жизни. Они отдают свое предпочтение точным наукам и изучению того что уже было придумано до них. Люди заучивают тексты, даже не задумываясь о том, что если бы они проявили креативность, то могли бы достичь более высоких результатов, ведь многие профессии требуют именного этого. При приёме на работу креативность является одним из критериев оценивания, а она зависит от воображения человека. Поэтому воображение нужно развивать с малого возраста. Дети, обладающие высоким уровнем воображения, изобретательности и креативности, во многом превосходят своих ровесников, т.к. могут лучше справиться с некоторыми задачами, используя разные методы решения.

Развитие познавательных процессов определяет скорость и качество усвоения новых знаний и умений, возможности их использования для решения разнообразных задач. Это имеет огромное значение для подготовки к школьному

обучению. Важно как можно раньше определить степень сформированности различных психических функций у ребёнка.

Воображение человека – это отражение свойств его личности, его психологического состояния. Благодаря воображению человек творит, представляет свое будущее и управляет реальностью. Обладатели богатого воображения могут находиться одновременно в «двух мирах» при этом продуктивно осуществлять поставленную цель.

Проблема развития воображения у дошкольников была исследована многими учёными. Собственные взгляды на проблему развития воображения изложили в своих исследованиях Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубенштейн. Так же большой вклад в изучении данной темы внесли Н.П. Анисимова, О.В. Боровик и др.

А. Жатсель характеризует воображение в самом широком смысле как «способность человеческого сознания создавать образы, картинки».

С.Л. Рубинштейн же считает что Воображение - связано с нашей способностью и необходимостью творить новое. Он говорит, что это отлет от прошлого опыта, преобразование его.

По мнению Канта, воображение – это эстетическая категория, которая способна порождать оценку большего или меньшего эстетического удовольствия. Такого определения придерживались и немецкие идеалисты, но давали понятие воображения ещё шире. Воображение в немецком идеализме обладало большими свойствами: «оно дает возможность человеческому сознанию свободно проявлять себя, отталкиваясь от мира реальностей» [3, с.11].

Не смотря на разные определения воображения как процесса, все учёные согласны между собой в необходимости его развития с раннего возраста и предлагают несколько способов работы:

- Все виды творческих занятий (рисование, лепка, конструирование и т.д.). Для этого предложите ребёнку придумать и нарисовать несуществующий вид транспорта или необычный дом и дополнить рисунок деталями из пластилина, которых не хватает в рисунке.

- Сказки являются великолепным средством для развития фантазии малыша. Можно прочитать сказку до определенного эпизода, а затем предложить её окончание. Попробуйте для ребёнка сочинить сказку и нарисовать иллюстрацию к ней [2, с. 142].

- Дидактические игры.

Пример игр: «Ассоциации» - ребёнок ассоциирует себя с любым живым существо и объясняет, почему именно выбранное животное или птица заинтересовало его; «Несуществующее - Существующее» - нарисовать, то, что не существует. Пусть малыш придумает ему имя и расскажет о нем историю; «дорисованные фигуры»- дорисовать, например, круг, квадрат или треугольник. После того как малыш дорисует можно его спросить, что у него получилось. Или можно использовать другой вариант. На листе бумаги капните краской кляксу и предложите ребёнку придумать образ кляксы.

- Чтение книг. Предложить продумать, что бы сделал ребёнок. Если бы он попал в заколдованный лес или на необитаемый остров. Каких животных он бы там встретил, какие фрукты и овощи там бы росли.

- Игры с песком помогают развитию творческого воображения и заключаются в самостоятельном создании новых образов. Для этого подойдет как световой стол-планшет, так и обычная песочница на детской площадке.

- Игры с блоками Дьенеша, палочками Кюизинера. Оптимальный вариант, подойдет как для самостоятельной игры, так и для игры с друзьями [3, с. 144].

От того насколько хорошо развито воображение зависит результат ребёнка в других видах деятельности. А активное участие родителя в этом процессе, поможет достичь желаемого результата гораздо быстрее.

Большой вклад в изучение вопросов воображения внес Л. С. Выготский, в особенности его труд «Воображение и творчество в детском возрасте». Он считал, что воображение необходимо развивать особенно в дошкольном возрасте, так как в младшем школьном возрасте этот процесс поможет ребёнку успешно развивать свою личность.

Рассматривая данный процесс, как сложное явление психики личности, психологи отмечают такие его значимые параметры как:

1) Способность влиять на нервные процессы. С помощью воображения удается снять стресс, ослабить нервное перенапряжение

2) Помощь при активной мыслительной деятельности, решении задач

3) Помогает планированию и прогнозированию своих действий

4) Координирование психофизиологических процессов. Помогает сконцентрироваться, сосредоточиться на выполнении какой-либо деятельности.

Исходя из вышеперечисленных пунктов, можно сделать вывод что ребёнок, обладающий хорошо сформированным воображением, будет иметь следующие качества: стрессоустойчивость – воображение поможет ему легко и быстро найти выход из сложной ситуации, целеустремленность – ребёнок будет точно знать, что ему необходимо так как уже будет иметь представление конечного результата в голове, активность во время подвижной деятельности и сконцентрированность при выполнении кропотливой работы.

Таким образом, резюмируя все вышеизложенное можно прийти к выводу что, от того насколько сильно развито воображение у дошкольника, зависит то, как в будущем он будет принимать решения касающиеся его жизни. Данный процесс раскрывает личность и показывает внутреннее «Я» ребёнка. Так как оно связано и с другими психическими процессами, его важно качественно развивать.

А его изучение и понимание поможет родителю быть другом и наставником для своего ребёнка.

Список использованных источников и литературы:

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Продолжаем общаться с ребёнком. Так? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 251 с.

2. Короткова, Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду [Текст] / Э.П. Короткова. – М.: Просвещение, 1978. – 112 с.

3. Долгова, В.И. Развитие воображения у дошкольников [Текст] / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская. – Челябинск: ЧГПУ, 2010. – 150 с.

К.Г. Герасимова
студентка группы ДО–2018,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К УЧЕБНО–ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы мотивации студентов педагогического вуза к учебной и будущей профессиональной деятельности. Приведены результаты опытно-экспериментального изучения доминирующей мотивации учащихся.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, студенты, интересы.

Abstract. This article discusses the issues of motivation of students of a pedagogical university for academic and future professional activities. The results of an experimental study of the dominant motivation of students are presented.

Keywords: motivation, educational motivation, students, interests.

Становление мотивационной сферы личности современного студента – одна из важных задач современной психологии и педагогики. Исследователи все чаще обращают внимание на личностное развитие субъекта образования. Это пробудило глубочайшую заинтересованность в изучении мотивационной сферы личности, условий становления профессионального развития, факторов, оказывающих влияние на этот процесс.

В современном мире мотивация труда играет немаловажную роль, так как правильное проведение политики мотивации труда среди персонала обеспечивает как минимум улучшение качества труда работников и возможное повышение производительности труда. Исследование мотивационной сферы личности студента становится актуальным в связи с поиском направлений управления становлением молодых специалистов.

Руководствуясь современными психологическими исследованиями о типологии мотивации (В. К. Вилюнас, В. И. Ковалев, Е. С. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов и др.), мотивационная сфера личности рассматривается как взаимосвязь неизменных мотивов, обладающих определенной структурой и характеризующих направление личности. Такие мотивационные образования

как мотивы, потребности и цели рассматриваются как важнейшие составляющие мотивационной сферы личности [1].

Желания и намерения - субъективные состояния, которые возникают временно и часто сменяют друг друга, что соответствует меняющимся обстоятельствам осуществления действия.

Хотя интересы, задачи, желания, намерения являются частью системы мотивационных компонентов, они участвуют в мотивационном поведении, но играют решающую роль, не будучи столь мотивирующими. Они больше отвечают за стиль, а не за направление поведения.

Мотивация поведения индивида может быть сознательной и бессознательной. Это подразумевает, что некоторые потребности и цели, определяющие поведение личности, осознаются им, а другие - нет. Многие психологические трудности находят решение, как только мы отказываемся от понимания о том, что люди всегда осмысляют мотивы своих действий, поступков, мыслей и чувств. В действительности их настоящие мотивы не обязательно такие, какими кажутся [2].

Карьерная ориентация и профессиональное самоопределение оказывают существенное влияние на выбор жизненного пути человека.

Выбор профессии - значимый вопрос в жизни человека. От того, насколько грамотно он будет решен часто зависит результативность деятельности индивида и удовлетворенность собственной работой, желание повысить свою компетентность и многое другое [1]. Исследователи подчеркивают, что мотивы выбора профессии весьма многообразны. Многие мотивы связаны со спецификой профессии, её содержанием, характером, условиями и особенностями работы; оказывает влияние наличие желания обладать властью, руководить людьми, организовывать их работу. В ряде случае мотивация определяется стремлением человека работать в составе коллектива, возможностью получения какого-то вознаграждения и т.д. Профессиональная мотивация динамична, изменчива. Это определяет отношение к учебе в университете, а также оказывает влияние на последующую профессиональную деятельность специалиста.

Мотивационная сфера современного студента вуза представляет собой очень сложную структуру. Формирование мотивационной сферы начинается ещё в детском возрасте, в процессе развития ребёнка. На нее оказывает влияние множество факторов, в том числе педагогическое воздействие родителей, учителей и окружающей среды.

Установлено, что мотивация является одним из важнейших факторов благополучного обучения. Тем не менее особенности и результативность этого фактора варьируются на разных периодах образовательного процесса, осуществляемого студентом. От первого до последнего курса изменяется и педагогическая, и профессиональная деятельность, и мотивация. Неадекватность мотивов образовательной деятельности этих студентов может быть фактором неудачи, соответственно, улучшение процесса обучения в университете может быть ориентировано на мотивационно-ориентированную взаимосвязь учебной деятельности обучающихся.

С целью выявления особенностей мотивации студентов педагогического вуза к учебно-профессиональной деятельности, нами было проведено экспериментальное исследование.

В нем приняли участие 24 студента в возрасте 20-23 лет, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», профилю «Дошкольное образование».

Изучение учебной мотивации студентов проводилось с помощью опросника, состоящего из тридцати четырех утверждений. Студентам было предложено по пяти-балльной системе проранжировать мотивы учебной деятельности в зависимости от степени значимости для них: от 1 балла, который соответствовал минимальной значимости мотива, до 5 баллов – максимальной значимости мотива.

Анализ результатов диагностики позволил выявить предпочтительные цели получения студентами высшего образования. Так, преимущественно среди целей наиболее значимыми стали: личное желание получить выбранную специальность (66,7% от общего количества респондентов); желание дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности – 70,8%; желание получить специальность, обеспечивающую возможность дальнейшего трудоустройства – 75%.

Было установлено, что большинство опрошенных студентов, при поступлении в ВУЗ руководствовались такими целями, как желание получить выбранную специальность (66,7%) и желание получить специальность, обеспечивающую возможность дальнейшего трудоустройства (75%). Это говорит о том, что большинство студентов университета обучается на той специальности, которую они выбрали сами, и которая, по их мнению, в дальнейшем позволит успешно трудоустроиться в соответствии с полученной квалификацией.

Более половины студентов указанного профиля и направления подготовки, принявших участие в опросе, связывают ценности высшего образования с возможностью получения диплома, соответствующего выбранной области обучения, а также возможностью дальнейшего карьерного роста и совершенствования профессиональных навыков.

Анкетирование позволило выявить основные мотивы, обеспечивающие высокую включенность студентов в учебную деятельность: желание быть в числе лучших студентов – 62,5%; желание, чтобы их учебная группа была лучшей в университете – 58,4%.

Основными мотивами, определяющими желание продолжить обучение стали: стремление к получению новых знакомств и общения с интересными людьми (66,7%); понимание того, что полученные в ходе обучения знания позволят добиться всего необходимого в жизни, профессиональной деятельности (70,8%); стремление не отставать от сокурсников, не желание оказаться среди отстающих (54,2%).

Среди причин, по которым студенты хотят стать хорошим специалистом в будущем, были указаны: в будущем стать высоким профессионалом – 83,4%;

иметь высокое материальное положение – 66,7%; стремление иметь в дальнейшем возможности продолжения образования и карьерного роста – 45,8%.

В результате проведенного исследования были определены ценностные ориентации и личностные особенности студентов, влияющие на характер мотивации к учебной и профессиональной деятельности. Полученные данные показывают, что большинство студентов обладают особой интеллектуальной и прагматической мотивацией к получению высшего образования. Такая мотивация обеспечивает студента знаниями, которые в будущем обеспечат ему престижную работу, высокий доход и определенный социальный статус.

Несмотря на то, что у 8,4% из респондентов отсутствует желание работать по специальности (цель их обучения в университете – получение диплома о высшем образовании), большинство студентов нацелены в дальнейшем работать в соответствии с выбранным направлением подготовки (75%).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления: проведенное исследование позволяет констатировать, что у принявших участие в анкетировании студентов в достаточной степени сформирована как внутренняя, так и внешняя мотивация к учебно-профессиональной деятельности. Внутренняя мотивация отражает преимущество получения удовлетворения от участия в различных формах и видах осваиваемой деятельности, реализации творческого потенциала, осознания возможности в дальнейшем проявить и совершенствовать свои способности и сформированные компетенции в профессиональной деятельности. Внешняя положительная мотивация к учебно-профессиональной деятельности связана с собственными достижениями и успехами в процессе профессиональной подготовки, а также престижем и статусом студента одного из крупнейших вузов области.

Перспективы дальнейших исследований в данной области связаны с более детальным выявлением мотивационных характеристик учебно-профессиональной деятельности студентов университета, связи мотивации с успеваемостью учащихся разных курсов.

Список использованных источников и литературы:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М.: «София», 1976. – 159 с.

2. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В.И. Ковалев. – М.: «Наука», 1988. – 192 с.

А.В. Ершова
студентка группы 4 ПиПДО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития свойств внимания детей старшего дошкольного возраста. Актуальность стоит в успешности развития качеств внимания старших дошкольников, тесно связанных с эффективностью проводимых с детьми занятий, направленных на формирование свойств внимания и необходимости их развития, как условия психологической готовности дошкольников к школьному обучению.

Ключевые слова: «внимание», «старший дошкольный возраст», «свойства внимания», «условия развития внимания», «внимание дошкольников».

Abstract. The article deals with the development of the properties of attention in older preschool children. The relevance of the topic lies in the fact that the success of the development of the properties of attention of older preschoolers is closely related to the effectiveness of classes conducted with children, aimed at the formation of the properties of attention and the need for their development as a condition for the psychological readiness of preschoolers for schooling.

Keywords: «attention», «senior preschool age», «properties of attention», «conditions for the development of attention», «attention of preschoolers».

Дошкольное образование на сегодняшний день является первой ступенью в построении непрерывного учебного процесса и обеспечивает преемственность между дошкольным и начальным школьным образованием. Ввиду этого одной из важных задач дошкольного учреждения является создание условий для всестороннего развития ребёнка и осуществления подготовки его к школьной ступени. Современная школа требует от ребёнка высокой концентрации внимания, умения слышать и слушать учителя, а также следовать его инструкциям и указаниям, действуя без отвлечений и контролируя результат своей деятельности. Так как возраст 5-7 лет является сензитивным периодом к

становлению мотивов учения у дошколят, соответственно именно этот возраст является актуальным для определения условий и становления свойств внимания.

Что под собой предполагает внимание? Отечественный психолог и философ С.Л. Рубинштейн, описал внимание, как избирательную направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

В определении Н. Ф. Добрынина «внимание является очень важным психическим процессом, который влияет на успешное осуществление любой деятельности детей как внешней, так и внутренней, а продуктом – её качественное выполнение».

В психологических исследованиях за рубежом весьма распространена теория известного французского психолога Т. Рибо, придававшего особое значение взаимосвязи внимания с эмоциями, подчеркивая при этом, что внимание вызывается этими самыми чувствами, т.е. между эмоциями и произвольным вниманием, автор видел особенно прочную нить.

Изучая и анализируя мнения педагогов и психологов относительно внимания можно проследить её закономерность в непосредственной избирательности относительно возрастания психических явлений, как формы познавательной деятельности. Рассматривая внимание, как самостоятельный процесс, можно отметить, что несмотря на свою бессодержательность в противовес другим, оно проявляет себя в множестве других познавательных процессов, таких как восприятия, мышления, памяти, речи и других психических процессах.

Несмотря на это, внимание, в нынешней психологической науке, заведено отделять несколько ключевых типов внимания, многие исследователи подчеркивают различающихся по приёмам реализации и зарождению: непроизвольное (концентрация сознания на объекте в силу его особенности как раздражителя) и произвольное (осознанно регулируемое сосредоточение на предмете, которое устремляется через спрос деятельности). Имеется дополнительная разновидность внимания, близкая к произвольному, однако характеризующаяся фиксированием внимания на объекте, потому что он приобретает смысл для деятеля в его содержании и процессе деятельности, а не только его результата. Данный вид внимания был назван Н.Ф. Добрыниным послепроизвольным.

Само по себе внимание, как и любой другой психический процесс подразумевает под собой ряд качественных особенностей. Если рассуждать о формировании и воспитании внимания, то важно прибегать к процессу совершенствования его свойств. Так, например, Маклаков А.Г., Немов Р.С. и другие авторы выделили значимые качества внимания, такие как: объем (количество предметов, которые могут быть восприняты одновременно), концентрация (степень сосредоточенности на предмете), распределение (возможность выполнять несколько действий одновременно, удерживать во внимании несколько предметов), устойчивость (длительность сосредоточения на предмете), переключаемость (сознательный перенос внимания с одного предмета на другой).

Внимание ребёнка в начале дошкольного возраста показывает его заинтересованность к окружающим его предметам и выполняемым с ними действиям. Дети в этом возрасте сосредоточены до тех пор, пока не потухнет их интерес. Возникновение чего-то нового мгновенно переключает внимание на себя, поэтому дети редко увлечены одним и тем же делом.

На протяжении дошкольного возраста в силу с усложнением деятельности детей и их продвижением в общем умственном развитии, внимание становится более сосредоточенным и устойчивым. Так, например, младшие дошкольники могут играть в одну и ту же 30-40 мин., то к 5-6 годам длительность игры возрастает до 2 часов. Это объясняется тем, что в игре шестилеток отражаются более сложные действии, взаимоотношения людей, и интерес к ней поддерживается постоянным введением новых ситуаций [1].

Важно заметить, что в подготовительной к школе группе преобразовывается вся жизнь ребёнка, он легко вливается в игровую, трудовую, продуктивную, а также учебную виды деятельности. Внимание воспитанников сменяется, обогащаясь различными качественными свойствами с учётом той активности, в которой оно используется и смотря как устраивается эта деятельность. Основополагающим моментом общего развития и совершенствования свойств внимания детей является детская игра как любимый род деятельности ребёнка.

Становление свойств и форм внимания ребёнка весьма уславливается от значения, эмоциональности и заинтересованности, представляемого материалом и от формы работы, выполняемой ребёнком. Коэффициент внимания в первую очередь возрастает благодаря всевозможным развивающим играм и упражнениям. Выработка внимания близко соотносится с вырабатыванием воли и произвольности поведения, способности регулировать свое поведение. Без должного отношения к обучению, не видится возможным достижение успеха в его процессе. Именно по этой причине, педагогу необходимо сохранить и возрастить у дошкольников устойчивое внимание.

Российский психолог И.В. Страхов в своих исследованиях, выдвигает некоторые общепсихологические положения построения занятия, на котором непроизвольное внимание поддерживается интересом: содержательность материала, изложенного в увлекательной форме, разнообразие форм и методов работы, увлеченность самого педагога излагаемым материалом, живость и эмоциональная насыщенность деятельности.

В научной литературе многими исследователями, важнейшими психолого-педагогическими условиями развития внимания дошкольника отмечались:

- создание соответствующего возрасту, полноценного общения между взрослым и ребёнком;
- предоставление инициативы и самостоятельности дошкольнику в выполнении различных видов деятельности;
- наибольшее влияние на развитие внимания дошкольника производят его познавательная и игровая деятельность;
- воздействия взрослого, направленные на развитие внимания, должны подаваться в игровой и эмоционально насыщенной форме [2].

Анализ всего выше сказанного позволяет заключить, что развитие свойств внимания у дошкольников происходит в процессе освоения ими разных видов деятельности. Основная линия развития внимания в старшем дошкольном возрасте связана с тем, что дети начинают овладевать своим вниманием, у них формируется способность управлять им. Задача педагога лишь направлять и помогать совершенствовать детское внимание при помощи разнообразных игр и упражнений, направленных на его развитие, в соответствии с возрастом. Внимательный ребёнок точнее и эффективнее усваивает нужные знания, дающие возможность успешно развиваться в умственном плане. Развитие произвольного внимания и отдельных его свойств у дошкольников поможет детям в дальнейшем успешно справляться со школьными заданиями.

Таким образом, внимание пронизывает все сферы жизни человека, обеспечивая становление его как личности и осуществление им активной деятельности. Следовательно, развитие внимания и его свойств у детей является одной из приоритетных задач воспитания в дошкольный период.

Список использованных источников и литературы:

1. Добрынин, Н.Ф. О теории и воспитании внимания [Текст] / Н.Ф. Добрынин // Педагогика, 2006. – № 8. – С. 12.

2. Иванова, М.В. Особенности развития внимания старших дошкольников [Текст] / М.В. Иванова // Молодой учёный. – 2021. – № 34 (376). – С. 75–78.

3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 712 с.

4. Страхов, В.И. Психологическая мозаика: проблемы внимания [Текст] / В.И. Страхов. – Саратов: Наука, 2009. – 300 с.

М.М. Ефимова
студентка группы 6 Б,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОДВИЖНЫХ ИГР С ПРЕДМЕТАМИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития координации движений у детей старшего дошкольного возраста. В работе рассматриваются педагогические условия развития координации движений у детей 5-6 лет с использованием подвижных игр с предметами разной формы, массы, объема.

Ключевые слова: координация движений, равновесие, подвижные игры, предметы, дошкольный возраст, эксперимент.

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of coordination of movements in older preschool children. The paper considers the pedagogical conditions for the development of coordination of movements in children aged 5-6 years using outdoor games with objects of different shapes, weights, volume.

Keywords: coordination of movements, balance, outdoor games, objects, preschool age, experiment.

Старший дошкольный возраст, по мнению М. А. Руновой, является важным и благоприятным периодом для формирования практически всего спектра движений [2]. В это время закладываются основы культуры движений, успешно приобретаются новые двигательные навыки. Как отмечает Э.Э. Сейтвелиева, наиболее интенсивное увеличение наблюдается в показателях координации движений, гибкости и функции равновесия [3].

Изучением особенностей развития координации движений у детей дошкольного возраста занимались Е.Н. Вавилова, Э.С. Вильчковский, Л.В. Волков, В.М. Зациорский, М.Ю. Кистяковская, А.В. Коротков, Н.А. Ноткина, В.Г. Фролов и др.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается необходимость развития у детей физических

качеств и координации движений. Для решения этой задачи используются разные формы и методы работы: игровая деятельность, утренняя гимнастика, занятия по физическому развитию. В современных детских садах важное место отводится активному отдыху, который организуют в виде физкультурных праздников, оздоровительных досугов, дней здоровья, каникул, туристических прогулок и экскурсий, спартакиад [4].

Вопросы использования подвижных игр для развития координации движений у детей разрабатывали Е.Н. Водовозова, В.В. Гориневский, А.В. Кенеман, П.Ф. Лесгафт, Л.А. Лялина, Т.И. Осокина, С. Федорова и др. В частности, С. Федорова считает, что развитию координации движений в большой степени способствуют подвижные игры с предметами [5].

И.А. Агапова, М.А. Давыдова отмечают, что подвижные игры с предметами требуют от дошкольников точности и согласованности в управлении своим телом, развивают и совершенствуют внимание, быстроту реакции, равновесие, чувство ритма, согласованность движений рук, взаимодействие с партнером и группой [1].

С учётом вышеизложенного, нами было проведено исследование, направленное на изучение теоретических и практических аспектов развития координации движений у детей старшего дошкольного возраста с использованием подвижных игр с предметами. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 7 «Ручеек» п. Вурнары Чувашской Республики.

Для определения уровня развития координации движений у детей 5-6 лет нами были использованы диагностические методики «Статическое равновесие» (автор - М. А. Рунова), «Отбивание мяча от пола» (автор - В.Н. Шебеко). По результатам констатирующего этапа эксперимента мы сделали вывод о недостаточном уровне развития координации движений у дошкольников. В ходе обследования они старались сохранять равновесие в статическом положении. При этом дети балансировали руками, наклонялись в разные стороны. Движения испытуемых часто характеризовались избытком ориентировочных двигательных реакций. У многих воспитанников неустойчивые скоростные параметры, нет ритмичности, согласованности движений рук и ног. Мы заметили, что дошкольникам тяжело выполнять упражнения на ограниченной опоре.

С целью развития координации движений у детей 5–6 лет с опорой на рекомендации И.А. Агаповой, Е.Н. Вавиловой, М.А. Давыдовой, В.И. Ляха, Т.И. Осокиной, Л.И. Пензулаевой, С. Федоровой и др., нами была разработана программа формирующего этапа эксперимента. В основе этой программы – подвижные игры с предметами. Для развития координации движений детей мы использовали комплекс методов и приёмов (игровой, соревновательный, наглядный, словесный, практический), инвентарь и оборудование различной формы, массы, объема и фактуры; применяли необычные исходные положения при выполнении основных движений в играх.

Реализация программы осуществлялось поэтапно. Целью первого этапа стало развитие способности детей регулировать и соразмерять собственные действия, совершенствовать произвольное напряжение и расслабление мышц.

Мы развивали у детей умение выполнять движения с наибольшей экономией сил, точность и координированность движений в управлении собственными действиями. С этой целью были проведены такие игры как «Лягушки и цапля», «Собери флажки», «Прыгни - присядь». Например, в подвижной игре «Лягущки и цапля» мы учили детей подпрыгивать на месте из глубокого приседа, прыгать через верёвку, расположенную на высоте 15 см, разными способами: двумя ногами, одной, с разбега, стараясь, чтобы цапля не поймала. Целью второго этапа работы стало развитие у дошкольников мышечной координации, ориентировки в пространстве, способности управлять действиями с предметами, перекрестной координации. На этом этапе проводились такие игры как «Кенгуру», «Передай мяч», «Ловля обезьян», «Сильный удар», «Эстафета наоборот», «Загони льдинку», «Сбей кеглю» и др. Так, в игре «Передай мяч» мы развивали способность детей выполнять действия с мячом в заданном ритме, управлять двигательной реакцией. На третьем этапе осуществлялось развитие у воспитанников способности согласованно сочетать движения звеньев тела в пространстве во время коллективных игр; совершенствование способности к произвольному выполнению координированных действий, регулированию и соразмерению собственных действий. На этом этапе проводились игры «Змейка», «Сороконожка» и др. Также был организован физкультурный досуг.

На основе данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, можно сделать вывод о том, что движения детей стали более координированными. Дошкольники научились быстро перестраивать движения, ориентироваться в пространстве при выполнении сложных двигательных заданий с предметами разной формы, массы, объема. Важно отметить, что движения испытуемых стали более согласованными, точными. Воспитанники стали согласовывать движения рук и ног, изменять положение тела в пространстве в соответствии с двигательной задачей. Все это свидетельствует об обогащении двигательного опыта детей дошкольного возраста и эффективности использования подвижных игр с предметами для развития координации движений у детей 5-6 лет.

Список использованных источников и литературы:

1. Агапова, И.А. Подвижные игры для дошкольников [Текст] / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – М.: АРКТИ, 2008. – 124 с.

2. Рунова, М.А. Двигательная активность ребёнка в детском саду [Текст] / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 256 с.

3. Сейтвелиева, Э.Э. Развитие координации у детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема [Текст] / Э.Э. Сейтвелиева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 1. – С. 54–56.

4. Сурова, О.А. Особенности активного отдыха детей в дошкольных образовательных организациях [Текст] / О.А. Сурова, Е.В. Яковлева // Культурологический подход в дошкольном образовании: психолого-педагогический аспект: сб. науч. ст. / отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 72–75.

5. Федорова, С.Ю. Гимнастические упражнения на ограниченной опоре как средство развития координационных способностей дошкольников [Текст] / С.Ю. Федорова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 8. – С. 25–31.

Ю.В. Ефремова
студентка группы 2ДО,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.Н. Быкова
кандидат психологических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Аннотация. В данной статье представлены результаты экспериментального изучения особенностей развития произвольной памяти у детей 5-6 лет. Анализируются количественно-качественные характеристики данного психического процесса у испытуемых.

Ключевые слова: произвольная память, дети дошкольного возраста.

Abstract. This article presents the results of an experimental study of the features of the development of arbitrary memory in children 5-6 years old. The quantitative and qualitative characteristics of this mental process in the subjects are analyzed.

Keywords: arbitrary memory, preschool children.

Одним из существенных изменений, которые могут происходить у детей к периоду подготовки к школьному обучению, считается формирование у них произвольных форм психики. К данному возрасту дошкольники начинают осознанно контролировать собственное поведение, действия, эмоции. Активно развивается произвольное восприятие, умение изучать предметы, осознанное наблюдение, появляется произвольное внимание, формируются произвольные формы памяти.

Память считается крайне важным элементом и базой для развития интеллектуальных способностей детей, от степени совершенствования которой зависит то, как формируются иные познавательные функции и свойства. Она крайне важна для будущего ребёнка, особенно когда он пойдет в школу, и там придется запоминать очень много новой информации, во время приобретения учебных навыков. В период дошкольного детства память ребёнка развивается особенно интенсивно.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования обращает особое внимание на развитие познавательных способностей дошкольников. В составе познавательного развития весомую долю составляет развитие памяти детей. Роль воспитателя или педагога в дошкольном образовательном учреждении состоит в том, чтобы максимально грамотно содействовать лучшему развитию памяти дошкольника, так как от уровня и условий воспитания в данный период зависит степень его дальнейшего физиологического развития. В то же время, в исследованиях психологов недостаточно раскрыты сведения об особенностях развития произвольной памяти у детей дошкольного возраста.

Таким образом, было выявлено наличие противоречия между необходимостью развивать произвольную память у детей 5-6 лет и недостаточной изученностью особенностей её развития в психолого-педагогической литературе.

Проблема данного исследования сформулирована следующим образом: каковы особенности развития произвольной памяти у детей 5-6 лет? Решение данной проблемы составляет цель исследования.

Мы предположили, что особенностями развития произвольной памяти у детей 5-6 лет является тяготение показателей её уровня к средне-низким значениям.

Для проверки выдвинутой гипотезы был организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБДОУ Кугесьский детский сад «Крепыш» п. Кугеси Чувашской республики. В констатирующем эксперименте принимали участие 20 детей 5-6 лет.

Для определения особенностей развития произвольной памяти у детей 5-6 лет мы использовали диагностические методики, описанные в пособии Т.Д. Марцинковской [1]:

– «10 слов» (А.Р. Лурия);

– «10 предметов»;

– «Пиктограмма» (А.Р. Лурия).

Обратимся к данным, полученным в ходе проведения методики «10 слов». Для большего числа детей группы (50% (10)) свойственен средний уровень развития произвольной слуховой памяти, что на 20% больше, чем представителей низкого уровня (30% (6)). Высокий уровень данного вида памяти выявлен лишь у пятой части дошкольников 5-6 лет (20% (4)).

Значительная часть детей (представители среднего уровня) во время эксперимента при запоминании внимательно слушала и повторяла слова про себя. Эти ребята принимали мнемическую задачу и старались удержать её до конца выполнения задания, что не всегда достигалось ими. Испытуемые немного отвлекались, выражали желание пойти поиграть с другими ребятами, по этой причине они старались быстрее воспроизвести слова и завершить эксперимент. В ходе работы дошкольники использовались такие мнемические приёмы как повторение, смысловое соотнесение, ассоциации. В процессе воспроизведения чаще всего называлось 5 слов, допускалось 2-3 ошибки, демонстрировалась невозможность вспомнить нужное слово. Многие дети забывали такие слова как:

«лес», «хлеб» «мед», «окно», «брат». Например, Максим И. не смог воспроизвести последние слова ряда, в то же время первые слова он запомнил хорошо.

Процентное соотношение результатов детей 5-6 лет по методике «10 предметов» выглядит следующим образом: значительному числу дошкольников свойственны низкий (50% (10)), а также средний (40% (8)) уровни развития произвольной зрительной памяти. Высокий уровень выявлен только у 10% (2) старшей группы.

Представители среднего уровня развития произвольной памяти запоминали около 4 предметов-изображений. Во время тестирования дети внимательно слушали и повторяли про себя слова. Они не проявляли высокой активности во время участия в эксперименте, немного отвлекались и хотели пойти поиграть к другим ребятам, по этой причине они старались быстрее воспроизвести слова и завершить эксперимент. В ходе работы детьми использовались такие мнемические приёмы как повторение, смысловое соотнесение, ассоциации. Чаще всего такие дети допускали ошибки или не могли вспомнить нужное слово. Обычно испытуемые забывали такие слова как: «зонт», «петух», «медведь», «цветок». Например, Катя К. не могла запомнить последние информационные единицы ряда, первые слова она запомнила хорошо.

Большая часть испытуемых (низкий уровень развития произвольной памяти) воспроизводили в среднем 1 картинку. Во время тестирования дети постоянно отвлекались, заводили разговоры на другие темы, были рассеяны, не хотели участвовать в эксперименте и не скрывали этого. Чаще всего такие дошкольники допускали много ошибок и не могли вспомнить нужное слово. Обычно они забывали такие слова как: «петух, «заварочный чайник», «замок», «медведь», «цветок», «слон», «рак», «белка», «гриб». Например, Евгений М. не мог запомнить все слова, кроме первого.

Анализируя распределение испытуемых по уровням развития произвольной памяти по методике «Пиктограмма» мы пришли к выводу, что большинство испытуемых (60% или 12 детей) имеет низкий уровень развития произвольной памяти. Высокий уровень развития данного вида памяти свойственен 20% детей (4 ребёнка из группы). Остальные дошкольники (20% (4)) по показателям выполнения данной методики были отнесены к среднему уровню.

Испытуемые воспроизводили крайне низкое количество слов. Во время проведения диагностической методики такие дети показывали свое нежелание участвовать в эксперименте, начиная разговор на темы, не связанные с текущей ситуацией, проявляли свою невнимательность, стремились к завершению эксперимента. Дошкольники допускали большое число ошибок и не могли вспомнить нужных слов. Приведем пример выполнения предложенного задания одним из испытуемых низкого уровня: Матвей Т. во время тестирования несколько раз отвлекался. Рисовал неаккуратно и быстро. На каждый рисунок тратил не более 30-40 секунд. В конце выполнения задания с опорой на созданные им рисунки он вспомнил только 3 слова: страх, болезнь, вкусный ужин.

Таким образом, можно отметить, что по итогам экспериментальной работы для большинства детей 5-6 лет характерно тяготение показателей уровня произвольной памяти к средне-низким значениям, что подтверждает выдвинутую нами ранее гипотезу. Проведенное экспериментальное исследование показало, что дети нуждаются в развитии произвольной памяти с помощью специальной психокоррекционной программы.

Список использованных источников и литературы:

1. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии [Текст] / Т.Д. Марцинковская. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2017. – 176 с.

А.П. Жукова
студентка группы 6 Б,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВОК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития пространственных представлений и ориентировок у детей дошкольного возраста с применением электронных образовательных ресурсов.

Ключевые слова: дошкольники, дошкольная образовательная организация, пространственные представления и ориентировка, развитие, электронные образовательные ресурсы.

Abstract. The article deals with the problem of the development of spatial representations and orientations in preschool children using electronic educational resources.

Keywords: preschoolers, preschool educational organization, spatial representations and orientation, development, electronic educational resources.

Одно из направлений работы современных дошкольных образовательных организаций (ДОО) предполагает использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР). ЭОР – это совокупность учебных материалов, для воспроизведения которых применяются те или иные средства информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). К ЭОР относят учебные фото и видео материалы, фильмы и звукозаписи, слайд-шоу, мультимедийные презентации др., которые воспроизводятся электронными устройствами.

Существует несколько классификаций ЭОР. Их принято различать по типу; способу применения в образовательном процессе; целевому назначению, уровню и ступени образования; форме обучения; характеру представления информации; по целевой аудитории; степени интерактивности и т. д. [1].

С помощью ИКТ повышается качество педагогического процесса в детском саду, дошкольники лучше воспринимают и усваивают предлагаемый материал, значительно возрастает их познавательная активность, «закладываются основы информационной культуры, определяющей поведение человека в информационном, компьютеризированном обществе» [3].

При развитии пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста могут использоваться разнообразные средства ИКТ: устройства ввода, вывода информации, акустические, видеовоспроизводящие системы со звуковыми колонками и видеоэкранами, мультимедиа проекторы, сканеры, принтеры и др.

ЭОР для развития ориентировки в пространстве у детей представлены в виде специальных компьютерных игр и упражнений, слайд-шоу, электронных энциклопедий, презентаций и т. д. Они способствуют лучшему восприятию и запоминанию учебного материала. Применение ЭОР позволяет педагогу развивать у детей дошкольного возраста воображение, пространственные представления и компетентностно-ориентированные умения, лежащие в основе готовности дошкольников к различным видам деятельности.

В статье Н. Г. Каменковой и А. А. Перепелкиной выделяются следующие типы ЭОР, направленные на развитие пространственных представлений у детей:

– ЭОР для исследования свойств пространственных объектов;

– ЭОР для конструирования и изображения образов пространственных объектов;

– ЭОР для оперирования образами пространственных объектов [1].

В работе ДОО по развитию у детей ориентировки в пространстве используются компьютерные игры на дифференцировку основных пространственных направлений (например, такие как «Найди флажок», «Где шарик?» и др.), игры с элементами обучения детей правилам дорожного движения: «Пешеход», «На улице» и др., игры на определение пространственного расположения предметов в системах «от себя», «от предмета» (например, «Лото», «Парные картинки» и др.). Словесные компьютерные игры специально предназначены для активизации пространственной терминологии в речи детей.

Воспитатели ДОО широко используют ЭОР, созданные на основе мультимедийных технологий (электронные раскраски, аудио-аккомпанемент, аудио-сказки, видео-сказки, развивающие онлайн-игры и др.). Они представляют собой «совокупность методов, приёмов и средств сбора, обработки, хранения, передачи и представления информации (текстовой, аудиовизуальной, графической и др.) при интерактивном взаимодействии пользователя с информационной системой» [3]. Применение мультимедиа в детских садах помогает расширить возможности представления информации детям в интересной и доступной форме, сочетая изображение, звук, анимацию, видео и т.д. [4].

ЭОР, созданные с помощью мультимедиа, отличает качественная наглядность, большой объем и разнообразие материала, специфические эффекты, музыка, анимация, что повышает интерес ребёнка дошкольного

возраста к восприятию пространства, усвоению пространственных представлений. Использование подобных ЭОР развивает у дошкольников психические функции, интеллектуальные и творческие способности, способствует расширению представлений об окружающем пространстве. Мультимедийные презентации и слайд-шоу позволяют демонстрировать на экране серии изображений, которые педагог подобрал заранее. Каждое изображение показывается в течение нескольких минут, а затем заменяется следующим. Применение ЭОР позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс привлекательным и по-настоящему современным.

В ходе развития у детей дошкольного возраста пространственных представлений с применением ЭОР необходимо соблюдение требований, предусмотренных СанПин. В частности, в ДОО для показа диафильмов необходимо использовать стандартные проекторы и экраны с коэффициентом отражения 0,8. Высота подвеса экрана над полом должна составлять от 1 м до 1,3 м. Показ диафильмов на стене не допускается. Для просмотра фильмов рекомендуется использовать телевизоры с размером экрана по диагонали 59 - 69 см. Высота их установки должна составлять 1 - 1,3 м. Дети, при просмотре телепередач, располагаются на расстоянии не ближе 2 - 3 м и не дальше 5 - 5,5 м от экрана. Стулья устанавливают в 4 - 5 рядов (исходя из расчета на одну группу); расстояние между рядами стульев должно составлять 0,5 - 0,6 м. Дети должны сидеть с учётом их роста. Непрерывная продолжительность просмотра телепередач и диафильмов в младшей и средней группах – не более 20 мин., в старшей и подготовительной – не более 30 мин. Экран телевизора должен находиться на уровне глаз сидящего ребёнка или чуть ниже. Если ребёнок носит очки, их обязательно следует носить во время просмотра. Просмотр телепередач по вечерам должен быть организован при искусственном освещении групповой комнаты верхним светом или местным источником света (настенный светильник или настольная лампа), который находится вне поля зрения детей. Чтобы избежать отражения солнечного света на экране в дневные часы, окна закрывают светлыми шторами [2].

В процессе развития пространственных представлений и ориентировок с использованием ЭОР значительно повышается интерес дошкольников к учебному материалу, они лучше его воспринимают и запоминают. Применение реалистичных статичных и динамичных образов, иллюстративных материалов, звукозаписей и видеозаписей способствует освоению детьми пространственных отношений и успешной адаптации в окружающем мире. Применение воспитателями ДОО мультимедийных презентаций, слайд-шоу, учебных мультфильмов и аудиозаписей, компьютерных игр и упражнений повышает внимание детей, способствует развитию у них базовых пространственных представлений.

Список использованных источников и литературы:

1. Каменкова, Н.Г. Развитие пространственных представлений младших школьников с использованием электронных образовательных ресурсов при изучении геометрического содержания [Текст] / Н.Г. Каменкова, А.А. Перепелкина // Герценовские чтения. Начальное образование. – Санкт-Петербург. – 2018. – С. 100–106.

2. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях (СанПин 2.4.1.2660-10) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/12078427/

3. Сурова, О.А. Электронные образовательные ресурсы в сопровождении педагогического процесса детского сада [Текст] / О.А. Сурова // Информационные и инновационные технологии в науке и образовании: материалы V Всерос. науч.-практ. конференции; отв. ред. С.С. Белоконова, Е.С. Арапина-Арапова. – Ростов-на-Дону: ИПК РГЭУ (РИНХ), 2021. – С. 91–92.

4. Сурова, О.А. Использование мультимедиа при ознакомлении детей дошкольного возраста с изобразительным искусством [Текст] / О.А. Сурова, Н.В. Таютова // Культурологический подход в дошкольном образовании: психолого-педагогический аспект: сб. науч. ст. / отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 70–72.

Е.И. Засыпкина
студентка группы 410,
институт психологии и педагогики,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск
Научный руководитель:
Ю.М. Едиханова
кандидат психологических наук, доцент,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск

ОСОБЕННОСТИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования эмоциональной сферы старших дошкольников, описана уровневая характеристика распознавания эмоций, предъявлены особенности распознавания эмоций детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональная сфера, дошкольники, особенности.

Abstract. This article presents the results of a study of the emotional sphere of older preschoolers, describes the level characteristics of emotion recognition, presents the features of emotion recognition by children of older preschool age.

Keywords: emotions, emotional sphere, preschoolers, features.

Вопрос об особенностях распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте является одним из актуальных в науке и психолого – педагогической практике в целом. На современном этапе развития нашего общества к детям дошкольного возраста стало предъявляться больше требований, которые заключаются в успешной социализации, правильном развитии личности.

Дошкольный возраст является не только сензитивным, но и важным и ответственным периодом в жизни каждого человека. В дошкольном возрасте формируются все важные блоки личности (самосознание, самоанализ, самооценка, развитие личностных качеств).

По мнению М. И. Лисиной [5], к старшему дошкольному возрасту у детей возникает потребность во взаимопонимании и сопереживании. Задачу успешной социализации старшего дошкольника в коллективе сверстников актуализирует возникновение внеситуативно-личностной формы общения. Для педагогов и родителей, которые стремятся к воспитанию коммуникативных качеств у ребёнка, одним из первостепенных вопросов является вопрос успешной

социализации ребёнка в коллективе сверстников. Очень часто, программы, которые разработаны для детских образовательный учреждений согласно ФГОС ДО [6], в большей степени направлены на развитие когнитивной сферы, упуская при этом развитие эмоциональной сферы.

Проблеме изучения способностей распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте посвящены многие отечественные и зарубежные исследования.

В науке существует множество определений понятия «эмоции», в первую очередь это связано с тем, что в каждом определении значимую роль играет механизм влияния различных факторов на человека и его дальнейшая оценка этого влияния как положительная или отрицательная (удовлетворительная или неудовлетворительная).

Такие учёные как Лебединский М. С. и Мясищев В.Я. считают, что эмоции - одна из важнейших сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком действительности. Эмоции представляют интегральное выражение измененного тонуса нервно психической деятельности, отражающееся на всех сторонах психики и организма человека [2].

В отечественной психологии эмоции изучали такие учёные как Л.С. Выготский, Н.Д. Левитов, Р.С. Немов, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и другие. При изучении социальных эмоций современные учёные опираются на работы А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелевой, Л.А. Абромян и другие. В работах этих учёных выделяют общие закономерности развития социальных эмоций и их зависимость от содержания и структуры детской деятельности [1]

Эмоциями в зарубежной психологии занимались Циген, Я. Рейковский, У. Джемс, Дж. Уотсон и другие.

Саловей П. и другие учёные говорят о том, что идентификация эмоций и их восприятие является способностью выявлять и расшифровывать эмоции по лицам, голосу, изображениям и культурным артефактам. Именно это и представляет эмоциональный интеллект. Обработка эмоциональной информации осуществляется посредством восприятия эмоций [3].

В структуру эмоциональной компетентности детей старшего дошкольного возраста также входит и умение распознавать эмоции других людей как по ситуативным, так и по экспрессивным сигналам [4].

Интерес многих современных исследователей (Н.В. Капитоненко, И.В. Фаустова) к эмоциональной сфере объясняется значимостью роли эмоций для успешного развития и социализации личности уже в старшем дошкольном возрасте.

На этапе экспериментального исследования решались следующие задачи: выявление особенностей распознавания эмоций старших дошкольников, определение уровней распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте и их соотношение между собой.

В своём исследовании мы применяли следующие методики: «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго, модификация методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» Г.А. Волковой.

Суммарный анализ результатов исследования особенностей распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте, выявленных на основе методики «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго, позволил определить три уровня распознавания эмоций у старших дошкольников.

Низкий уровень (36,21%) – дошкольники, участвовавшие в исследовании, не могли выполнить задание даже с помощью наводящих вопросов, не понимали эмоции, не могли сказать в какой ситуации и почему может возникнуть та или иная эмоция. Примером является то, что дети после того, как долго подумали, говорили, что не знают, что это за эмоция. Средний уровень (51,72%) – опрашиваемые давали ответы на вопросы с помощью взрослого, понимали только простые эмоции, не знали почему и когда возникают эмоции. Например, дети путали эмоцию страха с эмоцией удивления. Высокий уровень (12,07%) – испытуемые давали развернутый и подробный ответ на предъявленные вопросы, были способны к оречевлению собственных переживаний, знали почему и когда возникают разнообразные эмоции. Например, дошкольники с высоким уровнем говорили: «О, я знаю эту эмоцию, это удивление!», и изображали данную эмоцию.

Для дополнения полученных результатов мы использовали модификацию методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» Г.А. Волковой.

Суммарный анализ по данной методике позволяет говорить о том, что почти четверть испытуемых (17,24%) продемонстрировали высокий уровень распознавания эмоций. Старшие дошкольники с данным показателем правильно понимали и указывали эмоциональное состояние людей, изображенных на картинке.

Почти у половины опрашиваемых (44,85%) был диагностирован средний уровень распознавания эмоций. Испытуемые называли правильную эмоцию не с первого раза или с помощью взрослого, наводящих вопросов.

Низкий уровень распознавания эмоций продемонстрировали треть опрашиваемых (37,93%). В этом случае дошкольники, принимающие участие в исследовании, не могли назвать даже простые эмоции.

Суммарный анализ по двум методикам позволил выделить три уровня распознавания эмоций. Высокий уровень был обнаружен у меньшей части испытуемых (14,65%). Дошкольники с данным уровнем легко определяли эмоциональные состояния по лицевой экспрессии, могли описать, когда возникают эмоции, причину их возникновения. Успешно показывали эмоциональные состояния на себе.

Было выявлено, что преобладает средний (48,28%) уровень распознавания эмоций. Старшие дошкольники, имеющие данный уровень, могли описать и узнать эмоцию с помощью взрослого, не всегда указывали причину их возникновения. Легко распознавали простые эмоции (радость, грусть), но не могли назвать более сложные эмоции (обида, вина).

Треть старших дошкольников имеют низкий (37,07%) уровень распознавания эмоций. Такие дети были не способны назвать эмоцию, не знали, что они испытывают эмоции, зачем они нужны.

Исходя из третьей задачи нашего исследования, мы выявляли различия в уровне распознавания эмоциональных состояний между девочками и мальчиками старшего дошкольного возраста, используя при этом критерий t – Стьюдента. Коэффициент составил $t = 0,9 \leq$ (при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что гендерных различий в уровне распознавания эмоций нет.

Таким образом, с помощью исследования были выявлены следующие особенности: у значительного числа старших дошкольников преобладает средний и низкий уровень распознавания эмоций; процент испытуемых с высоким уровнем распознавания эмоций очень мал. Из этого следует, что перспективным направлением психолого – педагогической работы является углубленное изучение эмоциональной сферы старших дошкольников. Именно поэтому следует уделить особое внимание формированию успешного распознавания эмоций уже в старшем дошкольном возрасте.

Список использованных источников и литературы:

1. Верхотурова, Н.Ю. Эмоциональное реагирование: функции, компоненты, характеристики, проблемы и перспективы исследования [Текст] / Н.Ю. Верхотурова // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – 2012. – №1. – С. 94–99.

2. Гаврилова, Л.В. Теоретические аспекты изучения эмоциональной сферы начинающего учителя [Текст] / Л.В. Гаврилова, М.А. Козлова // Преподаватель XXI век. – 2018. – №1-1. – С. 88–99.

3. Саловей, П. Эмоциональный интеллект [Текст] / П. Саловей, Б.Т. Детвейлер–Беделл, Дж.Б. Детвейлер–Беделл, Дж.Д. Майер: справочник по эмоциям. – Нью-Йорк: TheGuilfordPress, 2008. – С. 533–547.

4. Смирнова, Н.И. Теоретические аспекты исследования эмоциональной компетентности детей дошкольного возраста [Текст] / Н.И. Смирнова, С.С. Савенышева // Мир науки. – Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 65.

5. Трофимова, О.В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности [Текст] / О.В. Трофимова // Наука и образование сегодня. – 2019. – №2 (37). – С. 105–110.

6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/

Т.В. Захарова
студентка группы 2ДО,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.Н. Быкова
кандидат психологических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлено описание результатов изучения особенностей развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста в ходе констатирующего эксперимента. Осуществлен анализ распределения дошкольников по уровням изучаемого вида памяти, а также описаны её некоторые характеристики со стороны качественных проявлений.

Ключевые слова: зрительная память, дети дошкольного возраста.

Abstract. This article presents the results of an experimental study of the features of the development of visual memory in older preschool children. The analysis of the distribution of preschoolers by the levels of the studied type of memory is carried out, and some of its characteristics from the side of qualitative manifestations are described.

Keywords: visual memory, preschool children.

Значение памяти в жизни человека трудно переоценить. Она представляет собой своеобразный фундамент для процессов, связанных с обучением и воспитанием, способствует формированию и закреплению новой информации, опыта, навыков. Мнемическая функция сопряжена с реализацией возможностей каждого из нас запоминать, сохранять, воспроизводить и забывать определенные сведения, знания; она определяет уникальность и неповторимость человека и т.д. Следует отметить, что память является одной из самых долговечных способностей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацелен на всестороннее развитие детей. Одними из главных приоритетов дошкольной ступени образования стали следующие: развитие у дошкольников интересов, связанных с познанием окружающей

действительности; их интеллектуальное становление; вопросы, связанные с подготовкой ребёнка к обучению в школе.

Огромная роль в данных процессах отводится памяти ребёнка. В дошкольный период происходит активное развитие всех её видов, особенно зрительной в силу её опоры на ведущий анализатор у большинства людей, и задача взрослого заключается в том, чтобы педагогически грамотно осуществить сопровождение зрительной памяти, поскольку происходящие в дошкольном возрасте преобразования имеют существенное значение для дальнейшего полноценного развития детей.

Значительный вклад в изучение особенностей данного вида памяти внесли отечественные психологи, такие как: Ю.А. Афонькина, П.П. Блонский, А.М. Вейн, П.И. Зинченко, З.М. Истомина, Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, А.А. Смирнов и другие.

В то же время, современных работ по данной проблематике на ниве научных исследований представлено сравнительно ограниченное количество.

Таким образом, было выявлено противоречие между необходимостью развивать зрительную память у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной изученностью особенностей её развития в психолого-педагогической литературе.

Проблема данного исследования связана с поиском ответа на вопрос: «Каковы особенности развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста?» Решение данной проблемы составляет цель исследования.

Мы полагаем, что особенностями развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста является тяготение показателей её уровня к высоко-средним значениям.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ ««Детский сад № 11» Колобок» г. Новочебоксарск Чувашской республики. В нем участвовали воспитанники подготовительной группы (6-7 лет) в количестве 20 человек.

Для определения особенностей развития зрительной памяти у детей 6-7 лет мы воспользовались следующими методиками диагностики:

– Методика «Запомни картинку»,

– Методика «10 предметов» [1].

Обратимся к данным, полученным в ходе проведения методики «Запомни картинку». Для большего числа детей группы (50% (10)) свойственен средний уровень развития зрительной памяти, что на 40% больше, чем представителей низкого уровня (10% (2)). Высокий уровень данного вида памяти выявлен у 40% (8) дошкольников 6-7 лет.

Большинство испытуемых (дети среднего уровня развития зрительной памяти) описывали увиденное правильно, но долго вспоминали. В момент тестирования такие ребята вели себя сдержанно, мало задавали вопросов. Дошкольники отнеслись к заданию с интересом, но с замедленным восприятием. Они увлеченно отвечали на вопросы, которые задавал экспериментатор, в то же время их ответы не характеризовались уверенностью, дети медленно

обдумывали свои варианты. Мотивация детей в задании была связана с интересом к его содержанию, а также ожиданием похвалы со стороны взрослого в случае его правильного выполнения. Испытуемые данного уровня применяли такие приёмы запоминания-припоминания, как смысловое соотнесение, самопроверка, выделение опорных пунктов. Обычно детям сложно было вспомнить такие картинки, как мама с дочками и елочки. Дети допускали ошибки в некоторых вопросах, при этом озвучивали почти все, что находилось на картинке, но с трудом. В конце задания им нужно было самим нарисовать, что они запомнили на картинке более схематично. Дети на своих листочках обозначили, прежде всего, те рисунки, которые были представлены на переднем плане, те же, которые были представлены вдали, они не смогли воспроизвести на своем рисунке – это елочки, мама с дочками, кусты и лес. В основном ребята отобразили в своих рисунках мальчика, собаку, пруд и березу.

Процентное соотношение результатов детей 6-7 лет по методике «10 предметов» выглядит следующим образом: значительному числу дошкольников свойственен высокий уровень развития зрительной памяти (60% (12)). Менее значимо представлены низкий (20% (4)), а также средний (20% (4)) уровни развития зрительной памяти.

Характеристики высокого уровня как наиболее часто встречающего в данной выборке испытуемых связны с тем, что дети смогли подробно описать увиденное на карточке. Дошкольники после 20-30 минут смогли воспроизвести в среднем 7 предметов. Во время тестирования такие дети вели себя спокойно, не задавали лишних вопросов, не отвлекались. Ребята отнеслись к заданию с большим интересом и быстро с ним справлялись. Им было очень интересно запоминать картинки, так как их было достаточно много. Они отвечали быстро и точно. Здесь были применены приёмы запоминания-припоминания, как выделение, повторение, смысловое соотнесение, ассоциации, испытуемые использовали самопроверку. Чаще всего такие дети допускали 1 ошибку или не могли вспомнить 1 слово.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для большинства детей 6-7 лет, участвовавших в экспериментальной работе, характерно тяготение показателей уровня зрительной памяти к высоко-средним значениям, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу. В дальнейшем мы предполагаем разработать программу формирующих воздействий, направленную на развитие указанного вида памяти с целью улучшения её показателей у тех ребят, которые не достигли высокого уровня.

Список использованных источников и литературы:

1. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т.Д. Марцинковская. – М.: Линка-пресс, 1997. – 176 с.

Е.Е. Иванова
студентка группы 3 А,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты применения информационных и коммуникационных технологий в воспитании дошкольников в образовательных организациях России и за рубежом.

Ключевые слова: воспитание, дошкольники, информационные и коммуникационные технологии, информатизация.

Abstract. The article discusses some aspects of the use of information and communication technologies in the education of preschoolers in educational institutions in Russia and abroad.

Keywords: education, preschoolers, information and communication technologies, informatization.

В воспитании дошкольников в последние годы широко используются информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ – это совокупность технологий, предназначенных для повышения эффективности работы с информацией и улучшения коммуникаций. Они способствуют развитию интереса детей к обучению, воспитанию их самостоятельности, обновлению воспитательно-образовательного процесса и повышению его эффективности.

Впервые язык программирования для детей был применен группой учёных в США. Его создали исследователи Д. Боброу, У. Фюрциг, С. Пейперт, С. Соломон. Язык Logo стал основой теории обучения дошкольников С. Пейперта.

Одно из первых исследований, направленное на изучение возможностей использования ИКТ в дошкольном образовании, принадлежит французскому исследователю Р. Коэн. Она изучала специфику обучения детей 3-6 лет письменной речи на родном и иностранном языке с применением цифровых

технологий. Р. Коэн использовала компьютеры, оснащенные синтезатором голоса и пришла к выводу, что компьютерные программы, благодаря которым дети могли услышать звучание букв, набранных ими на клавиатуре, являются эффективными [1].

В Японии использование ИКТ началось с занятий для детей старшего дошкольного возраста в детском саду в Цурумине. Проект «Время презентации» включал рассказы дошкольников, основанные на цифровых изображениях, полученных от родителей, использовании аналоговых средств массовой информации, таких как контактные книги и информационные бюллетени [1].

В дошкольных учреждениях Китая также применяются образовательные компьютерные программы для детей. Многие из них созданы таким образом, чтобы поставить перед учеником определенные задачи, для решения которых компьютер представляет учебный материал. Педагоги дошкольных учреждений Китая используют ИКТ, чтобы расширить круг возможностей для изучения детьми окружающего мира, развить их когнитивные способности и творчество, сформировать знания и умения, необходимые для дальнейшего обучения.

История внедрения ИКТ в дошкольное образование Республики Беларусь началась ещё в советское время. Уже в 1981 году были предприняты попытки использования компьютеров в детских садах. В начале 1990 годов белорусскими учёными были созданы компьютерные программы для дошкольников, которые начали использовать при обучении детей грамоте (Н. С. Старжинская), формировании элементарных математических представлений (И. В. Житко) и т.д. В настоящее время в Республике Беларусь реализуется инновационный проект Министерства образования Республики Беларусь «Внедрение интерактивных электронных средств обучения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования», Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [2].

Использование ИКТ в воспитании и обучении дошкольников активно осуществляется в детских садах Российской Федерации с 80-ых годов XX века. В 1986 году в Москве был открыт первый в стране компьютерно-игровой комплекс для развивающего обучения и воспитания детей на информационно-технологической основе [3]. Основными направлениями использования информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании Российской Федерации являются педагогическое и организационное [4]. Целью педагогического направления является обеспечение всестороннего развития дошкольников посредством ИКТ и подготовка их к жизнедеятельности в современном цифровом обществе. Целью организационного направления информатизации дошкольного образования является совершенствование системы информационного обеспечения управления посредством ИКТ [3; 4].

Таким образом, можно сделать вывод, что в условиях постоянно растущего присутствия информационных и коммуникационных технологий в детской среде, во многих странах мира их широко используют для повышения качества дошкольного воспитания и подготовки детей к применению средств ИКТ для решения различных задач.

Список использованных источников и литературы:

1. Сорокова, М.Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония [Текст] / М.Г. Сорокова. – М.: Моск. пед. гос. ун-т., 1998. – 126 с.

2. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Текст] / Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь. – Минск, 2013. – 20 с.

3. Сурова, О.А. Информатизация дошкольного образования в России: прошлое и настоящее [Текст] / О.А. Сурова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2017. – № 3. – С. 112–116.

4. Сурова, О.А. Ключевые направления информатизации дошкольных образовательных учреждений [Текст] / О.А. Сурова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2007. – № 1 (53). – С. 112–117.

С.С. Иванова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем характеристику памяти как психического процесса, а также особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: память, процессы памяти, виды памяти, особенности памяти.

Abstract. In this article we consider the characteristics of memory as a mental process, as well as the features of memory in older preschool children.

Keywords: memory, memory processes, types of memory, features of memory.

Промежуток дошкольного года считается одним с намного более активных стадиев формирования человека. В нынешнем году, познавательные движения, умственные возможности, какие представляются особо значимым компонентом интеллектуального становления детей, созревают стремительно.

Память в младенческом году представляется одной с ключевых психологических функций основных. С места зрения психологического становления: никак не осознание, нужно во истоке становления, но устанавливающим фактором в истоке становления представляется память детей.

Память – такое умение приобретать, сохранять также повторять актуальный навык, все без исключения, то что человек услышал, разглядел, увидел. Обширно о человеческой памяти У. Джеймс представляет равно как "психофизиологические движения (генетических) также цивилизованных, исполняющие в жизни лица функции, хранение также передача информации".

Память объединяет далекое прошлое субъекта в наше время, также в перспективе также когнитивные функции наиболее значимы, возлежащей в базе становления также обучения. Роль памяти колоссален, без её никакой активности.

Вопрос памяти посвящена изучению П.П. Блонского, А. Бэна Л.С. Выготского, К. Грооса, Л.В. Занкова, В.Я. Ляудис, Н. М. Сеченова, В.А.

Сумароковой, также прочих учёных. Достоверность, надежность произвольного также непроизвольного запоминания, взаимозависимость запоминания во персональные характерные черты были исследованы.

Главные процессы памяти - усвоение, передача, хранение, распознавание, забывание - определяет тщательно А.Г. Маклаков.

Память наступает с запоминания. Запоминание – это "процедура, что обеспечивает хранение в памяти каждого использованного материала в виде образов, представлений"». Сохранить в памяти что-то – означает совместить в таком случае, то что следует сохранить в памяти, с чем-то ранее популярным – сформировать ассоциацию. Усвоение обладает характер работы, намеренно созданных, объединенных с применением конкретных методов, для того чтобы правильнее усвоить познания, называется запоминание.

Воспроизведение – это процесс, значимый психологический, памяти, значение которого восстановить использованный материал, прежде сохраненные с помощью собственных воспоминаний. В соответствии с А. Маклаковым, "воспроизведение" совершается в 3 шага:

1 этап - признание, характеризуется этим, то что образы, прикрепленные в памяти, возникают в отсутствии связи повторного восприятия

2 этап - авто воспроизведение (произвольное, если это необходимо, действия, для того чтобы вспомнить что-то, также непроизвольное, которое совершается в отсутствии усилий будто, к примеру, таблицы умножения либо ваш домашний адрес);

3 этап – это припоминание, что функционирует в обстоятельствах неполного забывания, отчасти потребует стараний человека (в некоторых случаях достаточно значительные), внимание, рабочих процессов мышления, с целью восстановления взаимосвязи использованных материалов помнить.

Сохранение также забывание, в согласовании с А. Маклаковым, "два противоположных сторон одного процесса совмещено с информацией, что хранится в памяти человека в протяжение длительного времени. Сохранение "удерживать данное сведение в памяти, также забыть это исчезновение, исключение использованного материала, который ранее был в памяти". Вследствие забывания, человек раскрывает место с целью новейших эмоций также, освобождая воспоминания с кучи деталей, предлагает вам новейшую возможность "служить" мышлению и деятельности.

Около каждого человека имеется собственные особенности памяти. Память никак не может являться неплохой по взаимоотношению к некоторым объектам и плохой по взаимоотношению к остальным.

Р.С. Немов основал собственную классификацию видов памяти, что истекает с различных баз:

– согласно времени сохранения использованного материала, память случается мгновенная (сенсорная), кратковременная, долговременная, оперативная;

– согласно методу запоминания, выделяют логическую (опосредованную) также механическую (непосредственную), произвольную также непроизвольную виды

– согласно генезису, выделяют генетические виды памяти – в связи с типа запоминаемого использованного материала: данное двигательная (моторная), эмоциональная, наглядно-образная, вербальная (словесно-логическая).

Данные виды выделяются в связи с того, что запоминает человек (движения, чувства, предметы и явления, мысли). Вербальная (словесно-логическая) память считается высочайшим типом памяти, характерным только лишь человеку. С её помощью образовывается информационная основа человеческого интеллекта, исполняется большая часть мыслительных операций (чтение, счет, письмо также т.д.) также разнообразные виды профессиональной деятельности человека.

Мы коротко опишем всякий из названных выше видов памяти, в базе работы Е. А. Голубева, А. Г. Маклакова также Р. С. Немова.

Мгновенная (сенсорная) память – это "память, что дает возможность составлять информацию, что способен быть получена согласно разнообразию сенсорных органов (зрением, слухом, осязанием) в отсутствии её обработки данной памятью почти нереально, она носит непроизвольный характер».

С соглашения с продолжительностью запоминания также сохранения использованного материала память поделена на кратковременную также долговременную.

Кратковременная память, по определению Р. Немова, – это «вид памяти с целью удержания информации в краткое время (использованный материал запоминается моментально, однако на некоторое время). Она осуществляет 2 значимые функции:

1) хранит использованный материал, нужный в короткое время, также служит рабочим пространством для вычислений в уме;

2) переводит запомненную на некоторое время информацию в продолжительную память с целью долговременного её сохранения и последующего воспроизведения, если это будет необходимо человеку.

Долговременная память – это «память об образах, которые должны быть сохранены в памяти в продолжительное время также многократно применять в будущей жизнедеятельности».

В связи с цели деятельности память разделяется на непроизвольное и произвольное.

Непроизвольная память – это, согласно Р. Немову, «запоминание также воспроизведение, в котором не имеется специальная цель что-то запомнить либо припомнить. В данном случае запоминание также воспроизведение исполняются напрямую в деятельности и никак не находятся в зависимости от воли также сознания».

Психолог П. И. Зинченко заявил, то что непроизвольное запоминание у ребёнка 5-7 года, показало, то что эффективность непроизвольного запоминания возрастает в том случае, в случае если упражнение, что предлагается ребёнку, подразумевает никак не просто пассивное восприятие, но значительную ориентацию в использованном материале, исполнение операций, психических (к примеру, придумывание слов, установление конкретных связей и т. д.).

Однако механизмы памяти у ребёнка данной возрастной категории никак не станут исчерпаны из-за непроизвольного запоминания. За 6-7 года, существенное психологическое новообразование возникает в жизни детей – все без исключения дети осваивают мнемическую деятельность, у них появляется произвольная память.

Э. Голубева представляет произвольную память равно как «мнемическую деятельность, что намеренно нацелена в усвоение какого-либо использованного материала, также подразумевает, то что человек осознанно устанавливает цели сохранить в памяти что-то, также применяет методы, либо методы, специализированные с целью этого запоминания».

В согласовании с степенью формирования памяти детей с 5 до 7 года, З.М. Истоминой дает выделять 3 уровня. Первый уровень характеризуется отсутствием расчета цель сохранить в памяти или припомнить; для второго – присутствие этой цели, однако без применения методов, нацеленных в её исполнении; для третьего – присутствие цели сохранить в памяти либо припомнить также применение мнемических методов для его осуществления.

Подобным образом, дети данной возрастной категории ранее имеют все шансы отметить цели запоминания. Данное совершается только лишь в этом случае, если ребятам создаются условия, призывающие с него интенсивного запоминания также припоминания. Однако это само по себе никак не считается необходимым.

Усвоение ребёнка данного года должен являться чем-то мотивирован.

Обнаружилось, то что наиболее благоприятные условия с целью развития произвольной памяти считаются активность, игровой успеваемости детей также осуществление поручений взрослых. Значимым признаком формирования произвольной памяти считается не только лишь способность установить цели сохранить в памяти также вспомнить, однако кроме того осуществлять контроль их реализацию. Психологи выявили, то что в возрасте 6 года, способности самоконтроля в процессе запоминания существенно увеличивается. Большинство детей данного года благополучно применяет самоконтроль при сохранении информации, визуальные также вербальные. Это весьма немаловажно в перспективе с целью домена эффективной работы в области образования. В базе перехода с непроизвольного к произвольному запоминанию находится увеличение регулирующей роли второй сигнальной системы (речи) в поведении детей. Дошкольник со временем обучается подчинять собственные воздействия указаниям взрослого, в частности, их условия, для того чтобы припомнить информацию. Однако следует, для того чтобы осуществление словесного требования сохранить в памяти либо вспомнить тот или другой использованный материал приобрело подкрепление, приносило к достижению важного для ребёнка результата.

Завися с данных использованного материала, что воспроизводится, Э. Голубева отличает образную также словесно-логическую память.

Образная память – это «запоминание наглядных образов, цвета, звуков, запахов, вкуса и т.д.» В связи с того, тот или иной анализатор считается

основным при запоминании, память бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной также вкусовой.

Словесно-логическая память – это память в отдельные слова, понятия, мысли [1].

Согласно замечанию, Л. Черемошкиной, любой из охарактеризованных больше разновидностей памяти «может являться у конкретного человека основным, т.к. максимальной степени оказывающим большое влияние в результат его работы, либо дополнительным, вспомогательным, т.е. исполняющим в ходе запоминания менее значительную роль. Это находится в зависимости с того, как (с помощью какого анализатора) человек правильнее запоминает также воспроизводит информацию». Все виды памяти нужны и значимы, в ходе обучения также жизни человека они никак не пропадают, а обогащаются, взаимодействуют друг с другом.

У детей 5-7 года возможно и необходимо усовершенствовать все без исключения виды памяти: образную также словесно – логическую, кратковременную, долгосрочную также оперативную. Главный акцент необходим быть в формировании произвольности процессов запоминания также воспроизведения, так как формирование данных процессов, а также произвольных форм психики в целом, считается одной из предпосылок, более важных с целью успешной социализации и подготовки ребёнка с целью обучения в школе.

Список использованных источников и литературы:

1. Боднар, А.М. Психология памяти [Текст]: курс лекций / А.М. Боднар. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014 г. – С. 29–70.

Т.В. Иванова
студентка факультета дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.В. Парфенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению педагогических условий формирования у детей среднего дошкольного возраста навыков безопасного поведения.

Ключевые слова: навыки безопасного поведения, наглядные, словесные, практические методы формирования навыков безопасного поведения на дорогах.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the pedagogical conditions for the formation of safe behavior skills in children of middle preschool age.

Keywords: skills of safe behavior, visual, verbal, practical methods of formation of skills of safe behavior on the roads.

Вопросы формированная навыков безопасного поведения являются остроактуальными, поскольку ежегодная статистика дорожных происшествий, связанных с участием детей дошкольного возраста, не снижается. Особенности восприятия детьми дошкольного возраста дорожной опасности описывает К. В. Петрова, отмечая, что дети не могут реально оценить опасность на дороге, правильно определить расстояние до приближающейся машины. Считают себя очень ловкими, быстрыми. Автомобиль рассматривают не как источник опасности, а как игрушку [4, с. 5]. Как говорит данный исследователь, избежать такого опасного поведения можно лишь путем соответствующего воспитания и обучения ребёнка.

В формировании навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста Т.И. Гризик, Г.В. Глушкова выделяют следующие блоки системной работы [2, с. 14]:

– знания, которые необходимо давать дошкольникам: опасности, их особенности, причины возникновения;

– навыки, которые необходимо формировать: навыки защиты от опасности и предотвращения опасных ситуаций;

– культуру безопасного поведения, которую необходимо воспитывать: отношение к безопасности с позиции себя, других людей или объектов природы.

Нами были изучены уровни сформированности навыков безопасного поведения на дорогах у детей 4-5 лет с использованием диагностики Н. Н. Авдеевой, Р. Б. Стеркиной, О. Л. Князевой [1, с. 112] и комплекса заданий, разработанных О. В. Куленевой, Г. Х. Насрутдиновой, Е. А. Ярусовой [3, с. 22].

Данные методики позволили получить следующие результаты:

– наибольшее количество дошкольников обеих групп имеют низкий уровень сформированности навыков безопасного поведения на дорогедошкольники неверно оценивают и анализируют свое поведение на дороге в предложенной ситуации в качестве пешехода, пассажира в пассажирских транспортных средствах;

– дошкольники не умеют адекватно оценить предложенные дорожные ситуации: они не видят ничего плохого в неправильном поведении своих сверстников, говорят, что также поступили бы в предложенной ситуации;

– не умеют ориентироваться по сигналам светофора: не понимают назначение светофора: как он выглядит, как располагаются и чередуются сигналы; не могут объяснить значение каждого сигнала;

– не владеют знаниями и представлениями о правилах поведения в общественном транспорте, о правилах поведения пешеходов.

Для устранения выявленных трудностей у детей 4-5 лет, нами была разработана система работы по формированию навыков безопасного поведения на дороге. В основу разработанной системы положены представления Т.И. Гризик, Г.В. Глушковой, которые говорят о том, что формирование навыков безопасного поведения на дорогах – целостный педагогический процесс, который необходимо реализовывать педагогам в различных отдельных режимных процессах (на занятии, прогулках, в играх детей), сочетая различные методы и приёмы: наглядные, словесные и методические [2, с. 45].

Было определено, что для успешного формирования навыков безопасного поведения на дорогах у детей 4-5 лет необходимо соблюдение следующего условия – сочетание разных методов:

а) наглядных методов (образец поведения взрослых; рассматривание картин, предметных картинок, иллюстраций, наглядных пособий, просмотр мультфильмов, показ кукольных представлений по проблемным ситуациям);

б) словесных методов (объяснение, чтение художественной литературы, загадывание загадок, беседы, обсуждение проблемных ситуаций);

в) практических методов (игры с правилами, игровые упражнения, игры-инсценировки).

Программа формирования навыков безопасного поведения на дорогах у детей 4-5 лет состоит из трех этапов:

Первый этап: формирование и закрепление знаний о безопасном поведении на дорогах.

Основной этап: формирование навыков безопасного поведения на дорогах.

Заключительный этап: закрепление навыков самостоятельного безопасного поведения на дорогах с использованием моделирующих ситуаций.

Планируемые результаты:

1. Сформированный интерес к правилам безопасного поведения на дорогах у детей дошкольного возраста.

2. Полные знания и представления об основных понятиях безопасности на дорогах.

3. Сформированные навыки безопасного поведения на дорогах.

4. Наличие эмоционально-положительного отношения к соблюдению правил безопасности на дорогах.

Таким образом, формирование навыков безопасного поведения на дорогах у детей среднего дошкольного возраста – сложный педагогический процесс, при реализации которого педагогам необходимо использовать во взаимосвязи и в комплексе все виды методов (наглядные, словесные, практические).

Список использованных источников и литературы:

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей [Текст] / Н.Н. Авдеева, Р.Б. Стеркина, О.Л. Князева. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2021. – 144 с.

2. Гризик, Т.И. Формирование основ безопасного поведения у детей 3-8 лет: методическое пособие для воспитателей [Текст] / Т.И. Гризик, Г.В. Глушкова. – Москва: Просвещение, 2015. – 96 с.

3. Куленева, О.В. Методика проведения мониторинга уровня сформированности готовности детей дошкольного возраста к соблюдению правил безопасного поведения на дорогах: методические рекомендации [Текст] / О.В. Куленева, Г.Х. Насрутдинова, Е.А. Ярусова. – Казань: Фолиант, 2015. – 40 с.

4. Петрова, К.В. Формирование безопасного поведения детей на улицах и дорогах [Текст] / К.В. Петрова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2017. – 64 с.

Е.В. Игнатьева
студентка группы 5 А,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ЖАНРАМИ МУЗЫКИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема музыкального развития детей дошкольного возраста, характеризуются особенности формирования знаний о жанрах музыки у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых обучающих ситуаций.

Ключевые слова: жанры музыки, игровые обучающие ситуации, старший дошкольный возраст.

Abstract. The article deals with the problem of musical development of preschool children, characterizes the features of the formation of knowledge about the genres of music in older preschool children using game learning situations.

Keywords: genres of music, game learning situations, senior preschool age.

Как известно, дошкольный возраст – это важный период в становлении личности. В это время у ребёнка складывается определенное отношение к разным видам деятельности, формируются первоначальные представления об окружающем мире, в том числе о музыке. Музыка является незаменимым средством расширения кругозора ребёнка-дошкольника. Она приобщает ребёнка к прекрасному, к ощущению гармонии, обогащает его духовный мир. Это необходимо для социализации растущего человека, его подготовки к полноценной жизнедеятельности в современном обществе [2]. Приобретая музыкальный опыт, ребёнок реализует потребность в действенном художественно-образном освоении впечатлений окружающей жизни, приобретает способность эстетического восприятия [1].

Основной вид деятельности в дошкольном возрасте – это игра, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребёнка, его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Игра является одним из

своеобразных способов усвоения ребёнком общественного опыта. Ребёнок знакомится с разными видами игр: подвижными, сюжетно-ролевыми, дидактическими и др. Музыкальные игры способствуют решению важной задачи: стимулируют художественно-эстетическое восприятие, развивают эмоционально-чувственную сферу, пробуждают воображение, творческую активность детей.

Игровые обучающие ситуации выступают одной из форм организации музыкальной деятельности детей. Данные ситуации положительно влияют на ребёнка. Именно с их помощью развиваются вокальные навыки, чувство ритма и такта, основные музыкально-ритмические движения. Игровые обучающие ситуации также способствуют развитию у дошкольников музыкального слуха, внимания и памяти. У детей формируются знания об основах музыкальной грамоты. Они учатся «погружаться в мир музыки».

Всестороннее музыкальное развитие детей предполагает ознакомление их с основными жанрами музыки (марш, танец, песня). Дошкольники узнают, что марш – это музыкальный жанр, который отличается четким ритмом, бодрым, мужественным, героическим характером и служит для организованного одновременного движения шага большого числа людей. Создание игровых обучающих ситуаций позволяет познакомить дошкольников с разными видами марша: военным, спортивным, детским. Использование метода контрастного сопоставления помогает выделить особенности разных видов марша. Например, военный марш отличает мужественная и очень четкая музыка, под которую выполняется организованное движение людей в военной форме (солдат). Спортивный марш – это красивая музыка, которая звучит на олимпиадах, эстафетах, соревнованиях. Шагать под неё уже не надо так чётко как под военный марш. Под детский марш можно идти, напевая. Одним из основных музыкальных жанров является танец. Танец – это ритмичные, выразительные движения телом с музыкальным сопровождением. Танец может исполняться одиночно, группой и парно. Дошкольников знакомят с классическим, народным и современным танцами. При этом широко применяются игровые обучающие ситуации. С их помощью воспитанники узнают, что в классическом танце сочетаются пластика, равномерные движения и жесты с музыкой, под которую двигается танцор. При ознакомлении с народными танцами детям рассказывают, что их столько, сколько народов. Современные танцы отличаются техничным выполнением разных приёмов и трюков. При знакомстве с жанрами музыки, дети узнают, что древнейший жанр вокальной музыки, который объединяет мелодию и слова в единый образ, называется песней. У дошкольников формируют представление о разных видах песен: народных, эстрадных, оперных. Главной особенностью народных песен является отражение характера каждого народа, обычаев, традиций, исторических событий. Эстрадные песни исполняются на сцене. Они относятся к развлекательной музыке. Оперные песни исполняются артистами в театре в сопровождении оркестра.

Использование игровых обучающих ситуаций позволяет сформировать у детей представление о том, что танец, марш, песня – это три «музыкальных

кита», на которых держится вся музыка. Эти музыкальные жанры объединяет одно общее свойство: самыми важными средствами выразительности в них являются ритм и темп. Для создания игровых обучающих ситуаций при ознакомлении с различными жанрами музыки в старшей группе детского сада рекомендуется применение музыкальных игрушек, инструментов, наглядных пособий. При этом содержание игровых сюжетов для детей 5-6 лет должно постепенно усложняться.

Таким образом, игровые обучающие ситуации способствуют расширению представлений детей старшего дошкольного возраста об особенностях основных жанров музыки, приобщению их к музыкальному искусству.

Список использованных источников и литературы:

1. Матюхина, М.В. Музыкально-игровая деятельность как средство развития творческих способностей дошкольников [Текст] / М.В. Матюхина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 6. – С. 4–6.

2. Сурова, О.А. Социализация растущего человека посредством информационных и коммуникационных технологий [Текст] / О.А. Сурова // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2015. – С. 632–635.

И.В. Илларионова
аспирантка 3 курса,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Э.А. Баранова
доктор психологических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ РАННЕГО МАТЕРИНСТВА

Аннотация. В статье раскрываются основные теоретические позиции по проблеме раннего материнства. Проанализированы основные подходы к изучению проблемы готовности к материнству в юном возрасте, а также причины, приводящие к нарушению процесса принятия и реализации материнских функций у современной молодежи.

Ключевые слова: раннее материнство, роль матери, психологическая готовность к материнству.

Abstract. The article reveals the main theoretical positions on the problem of early motherhood. The main approaches to studying the problem of readiness for motherhood at a young age are analyzed, as well as the reasons leading to a violation of the process of acceptance and implementation of maternal functions in modern youth.

Keywords: early motherhood, the role of the mother, psychological readiness for motherhood.

Раннее материнство является острой социально-педагогической проблемой в условиях изменяющегося экономически и социокультурно современном обществе. Происходящие трансформации семейного уклада, деформирующиеся семейные ценности, падение роли семьи в воспитании молодежи приводит к омоложению ранней беременности, росту количества детей-отказников.

На нынешний день половое взросление молодежи реализуется в специфических условиях, для которых характерно недостаточно планомерная организация просвещения подростков, дефицит должного внимания контрацептивной культуре. Подобные обстоятельства способны со значительной вероятностью привести к незапланированным беременностям у несовершеннолетних, к абортам, раннему материнству и т.д.

Материнство взаимосвязано с социальной ситуацией развития, оно неотрывно от традиционных культурных средств формирования человеческой личности, значительной частью которых является образование. Высшие учебные заведения, как социальный институт, призваны создать определенные условия педагогического влияния не только в рамках образовательного процесса, но и организовать работу с молодежью по формированию должного отношения к роли матери в будущем.

Проблеме материнства в настоящее время уделяется заметное внимание в теоретическом и практическом плане. В исследованиях рассматриваются различные подходы к дифференциации материнских качеств и характеристик поведения матерей, а также их особенности в культурном, социальном, эволюционном, физиологическом и психологическом аспектах. Анализируется также сущность материнства с точки зрения культурного феномена, его значение и ценность для общества.

Проблеме юношества и формирования готовности к материнству ещё до рождения ребёнка в подростковый и юношеский периоды жизни посвящены работы таких исследователей, как И.П. Каткова, Л.Г. Камсюк, С.Ю. Мещерякова, Г.Г. Филиппова и других.

По оценке исследователей, материнство является ведущей биологической функцией женского организма, нацеленной на продолжение человеческого рода: вынашивание, рождение, вскармливание ребёнка.

Изменения в душевной сфере женщины, проявляющиеся под воздействием материнства, одна из весьма сложных и слабо разработанных областей современной науки. В различных подходах психологов и физиологов акцентируется внимание на важности изучения материнского поведения у современного молодого поколения. учёные высказываются о раннем материнстве как самостоятельной действительности, требующей разработки целостного научного подхода для его всестороннего исследования.

Явление раннего материнства существует уже много столетий. По мнению Г. Г. Филипповой, раннее материнство чаще возникает в неблагополучных семьях. Рождение ребёнка в юном возрасте может быть опасным и для женщины, и для ребёнка. Став матерью в подростковом возрасте, девушка полноценно социально и психически не сформировалась, она ещё не в состоянии понимать всю значимость произошедших в жизни перемен и ту ответственность, которую она ощутит, родив ребёнка. Кроме того, девушка испытывает правовую уязвимость, так как законодательства по поддержке прав несовершеннолетней женщины, ставшей матерью, несовершенно.

По мнению многих исследователей, последствиями ранних половых связей могут быть ранняя беременность, которая чаще всего заканчивается ситуацией аборта и различными последствиями; преждевременные браки между юношами и девушками, не достигшими половой зрелости, которые часто бывают бесплодными, либо сопровождаются физически слабыми детьми; воспалительные заболевания половых путей и опасность заражения болезнями, передающимися половым путем; гинекологические заболевания как следствие аборта, беременности и родов в подростковом возрасте; социальные и морально-

этические проблемы, связанные с ранним материнством, требующие серьезного подхода и являющиеся часто неразрешимыми. Ранняя половая жизнь часто приводит к нарушению гормональной регуляции репродуктивной системы, которая в этом возрасте только формируется.

Функции матери в жизни ребёнка чрезвычайно многообразны и сложны. Они состоят в удовлетворении всех физиологических потребностей ребёнка, обеспечении эмоционального благополучия, развитии привязанности, базовых основ отношения к миру, общения, основных личностных качеств и самой структуры деятельности. Далеко не все эти функции осознаются матерью.

Г. Г. Филиппова выделила две группы материнских функций: видотипичные, то есть обеспечивающие структуру деятельности и мотивационные основы развития ребёнка как представителя своего вида; функции, направленные на формирование содержательных особенностей мотивационно-потребностной сферы ребёнка как члена своей конкретной культуры [3].

Исследователи выделяют следующие основные видотипичные функции матери:

1. Обеспечение стимульной среды для пре- и постнатального развития познавательных и эмоциональных процессов.

2. Создание условий для развития деятельности матери и ребёнка.

3. Формирование условий для проявления потребности у ребёнка и матери в эмоциональном взаимодействии, в приобретении положительных эмоций от родителя, а также становлении родительско-детской привязанности.

4. Обеспечение условий для освоения видотипичных средств отражения в форме формирования потребности в общении, как системообразующих для сферы общения.

5. Создание условий для развития мотивационных механизмов.

Ко второй группе материнских функций Г. Г. Филиппова относит: обеспечение матерью предметной среды и условий чувственно-практической, игровой деятельности и общения, которые способствуют образованию культурных особенностей когнитивной сферы и моторики; создание условий для формирования культурной модели привязанности, культурных особенностей социально-комфортной среды, ценностно-смысловых ориентаций, семьи, материнства и детства и др.

Исследователи значительное внимание уделяют факторам, вызывающим раннее материнство среди подростков и студентов. Большинство учёных сходятся во мнении, что причины необходимо искать в аспектах детско-родительских отношений.

Одна из самых серьезных причин раннего материнства, по мнению В. И. Брутман, это стремление сбежать от родителей. В тех семьях, где родители муштруют выросших детей, следят за ними, не уважают их достоинство, да если просто ребёнку негде "голову приклонить", нет понимания, нет чувства дома – из таких семей подростки бегут куда угодно. И нередко самым очевидным выходом представляется ранний брак (причем в силу наших традиций чаще это делают девушки, потому что зачастую жена уходит жить к мужу, но если

мальчик может уйти жить в семью жены – то и он может жениться, чтобы спастись от родительского диктата) [1].

Изучение различных подходов исследователей показало, что одним из важных компонентов готовности к материнству юных студенток является уровень психологической зрелости, определяющийся, в свою очередь, темпом индивидуального развития, физической, социальной и интеллектуальной зрелостью.

Г. Г. Филипповой были выделены мотивы раннего материнства. Чаще всего девушка пытается достичь желаемого социального и возрастного статуса; удовлетворения модели «полноценной жизни»; стремится продолжить себя, свой род; реализовать свои возможности в воспитании ребёнка; решить свои жизненные проблемы (заключить или укрепить брак, доказать себе и другим, что она способна родить и быть матерью).

Результатом анализа имеющихся психолого-педагогических исследований стало выделение ряда условий, ориентированных на формирование ценности семьи у современной молодежи, осознанного ответственного материнства у девушек-студенток в рамках обучения в комплексной системе высшего образования, например включение девушек в научно-исследовательскую работу по изучению традиционных семейных и материнских духовно-нравственных ценностей; направленных на становление общечеловеческой системы ценностей и личностной значимости семьи, семейной жизни; а также владение культурой семейных отношений, навыками общения с родными и близкими людьми; создание единого воспитательного пространства и здоровье созидающей среды в вузе [2].

Несмотря на значительный вклад исследователей, вопрос профилактики раннего материнства у юных девушек остается сложной психолого-педагогической и социальной проблемой общества. Вуз как один из институтов воспитания и образования способен решить задачи формирования ответственной материнской позиции у девушек студенток, как будущих мам. Изучению возможных путей организации воспитательной работы в данном направлении будут посвящены дальнейшие наши исследования.

Список использованных источников и литературы:

1. Брутман, В.И. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери [Текст] / В.И. Брутман, А.Я. Варга, И.Ю. Хамитова // Психологический журнал. – 2000. – № 2. – С. 79–87.

2. Илларионова, И.В. Особенности готовности к материнству у студенток вуза [Текст] / И. В. Илларионова // Глобальный научный потенциал. – №1(116). – 2020. – С. 30–32.

3. Филиппова, Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии [Текст] / Г.Г. Филиппова // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 22–37.

И.В. Ильина
студентка факультета дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.В. Парфенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СФЕРАХ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Аннотация. В статье раскрываются педагогические особенности формирования представлений о сферах человеческой деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, в статье описываются задачи формирования представлений о сферах человеческой деятельности у детей 5-6 лет.

Ключевые слова: сфера, профессия, профессиональная ориентация, деятельность, дошкольный возраст.

Abstract. The article reveals the pedagogical features of the formation of ideas about the spheres of human activity in older preschool children. In addition, the article describes the tasks to form ideas about the spheres of human activity in children 5-6 years old.

Keywords: sphere, profession, professional orientation, activity, preschool age.

Тема формирования представлений о сферах человеческой деятельности в контексте ознакомления детей с различными профессиями остается актуальной. Это обусловлено многими факторами, в частности, необходимостью ранней профориентации, невозможностью детей в реальном времени наблюдать и видеть профессиональную деятельность взрослых и т.п. Кроме того, дети старшего дошкольного возраста зачастую не могут разграничить похожие профессии, называя какую – либо профессию общим определением.

Г.И. Щукин отмечает, что «профессиональная ориентация как педагогическая категория означает процесс ознакомления детей с различными профессиями и видами труда и оказание помощи в выборе своей будущей профессии в соответствии с имеющимися склонностями и способностями» [4, с.102].

Основные задачи, стоящие перед педагогом и родителями при знакомстве детей с различными сферами деятельности:

познакомить детей с различными сферами человеческой деятельности, а также грамотно систематизировать полученные знания;

обозначить общественную значимость определенной сферы человеческой деятельности;

дать представления о деятельности как об экономической категории;

дать представления о различных инструментах, видах техники, которые помогают человеку осуществлять какую-либо работу;

сформировать представления о сферах человеческой деятельности в детской литературе.

Итак, ранняя профессиональная ориентация позволяет сформировать у детей дошкольного возраста подробные представления о тех или иных профессиях; воспитать положительное отношение к различным сферам человеческой деятельности; помогает ребёнку в дальнейшем с самоопределением.

Н. И. Непомнящая ставит акцент на важности любой профессии, а именно на содержании должностных обязанностей, деятельности представителей профессии, и самое главное – на уважении труда [3, с. 85].

В. Б. Бондаревский в своих трудах активно указывает на то, что необходимо знакомить детей с профессиями в зависимости от местности [1, с.78].

В. В. Давыдов в работах по дошкольному воспитанию предлагает некоторые игры, которые имитируют деятельность определенных профессий. Также он утверждал, что обязательным условием является объяснение важности определенных профессий. Необходимо выстроить цепочку важности и взаимосвязи профессий. Например, чтобы хлеб появился на столе, необходимо вырастить хлеб, потом испечь, затем привезти, и только после этого рассортировать его по столам [2, с. 115].

Вопросы ознакомления детей с различными сферами человеческой деятельности изучались учёными. Опыт организации работы по ознакомлению детей с техническими и творческими профессиями раскрыт в статьях О. В. Парфеновой [5; 6].

В своем исследовании мы решили остановиться на двух сферах: строительной и сельскохозяйственной.

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить следующие проблемы:

дети старшего дошкольного возраста знают лишь популярные профессии – врач, пожарный, полицейский и т.п.

дети не могут назвать представителей определенной профессии, называя их общей. Например, маляр, штукатур, каменщик – это строитель, а полицейский и охранник – это одна и та же профессия по мнению детей;

многие дети не могут конкретно объяснить, зачем же их родители ходят на работу;

путают орудия труда, затрудняются назвать должностные обязанности, не имеет представлений о трудовых действиях и результатах труда.

Наиболее сложным заданием оказалось дать определение профессии, многие из детей отвечали «Работа», также некоторые дети пользовались подсказкой при ответе на вопросы, связанные с работой изобретателя, архитектора или ветеринара.

Полученные результаты определили необходимость проведения специальных образовательных мероприятий. Формирующая работа включает три этапа.

1. Подготовительный этап.

Цель: вызвать интерес детей к разнообразию мира профессий. Технология реализации: НОД «Все профессии важны» (просмотр видеоматериала и проведение интерактивной викторины). Создание газеты «Профессии на стройке». Проекты: «Профессии сельского хозяйства». Экскурсии на кухню, почту, в магазин, на стройку, в сельскую местность.

2. Основной этап.

Цель: расширить представления детей о мире профессий и о профессиональном труде взрослых, о сферах человеческой деятельности. Технология реализации: НОД «В мире профессий», НОД «Играем и изучаем профессии», НОД «Маленький профессионал», НОД «Ознакомление с профессиями работников сельского хозяйства», НОД «Профессии на стройке».

3. Заключительный этап.

Цель: побудить детей к реализации интереса к миру профессий в поведении и деятельности. Технология реализации: создание фотоколлажа «Профессии в моей семье», беседа «Кем я стану, когда вырасту?», игра «100 к 1».

На формирующем этапе мы познакомили с такими сферами человеческой деятельности, как сельское хозяйство и строительные профессии.

Сельскохозяйственная сфера была представлена такими профессиями, как агроном, овощевод, пчеловод, агроном, комбайнер и естественно – тракторист (самая популярная профессия среди детей). Далее в процессе игровой деятельности, дети уже сами отвечали на вопросы. Каждый из детей отметил, что работа каждой профессии сложная, требует большого внимания и ответственности.

При знакомстве со строительными профессиями мы познакомили детей с такими профессиями, как бетонщик, каменщик, маляр, архитектор, плиточник и представители других профессий.

Закрепляющим этапом стала игра «100 к 1», где в первом туре использовались профессии общие, во втором туре использовались профессии сельского хозяйства, в третьем туре строительные профессии. На данном этапе отмечался соревновательный момент, где дети проявляли смекалку, использовали знания, и активно включались в процесс.

Таким образом, ранняя профессиональная ориентация детей старшего дошкольного возраста состоит в создании различных форм, средств и методов воздействия на ребёнка, основными задачами которых является уважение к

труду, представления о различных сферах деятельности и экономический фактор труда взрослых. Главным правилом профессионального самоопределения детей дошкольного возраста является не столько получение знаний о профессиях, а приобретение определенного «опыта» той или иной профессии. Самым удачным средством реализации профессиональной ориентации для дошкольников является сюжетно-ролевая игра, где дети пробуют себя в различных профессиях, взаимодействуют друг с другом и параллельно развивают личностные качества – интеллект, волю, воображение, коммуникабельность, которые, несомненно, пригодятся в дальнейшем, уже осознанном самоопределении детей.

Список использованных источников и литературы:

1. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: книга для учителя [Текст] / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985. – 141 с.

2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретической и экспериментальной психологии исследования [Текст] / В.В. Давыдов; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.

3. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребёнка 6-7 лет [Текст] / Н.И. Непомнящая. – М.: Педагогика, 2018. – 160 с.

4. Щукин, Г.И. Педагогика [Текст] / Г.И. Щукин. – М.: Педагогика, 2012. – 226 с.

5. Парфенова, О.В. Педагогические условия формирования знаний о технических профессиях у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.В. Парфенова, Л.Г. Лукина // Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сборник научных статей / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Т.Н. Семенова, Л.Л. Ильина, Е.И. Викторова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 170–172.

6. Парфенова, О.В. Формирование знаний о творческих профессиях у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.В. Парфенова, А.А. Батракова // Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сборник научных статей / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Т.Н. Семенова, Л.Л. Ильина, Е.И. Викторова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 159–162.

Н.В. Исакова
студентка 4 года обучения,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск
Е.А. Шерешкова
кандидат психологических наук, доцент,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск

ЛИЧНОСТНЫЕ И СИТУАТИВНЫЕ ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются проблема школьной тревожности обучающихся подросткового и юношеского возрастов. Авторы уделяют внимание личностным и ситуативным причинам тревожности, а также последствиям тревоги, влиянию тревожности на обучаемость.

Ключевые слова: тревожность, тревога, подростки, юноши, причины тревожности, последствия тревоги.

Abstract. The article deals with the problem of school anxiety of students of adolescent and adolescent ages. The authors pay attention to the personal and situational causes of anxiety, as well as the consequences of anxiety, the impact of anxiety on learning ability.

Keywords: anxiety, anxiety, adolescents, young men, causes of anxiety, consequences of anxiety.

Современная образовательная парадигма направлена на воспитание активного, творческого, адаптивного и высоконравственного человека. Достижение этой цели возможно только в том случаи, если школьник обладает эмоциональным благополучием как условием готовности к взаимодействию с другими людьми и саморазвитию. Тревожность – это внутренний фактор, который препятствует успешному обучению и общению школьника. Хотя в определенных случаях, тревожный ребёнок может быть достаточно адаптивным, но в ущерб своему физическому и психическому здоровью. Перед психологический наукой стоит задача поиска путей профилактики и коррекции тревожных состояний обучающихся.

Можно выделить несколько направлений изучения тревожности:

– как эмоциональное состояние, возникающее в ответ на стрессовую ситуацию (В.С. Мерлин, В.В. Суворова и др.);

– как свойство личности (В.М. Астапов, А.И. Захаров, Н.В. Имедадзе, Р. Кэттел, Р. Лазарус, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спилбергер, Ю.А. Ханин, И. Шейер);

– как индивидуальное психодинамическое свойство (В.С. Мерлин, Я. Стреляу).

Ч.Д. Спилберг предлагает различать тревогу и страх. Тревога – это эмоциональная реакция, не имеющая предмета, сила её не соответствует реальной ситуации. При страхе сила эмоционального переживания пропорциональна опасности, вызывающей ее. Жизненный опыт человека, в котором закреплены частота и сила тревожных состояний, определяет формирование тревожности как черты личности. По мнению А.М. Прихожан тревога и тревожность являются проявлением хронической неудовлетворенности у детей ведущих возрастных потребностей, обеспечивающих нормальное функционирование и развитие личности [10].

Тревожность школьника как устойчивое образование личности характеризуется сложной структурой. Его основными компонентами, как и любого комплексного психологического образования, являются: познавательный, содержащий тревожные мысли, сомнения, негативный прогноз удовлетворения важных потребностей; эмоциональный, выражающийся в переживании отрицательных эмоциональных состояний: страха, стыда, вины; операциональный, предполагающий паттерны поведения компенсаторного или защитного характера. Комплекс поведенческих проявлений повышенной тревожности включает в себя показатели ограниченного общения и его конфликтности, снижения продуктивности учебной деятельности. Личностные особенности тревожного школьника: неуверенность, низкие перспективные цели, нерешительность, заторможенность исполнительных операций, ригидность целеполагания, неудовлетворенность уровнем достижений, ошибки памяти, снижение результативности.

Е.И. Стрижиус выделил отдельный вид тревожности - «Тревожность выпускника», в который входит два компонента: 1) тревога перед событиями заключительного этапа обучения; 2) тревога перед событиями будущего этапа жизненного пути [14].

Наблюдается изменение структуры тревожности на протяжении 9-11 классов. Самой частой для девятиклассников является школьная (учебная) тревожность, на втором месте – межличностная тревожность, на третьем – «тревожность выпускника». В 10 классе на первом месте стоит также учебная тревожность, но на второе место выходит «тревожности выпускника», на третье – межличностная тревожности. В 11 классе на первом месте уже находится «тревожность выпускника», на втором – учебная тревожности и лишь на третьем месте оказывается межличностная тревожность (Стрижиус Е.И.).

По данным О.Б. Гилевой у наиболее успешных школьников в подростковом возрасте демонстрируется более низкий уровень тревожности, чем у наименее успешных сверстников [2]. Но по данным Б.И. Кочубей, Е В. Новиковой, А.М. Прихожан, школьники, которые учатся на хорошо и даже отлично также тревожатся [8; 10]. Такие ученики сверхответственно относятся к учебной деятельности, активны в общественной жизни и школьной дисциплине. У данных детей нередко отмечаются выраженные вегетативные реакции,

неврозоподобные и психосоматические нарушения в виде роста тревожности. Тревожность увеличивается к 13 годам и резко снижается к 14.

Т.А. Арутюнян выявила взаимосвязь тревожности и коммуникативности подростков. Так, у более общительных школьников менее выражены показатели: общая тревожность, тревожность в отношениях, в ситуациях самовыражения и проверки знаний, оценки, а также более выражена психическая активность и вегетативная реактивность в связи с тревогой. У менее общительных, напротив, более высокие показатели тревожности в отношениях, в связи с ситуацией проверки знаний и более снижена психическая активность в стрессовых ситуациях [1].

Многочисленные исследования показали, что тревожность влияет на успешность сдачи старшеклассниками выпускных экзаменов (ГИА/ЕГЭ). Л.Ю. Еремина, Р.Е. Прохоров эмпирически доказали, что обучающиеся с высоким уровнем личностной тревожности демонстрируют на ЕГЭ более низкий результат, относительно своих среднегодовых показателей, в то время как обучающиеся со средним уровнем личностной тревожности показывают примерно те же результаты на ЕГЭ, что и были у них в течение года. Обучающиеся с низким уровнем личностной тревожности, в большинстве своем, подтверждают свои пробные результаты [4;11].

Я. Рейковский [12] замечает, что тревожность провоцирует снижение работоспособности мыслительных процессов, что проявляется, в частности, в упрощении процессов мышления, в тенденции к стереотипным, примитивным решениям, хотя они и не соответствуют требованиям актуальной ситуации. Высокая тревожность влияет на психофизиологическую адаптацию обучающихся, их работоспособность и успеваемость в период экзаменов (Соловьев В.Н.).

Тревожность тесно связана с нейродинамическими свойствами, такими как: слабая нервная система, неуравновешенность нервных процессов (Ильин Е.П.), сензитивность и эмоциональная возбудимость (Мерлин В.С.). Слабая нервная система является предиктором тревожности школьника.

Б.А. Гунзунова полагает, что тревожность зависит от личностных особенностей человека. Внутриличностными детерминантами тревожности подростков являются: физиологические показатели вегетативной нервной системы (преобладание тонуса симпатической нервной системы, катаболические обменные процессы), гетерономность (выраженность в автономии, активности, стремления к успеху, самоутверждению личности), концентричность (концентрированность на своих проблемах), личностные свойства (противоречивость, непостоянство), высокий уровень жизнеспособности, успешности деятельности, связанной с интеллектуализацией, наличие стрессового состояния и конфликтность самооценки [3].

Д.Ю. Кияшко к внутриличностным детерминантам тревожности обучающихся отнес: психосоциальный стресс, склонность к прогнозированию событий, интернальность в области неудач, экстернальность в области достижений, ценность социального престижа, неспособность принимать

решения и коррекция поведения, низкий уровень удовлетворенности жизнью и ориентации на саморазвитие [7].

Кроме личностных причин тревожности существуют и ситуативные. Так, С.А. Кириллина к ситуациям межличностного взаимодействия, вызывающим тревогу у подростков, относит ситуации, обусловленные социально-психологическим контекстом, а именно, ситуации, связанные с социальной оценкой сверстниками и взрослыми [6].

Подводя итог вышеизложенного, следует выделить внутренние и внешние причины тревожности: школьные и семейные. К внутренним относят слабую нервную систему, общую сензитивность, высокая жизнеспособность, стремление к успеху, низкий уровень удовлетворенностью жизни и т.п. К внешним семейным причинам относят деструктивный стиль воспитания, завышенные ожидания от ребёнка, сверхконтроль и недовольство ребёнком. К внешним школьным – школьные страхи, дидактогении.

Таким образом, хорошо видно, что в современной психологии проблема тревожности является одной из самых сложных и интенсивно изучаемых, что связано с постоянно усиливающимся дискомфортом личности в обществе. Более того, почти все психологи признают существенное влияние тревожности на работоспособность. Такое влияние ставит проблему своевременной психокоррекции тревожности до того, как она станет устойчивым свойством личности, поскольку прочное закрепление тревожности как свойства личности может стать фактором нервно-психического заболевания.

Список использованных источников и литературы:

1. Арутюнян, Т.А. Особенности соотношения общительности и тревожности подростков: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Т.А. Арутюнян. – Рязань, 2013. – 228 с.

2. Гилева, О.Б. Возрастная динамика показателей времени реакции, тревожности и темперамента у школьников 7-16 лет: дис. … канд. биол. наук: 19.00.02 [Текст] / О.Б. Гилева. – Екатеринбург, 2002. – 171 с.

3. Гунзунова, Б.А. Психологические детерминанты устойчивой тревожности личности: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Б.А. Гунзунова. – Улан-Удэ, 2003. – 159 с.

4. Еремина, Л.Ю. Психологические особенности личности школьников и их влияние на успешность сдачи итогового школьного экзамена: на материале ЕГЭ и традиционного экзамена: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Л.Ю. Еремина. – Москва, 2007. – 258 с.

5. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2001. – 749 с.

6. Кириллина, С.А. Социально-психологический анализ детерминанты переживаний тревоги у подростков [Текст] / С.А. Кириллина // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 4 (12). – С. 36–43.

7. Кияшко, Д.Ю. Тревожность в юношеском возрасте: внутриличностные детерминанты [Текст] / Д.Ю. Кияшко // Наука - образованию, производству,

экономике: матер. XXI (68) регион. науч.-практ. конференции преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов / Витебск, 11-12 февраля 2016 г.: в 2 т. – Витебск, 2016. – Т. 2 – С. 23–24.

8. Кочубей, Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника [Текст] / Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

9. Озерова, С.А. Психологические особенности структуры личности тревожного подростка: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / С.А. Озерова. – Москва, 1999. – 180 с.

10. Прихожан, А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности: личностный аспект: дис. … докт. психол. наук: 19.00.13 [Текст] / А.М. Прихожан. – Москва, 1996. – 307 с.

11. Прохоров, Р.Е. Психологические особенности выпускников общеобразовательной школы при подготовке к ЕГЭ: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Р.Е. Прохоров. – Москва, 2012. – 199 с.

12. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Пер. с пол. и вступ. статья В.К. Вилюнаса; общ. ред. О.В. Овчинниковой. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.

13. Солынин, Н.Э. Родительское отношение как причина тревожности в подростковом возрасте [Текст] / Н.Э. Солынин, Е.П. Лебедева // Психологическое благополучие современной семьи: матер. межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – 2016. – С. 160–164.

14. Стрижиус, Е.И. Динамика тревожности в старшем школьном возрасте: дис. … канд. пед. наук: 19.00.01 [Текст] / Е.И. Стрижиус. – Москва, 2013. – 173 с.

Ю.В. Карлова
студентка группы ИПОп 17-6,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлена проблема реализации интерактивных методов обучения в образовательном пространстве высшей учебной организации. Целью изучения является анализ и дальнейшее выявление значительных характеристик интерактивных методов обучения. Раскрываются содержание, свойства, особенности проведения занятий с использованием интерактивных методов обучения, оказывающих влияние на качество подготовки обучающихся для последующего повышения уровня образования.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, образовательный процесс, организация высшего образования, круглый стол, case-study.

Abstract. The article presents the problem of implementing interactive teaching methods in the educational space of a higher educational organization. The purpose of the study is to analyze and further identify significant characteristics of interactive teaching methods. The content, properties, and features of conducting classes using interactive teaching methods that influence the quality of training of students for subsequent improvement of the level of education are revealed.

Keywords: interactive teaching methods, educational process, organization of higher education, round table, case-study.

Происходящие преобразования в системе высшего образования характеризуются целенаправленным продвижением в сторону инновационного мышления в образовании, а также необходимостью использования интеллектуально-творческого потенциала личности для созидательной работы во всех сферах жизнедеятельности. Функциональные возможности современного дошкольного и школьного образования значительно

расширяются, создаются новые форматы дополнительного образования: кванториумы, клубы робототехники, технопарки, элективные курсы, студии, центры нового мышления [5, с. 205].

Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), а также нормативно-правовых документов позволяет сделать вывод о том, что подобный переход системы образования влечет за собой и конфигуративные изменения в требованиях к образовательному процессу. Одним из таких изменений является требование к введению и применению в процессе обучения интенсивно-активных интерактивных методов обучения. Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности [6, с. 315].

Внедрение интерактивных методов обучения – одно из весомых направлений совершенствования подготовки обучающихся в прогрессивной образовательной организации и в наше время обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода. Формирование заявленных в ФГОС компетенций предполагает внедрение и использование новейших технологий и форм учебной деятельности. Использование внедренного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности обучающегося. В первую очередь – это потребность перехода от информативных форм и способов обучения к интенсивным, а также переориентация от познавательного к деятельностному подходу, и поиск вероятности воссоединения теоретических познаний обучающихся с их практическими реализациями. В связи с вышесказанным нами предлагается описание ведущих методов интерактивного обучения в вузе и особенности их использования в образовательном процессе.

Понятие интеракция впервые стало использоваться в социальной психологии. Для теории условного интеракционизма, основателем которой считается южноамериканский философ Дж. Мид, характерно обоснование становления и жизнедеятельности личности, создания человеком собственного «Я» в процессе общения и взаимодействия с окружающей действительностью. В психологии интеракция – это процесс взаимодействия, диалога с чем-либо (например, с медийным оборудованием) или кем-либо (социумом). Понятие же «интерактивные методы» определяется как «методы, дозволяющие всем участникам учебного процесса взаимодействовать между собой». «Интерактивное обучение» рассматривается как «способ познания, осуществляемый в формах совместной работы студентов» [4, с. 147].

К активным и интерактивным методам относят, таким образом, только те, которые основываются на психических механизмах усиления воздействия группы на процесс освоения каждым участником навыка взаимодействия и взаимообучения.

Интерактивные методы классифицируются на игровые и неигровые. Игровые интерактивные методы обучения включают в себя деловую образовательную игру, ролевой квест, тренинг. Неигровые интерактивные

методы обучения подразумевают анализ определенных проблемных историй (case-study), массовые обсуждения поставленной задачи, мозговой штурм (атака) и способы кооперативного исследования. Более отчетливо рассмотрим форму делового интерактивного метода – «Круглый стол». Целевое назначение данного метода включает следующее:

– обеспечение свободного обсуждения установленных вопросов, постановку всех участников образовательного процесса в равное положение по отношению друг к другу;

– системно-проблемное обсуждение вопросов с целью видения всевозможных аспектов поставленной истории.

Актуальными атрибутами «круглого стола» являются следующие:

– определенная подготовка помещения для его проведения, а именно: симметричное местоположение рабочего пространства для того, чтобы у обучающихся была возможность наблюдать друг за другом;

– введение в производственную практику принципа «свободный микрофон»;

– создание и пополнение фонда вопросов от каждого члена, на которые должны отвечать все участники «круглого стола»;

– наличие технического оснащения для получения, анализа и обработки поступающей информации [1, с. 42].

В ходе занятия данным методом можно наглядно показать обучающимся порядок поиска решения проблемных вопросов. По завершению занятия необходимо подвести итог работы «круглого стола», предоставляя возможность высказать пожелания его участникам и присутствующим.

Перейдём к анализу неигрового интерактивного способа – проблемные истории (case-study). Испытание определенных проблемных историй – медитативный способ активизации познавательной работы обучающихся, при котором студенты и педагоги равномерно принимают участие в определенным обсуждении деловых задач. Названный способ обуславливается надлежащими характеристиками:

– присутствие конкретной проблемной ситуации;

– разработка группой (подгруппами или же индивидуально) разновидностей решения истории;

– общественная защита созданных видов заключения ситуаций с последующей дискуссией;

– обоюдное подведение итогов и проведение оценивания результатов занятия [2, с. 76].

Отметим аспекты, отличающие кейс от иных учебных видов деятельности:

1. Процесс отбора необходимой, важной информации. На первое место при отборе весомых положений всегда ставятся именно учебные цели. Содержание истории должно быть основано на реальной действительности, способным вызвать познавательную активность и интерес.

2. Содержание работы: кейс содержит необходимую информацию, которая помогает обучающимся быстро войти в проблемную ситуацию, пользуясь всем

необходимым для её решения, но не имея избыточной информации, дабы имелась возможность найти её автономно.

3. Проверка испытания: одна из форм проверки – выяснение реакции обучающихся на использование кейса в процессе занятия, где он уже был применён и апробирован, или же в новой группе, в рамках первого опыта.

4. Обновление: материалы кейса постепенно становятся не актуальными, поскольку изменяющиеся ситуации требуют настоятельно новых вариантов решения, вследствие этого необходимо постоянно обновлять данные [3, с. 317].

В заключении, обратимся к видам предлагаемых к реализации ситуаций:

– ситуация-проблема подразумевает описание имеющейся проблемной истории. Задача обучающихся заключается в том, чтобы отыскать решение ситуации, методом обсуждения и поиска информации;

– ситуация-иллюстрация представляет историю и разъясняет посыл её возникновения, а также обрисовывает этапы и функции её решения. Задача обучающихся: оценить историю в целом, выполнить анализ её решения в контексте, сконструировать вопросы, высказать согласие-несогласие;

– ситуация-оценка описывает состояние, выход из которого уже существует. Задача обучающихся: исполнить критический анализ принятых заключений и предоставить мотивированное обоснование по поводу представленной ситуации и уже имеющегося решения;

– ситуация-опережение демонстрирует внедрение уже принятых ранее заключений, в связи с чем процесс носит тренировочный характер и работает примером верного решения. Задача обучающихся: изучить нюансы истории, применяя обретённые теоретические познания [1, с. 43].

Таблица 1 – Этапы проведения case-study

Наименование этапов	Деятельность преподавателя в процессе занятия	Деятельность студента под руководством педагога
До занятия	1. В соответствии с темой подбирает кейс (конкретную историю). 2. Определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки учащихся. 3. Разрабатывает ход занятия.	1. Получает соответствующую историю и список рекомендованной литературы. 2. В рамках определенного времени готовится к обсуждению истории.
Во время занятия	1. Осуществляет предварительное обсуждение. 2. Делит группу на подгруппы (при необходимости). 3. Руководит обсуждением кейса, обеспечивает студентов дополнительной информацией.	1. Задает вопросы, участвует в дискуссии, углубляющей понимание изучаемой проблемы. 2. Разрабатывает варианты решений, принимает во внимание мнения коллег. 3. Участвует в принятии решения.

После занятия	1. Оценивает работу, выслушивает все точки зрения. 2. Оценивает принятые решения и поставленные вопросы с точки зрения рационально/нерационально.	1. Составляет письменный отчет о занятии по заданной форме, дает оценку противоположной команде (при необходимости).

Таким образом, при использовании интерактивных методов энергичность педагога уступает место для активности обучающихся, а основной задачей становится создание критериев для их внутренней инициативы. Преподаватель регулирует образовательный процесс и уделяет время для организации, определяя ведущее назначение (готовит заблаговременно необходимые задания и определяет вопросы к проводимой теме для обсуждения на занятии), контролируя временной промежуток и порядок выполнения намеченной работы, предоставляя консультации, объясняя суть работы в случае серьёзных затруднений. Важно понимать, что интерактивные методы базируются на принципах взаимодействия, активности, опоре на групповой опыт, развитие навыков и обратной связи, вследствие чего формируется особая среда образовательного общения, отличающаяся открытостью, взаимодействием участников, равенством выдвигаемых аргументов, накоплением совместного знания, возможностью озвучивания взаимной оценки и контроля.

Список использованных источников и литературы:

1. Герасимова, Т.С. Психолого-педагогический минимум для внештатных преподавателей [Текст] / Т.С. Герасимова // Методист. – 2007. – № 2. – С. 38–43.

2. Гузеев, В.В. Способы и организационные формы обучения [Текст] / В. В. Гузеев – М.: Народное воспитание, 2001. – С. 70–79.

3. Мухина, С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в образовании [Текст] / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2004. – 384 с.

4. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под. ред. Т.С. Паниной. – М.: Академия, 2007. – 176 с.

5. Чернобровкин, В.А. Использование образовательной робототехники в сфере дошкольного образования [Текст] / В.А. Чернобровкин, И.А. Кувшинова, И.В. Бачурин // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 205–209.

6. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической

конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. – С. 315–318.

Ю.В. Карлова
студентка группы ИПОп 17-6,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОГРАММИРУЕМЫЕ УСТРОЙСТВА КАК СРЕДСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье анализируется инструменты технического развития в контексте их внедрения в воспитательно-образовательный процесс дошкольника. Рассматривается зона актуального интереса в ходе взаимодействия воспитанников с программируемым устройством в качестве основополагающего условия для познавательной и игровой деятельности.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, роботы, программируемые устройства, игровая деятельность, познание.

Abstract. The article analyzes the tools of technical development in the context of their implementation in the educational process of a preschooler. The zone of actual interest in the course of interaction of pupils with a programmable device is considered as a fundamental condition for cognitive and gaming activities.

Keywords: preschool children, robots, programmable devices, activity, cognition.

В настоящее время современные поколения детей с раннего возраста все чаще погружаются в электронные ресурсы, используя разные доступные виды техники. Погружение дошкольников в интерактивную вселенную тесно связано с их познавательной активностью, которую они стремиться реализовать разными способами. Свежие впечатления и новые знания на протяжении всей жизни являются источниками и стимулом для самореализации. Дети дошкольного возраста испытывают особую потребность в изучении окружающего мира в игре и практической деятельности. Дошкольное детство – это период особой интенсивной обучаемости и восприимчивости, а также безграничной способности к усвоению новой информации. Поэтому взаимодействие и игра с новыми техническими элементами предоставляют ребёнку то, в чем он очень нуждается – возможность познания окружающего мира через игру.

Важно понимать, что современное поколение детей является свидетелем века информационных технологий, когда компьютер и другие андроидные элементы становятся необходимыми атрибутами не только жизнедеятельности взрослого поколения, но и средством воспитания и обучения детей.

В последнее десятилетие происходит активное внедрение робототехнического направления в систему дошкольного воспитание и образования, как правило через лего-технологии, лего-конструирование и реже – через взаимодействие с программируемыми устройствами (Robonova-1, Bee-bot, CODEYBOT, Robo-мышь и др). Педагогами дошкольных организаций разрабатываются и апробируются различные программы, проекты, курсы, мастер-классы по образовательной робототехнике [1, с. 348].

Значимость использования программируемых устройств в дошкольном образовании отражена и в нормативно-правовых актах Российской Федерации. Не так давно была разработана государственная программа «Развитие образования» на 2018-2025 годы, которая поддерживает приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ». Основополагающей задачей разработанной программы является повышение уровня качества и доступности образования с помощью организации современного цифрового образовательного пространства во всех сферах образовательной деятельности.

Несомненно, важной задачей является помощь педагогам и родителям в использовании программируемых устройств для всестороннего развития детей дошкольного возраста. Дошкольники же, применяя электронные устройства, будут использовать их не только для развлекательных целей и игр, как это часто встречается, но и для самостоятельного знакомства с окружающем миром, предметами и явлениями в форме игровой деятельности, а также их познавательного развития.

Современным педагогам и воспитателям ДОО представлен широкий диапазон технологий, способов, приёмов, нацеленных на грамотную координацию усилий всех участников образовательного процесса по сопровождению технического развития ребёнка в детском саду. Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности ребёнка [6, с. 315]. Впрочем, новшество в нормативной базе и, соответственно, изменения в профессиональной образовательной деятельности требуют, чтобы воспитатели пребывали в постоянном поиске и обращались к разным источникам информации. Только в этом случае педагогический состав сможет идти в ногу с новым временем, создавая опережающие шаги. Робототехническое направление, как наиболее интересное и притягательное, отражает реалии уровня современной жизни дошкольного детства [2, с. 450].

Современная образовательная робототехника, а именно входящие в нее программируемые устройства, развиваются достаточно быстро. Данное направление отражает эффективность разработки и создания специальных робототехнических комплексов антропоморфного типа, так называемых роботов-андроидов, что являются инновационным средством для всестороннего развития детей дошкольного возраста [5, с. 206].

Чтобы использование программируемых устройств действительно обогащало игровое поле дошкольника, а также содействовало расширению и углублению его познавательной активности, необходимо установить новые условия использования робота и других программируемых технологий. Важным элементом развития является обращением к основным видам детской деятельности. Дошкольники играют, трудятся, соревнуются, рисуют, конструируют, слушают и рассказывают, а значит, учатся мыслить и воспринимать и познавать окружающий их мир. Другим важным элементом работы дошкольника с новыми для них программируемыми устройствами является его самостоятельность и интерес, то есть саморазитие. В деятельности каждый дошкольник сам открывает свои способности, робот будет только направлять его к новым открытиям и поддерживать его начинания, активизируя интерес. Через поддержку роботом детской активности, стремления познакомиться с новыми технологиями, безудержным интересом, воспитывается творческая личность, способная создавать новые предметы и новые идеи, тем самым преобразуя окружающий мир.

Важно учитывать, что внедрение и процесс использования программируемых устройств во время обучения дошкольников не должны учить ребёнка чему-то не обычному, что лежит за гранью сферы его интересов и жизнедеятельности, а напротив, содействовать расширению и углублению естественных и общепринятых для дошкольного возраста сторон развития. Только тогда чувство интереса через доступную деятельность откроют вспомогательные возможности для познавательного развития детей дошкольного возраста.

В области познавательного развития дети с радостью окунуться в разные формы игровой деятельности, вместе с программируемым роботом, который отправится вместе с ними в путешествия, окажет помощь в трудную минуту. Только вместе с роботом можно узнать много нового и интересного, ведь рядом будет полезный соратник и хороший друг. Работа с андроидами, программируемыми роботами и другими видами технической эволюции позволит сформировать новые знания, закрепить и предоставить возможность использовать эти знания в самостоятельной жизнедеятельности, помимо того, что будет, в целом, способствовать развитию творчества, воображения, двигательной активности детей.

Эффективность современного обучения во многом объясняется характером представления знаний об окружающем мире. Доказано, что качество процесса обучения многим выше в том случае, когда дошкольникам не преподносят знания в готовом видев, предоставляя полную информацию, а в ситуациях активной самостоятельной деятельности детей, в которой они осуществляют поиск и приобретение этой информации. Технология взаимодействия с роботом, программируемым устройством, как раз и нацелена на формирование исследовательской деятельности. Признание познавательной активности детей одним из важнейших факторов обучения привело к изменению позиции ребёнка и воспитателя, где воспитатель – не просто источник передачи познавательного опыта. Воспитатель выступает в качестве партнера в

исследовательской деятельности, направленной на совместный вместе с роботом поиск решения познавательных задач. Дети являются субъектом в данном процессе, реализуя себя, как личность на основе самостоятельного выбора и деятельности [4, с. 61].

Использование передовых инновационных технологий и инструментов, умение неординарно искать информацию, всесторонне развиваясь в ходе игры совместно с программируемым устройством познавательную деятельность детей, является актуальным на сегодняшний день. Робот помогает пройти этот путь легко и с удовольствием, ведь знания не преподносятся в сухом виде, а познаются дошкольниками самостоятельно в игровой деятельности с ботом, в творческом проявлении и одновременно с этим, в поиске решения задач [3, с. 345].

При поддержке программируемых устройств и приборов развивается не только познавательная активность, интерес и любопытство, а также стремление к самостоятельному познанию у детей дошкольного возраста. Перед детьми открываются возможности получить более точную информацию об интересующей их теме в компании роботов помощников, сопровождающих их в ходе игровой и познавательной деятельности. Дети получают возможность использовать не только энциклопедии и открытую помощь взрослых, а учатся находить нужную информацию самостоятельно, проходя этот путь с электронным другом.

Таким образом, программируемые устройства и приборы значительно расширяют возможности предоставления и передачи учебно-образовательной информации, позволяя существенно повысить мотивацию и познавательную активность дошкольников к обучению, усиливая влияние изучаемого материала, способствуя более успешной подготовке детей к обучению в школе. В связи с вышеизложенным можно утверждать, что использование цифровых, программируемых, электронных устройств в современном дошкольном образовании необходимо учитывать, как новую необходимую часть образовательного процесса детей в современной дошкольной образовательной организации.

Список использованных источников и литературы:

1. Бычкова, З.Н. Образовательная робототехника и игровая деятельность дошкольников [Текст] / З.Н. Бычкова, Ю.В. Карлова // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической он-лайн конференции, посвященной 75-летию ООН. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2020. – С. 346–351.

2. Ильина, И.В. Использование робототехники при подготовке будущих педагогов дошкольного образования [Текст] / И.В. Ильина, В.А. Чернобровкин // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 77-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2019. – С. 450–451.

3. Карлова, Ю.В. Развитие познавательной активности у дошкольников посредством программирования робототехнического устройства - Codeybot [Текст] / Ю.В. Карлова, З.Н. Мигранова // Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии - от проблем к решениям: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ООН. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова. – 2020. – С. 341–346.

4. Ханова, Т.Г. Развивающий потенциал конструирования и робототехники в дошкольном образовании [Текст] / Т.Г. Ханова, И.В. Сунеева // Государственный советник. – 2018. – № 2(22). – С. 59–63.

5. Чернобровкин, В.А. Использование образовательной робототехники в сфере дошкольного образования [Текст] / В.А. Чернобровкин, И.А. Кувшинова, И.В. Бачурин // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 205–209.

6. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова. – 2019. – С. 315–318.

Л.А. Костогорова
магистрант группы ИПОм-20-4,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
С.Н. Юревич
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ

Аннотация. В статье уточняется значение нравственно – патриотического воспитания у детей дошкольного возраста. Описываются основные формы работы по патриотическому воспитанию у детей дошкольного возраста. Даются рекомендации по развитию у детей чувства патриотизма.

Ключевые слова: нравственное воспитание, патриотическое воспитание, дети дошкольного возраста, Родина.

Abstract. The article clarifies the importance of moral and patriotic education in preschool children. The main forms of work on patriotic education in preschool children are described. Recommendations are given for the development of a sense of patriotism in children.

Keywords: moral education, patriotic education, preschool age, Homeland.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – одна из центральных проблем нравственного воспитания в отечественной педагогике.

Дети дошкольного возраста, безусловно, активны, инициативны и всегда открыты новым знаниям. Они наделены уникальной особенностью чувствовать тонко эмоции других людей. Дошкольники легко сопереживают, сочувствуют и эмоционально реагируют по отношению к сверстникам и взрослым. Поэтому данный возраст идеален для развития патриотизма и нравственности.

Исследовав литературу по патриотическому воспитанию, можно прийти к следующим умозаключениям, что патриотизм и нравственность включает в себя следующие чувства: любовь к Родине и своим предкам, чувство долга по отношению к своей родной земле, готовность встать на защиту своего государства. Семья является фундаментом развития патриотизма, важнейшим институтом, который учит ребёнка любви и заботе о своей Родине. Не все родители (законные представители) задумываются, насколько важным является

развитие у дошкольника чувство патриотизма. Поэтому эту просветительскую миссию по развитию патриотических и нравственных чувств возложили на дошкольное образование. Педагоги, имея всю полноту компетентности, зная психологические особенности развития детей дошкольного возраста, могут дать важные советы и рекомендации по становлению у ребёнка патриотизма и нравственности.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяют задачи в сфере воспитания патриотизма и нравственности дошкольников:

1) развивать нравственные и духовные чувства ребёнка, чувство собственного достоинства, как члена своей нации, народа;

2) формировать уважение к особенностям культуры своей Родины;

3) формировать чувство толерантности по отношению к другим людям, вне зависимости от национальности.

В ФГОС ДО выделяют следующие формы работы с детьми по формированию патриотического воспитания:

1) занятия по темам патриотической направленности;

2) беседы о Родине, городе, рассказы о патриотическом воспитании, чтение художественной литературы;

3) экскурсии, выставки, посвященные достопримечательностям нашей страны, малой Родины.

Развитие патриотических и нравственных чувств следует начинать с самого раннего возраста, потому что в это время у дошкольника закладывается фундамент личностных ориентиров [1]. Все яркие и увлекательные воспоминания, которые были связаны с патриотической направленностью у ребёнка, сделают его настоящим защитником Родины.

Одним из главных компонентов системы воспитательной работы у дошкольников является гражданско – патриотическое воспитание.

Основой патриотического воспитания выступает достаточный багаж знаний, нравственных представлений дошкольников.

Важным является то, что работу над патриотическим воспитанием нужно начинать, создавая уютную атмосферу в группе. Важно, чтобы ежедневно в группе детского сада ребёнок был воодушевлен и наполнен улыбкой, радостной атмосферой и позитивными играми. Так как с воспитания чувства любви и привязанности к родной группе детского сада начинается закладываться основа, на котором будет развиваться более высокое и сложное чувство - любовь к своей Родине [2].

Высокое и сложное чувство – любовь к Отечеству - начинается с восхищения того, что видит перед собой маленький ребёнок. Конечно, многие картины, которые впечатлили его, ещё не осознанны им, но играют большую роль в формировании патриотизма у дошкольника. Немаловажно, чтобы у ребёнка первые детские ощущения были напитаны красотой родного края, Родины. Ведь общение с природой позволяет в полной мере ощутить красоту и полноту жизни. Именно через любовь к природе вырастают более высокие нравственные качества личности, что включает в себя и любовь к Отечеству [1].

Поэтому очень важно научить детей с ранних лет любить, заботиться и оберегать природу родной страны.

Через такие формы работы с детьми, как экскурсия и прогулка, закладывается у дошкольников любовь к родной земле. Также закрепляются знания о растительном мире нашего родного края, воспитываются такие качества как ответственность и забота о сохранении природы. Ведь любить свой родной город означает, в первую очередь, любовь к природе данной местности. После экскурсии у дошкольников остаются яркие и положительные эмоции, которые можно выразить, благодаря изобразительной деятельности. Всё это помогает закрепить у ребёнка не только новые знания, но и чувство прекрасного от увиденного.

Когда педагог знакомит детей с родным краем, нужно обогащать и закреплять знания о символике Российской Федерации. Воспитывать уважительное, трепетное отношение к гимну, флагу и гербу нашей большой страны России. Необходимо вести беседы с детьми, рассказывать о столице нашей Родины Москве и о других городах нашей страны, об особенностях культуры людей разных национальностей. Нужно формировать у ребёнка представления о том, что в нашей стране много национальностей, что нужно относиться с уважением к другим культурам. Быть ответственной личностью, которая причастна к судьбе и жизни страны. Ребёнку необходимо заложить понимание того, что каждый из нас очень важен, и от нас зависит, каким будет наше государство в будущем. Ведь мы одна большая семья, которая носит имя Россия [3].

В патриотическом воспитании важным фактором является пример взрослых, семьи. На конкретных историях, фактах из жизни старшего поколения, людей, которые участвовали в Великой Отечественной войне, были защитниками тыла, их фронтовой жизни и подвигах, формируются такие качества личности, как долг перед Родиной. Благодаря этим примерам, ребёнок начинает дорожить своей Родной землей. Ведь его деды и бабушки пролили ни мало крови, защищая Отечество!

Необходимо заложить основы у детей любви и уважения к культурным ценностям, а также традициям народов России. Нужно давать детям понять, что у каждого народа свои сказки и песни, в которых заложен единый смысл: добро и дружественность, трудолюбие и взаимопомощь друг другу есть высшие ценности в людях. Все сказки и песни разных народов передаются из поколения в поколения. Поэтому нужно уважать и ценить каждый народ. Ведь мы все равные и одинаково ценные в нашей большой и многонациональной стране.

Немаловажным моментом в нравственно – патриотическом воспитании детей дошкольного возраста выступает труд. Приобщая детей к труду, мы формируем ответственность у дошкольников к результату их деятельности. С этой целью можно проводить разнообразные природоохранные акции: «Поможем пернатым!», «Бережём лес!» и т.д.

Поэтапный переход от прогулок, экскурсий к беседам и чтению книг поможет формировать прекрасный и уникальный образ малой Родины.

Всё это становится основой формирования патриотизма у ребёнка дошкольного возраста, что поможет вырастить достойное поколение российских граждан.

Список использованных источников и литературы:

1. Алешина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников [Текст] / Н.В. Алешина. – М.: МЦГЛ. – 2004. – 255 с.

2. Зеленова, Н.Г. Мы живем в России (подготовительная группа) [Текст] / Н.Г. Зеленова, Л.Е. Осипова. – М.: Сфера, 2008. – 134 с.

3. Маханева, М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников [Текст] / М.Д. Маханева. – М.: Сфера, 2009. – 142 с.

А.А. Кудренок
студентка группы ИППб-19-3,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Г.В. Ильина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РАЗГРУЗКА ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. В статье обозначена проблема современных педагогов, синдром профессионального выгорания. Нейрографика, этнотерапия, нейрографика, цветотерапия, трансперсональная арт-терапия, глинотерапия представлены как инновационные методы арт-терапии на психоэмоциональную разгрузку педагогов разных ступеней образовательной системы.

Ключевые слова: психоэмоциональная разгрузка, педагог, синдром профессионального выгорания, арт-терапия, нейрографика.

Abstract. The article identifies the problem of modern teachers, the syndrome of professional burnout. Neurography, ethnotherapy, neurography, color therapy, transpersonal art therapy, clay therapy are presented as innovative methods of art therapy for psychoemotional relief of teachers of different levels of the educational system.

Keywords: psychoemotional unloading, teacher, professional burnout syndrome, art therapy, neurography.

Играли ли вы когда-нибудь в знаменитую английскую игру Дженгу? Суть её состоит в том, что игроки по очереди вытаскивают деревянные бруски из основания башни и кладут их наверх, делая башню всё более высокой, но всё менее устойчивой. В конечном итоге башня ломается, рассыпается, как и психоэмоциональное состояние педагога, который вошел в четвертую стадию профессионального выгорания.

Физическое, психическое, нравственное, духовное, социальное, репродуктивное здоровье [1] очень важны для каждого человека. Здоровье является основополагающим фактором для благополучного, качественного, активного уровня жизни каждого из нас. Но, к сожалению, бывают случаи, когда

здоровье подвергается риску профессионального выгорания [4]. Что же означает это страшное слово? Выгорание – это синдром, возникающий в результате хронического стресса от работы, в совокупности с семейными, материальными и другими проблемами человека. Оно характеризуется чувством истощения, работа начинает вызывать у вас ненависть, вам не хочется никуда идти, выполнение задач и целей останавливается, вам становится безразлично. Далее организм, не находя других способов выйти, начинает вести себя во вред вам. Начинается депрессия, психосоматические проблемы, боли в разных частях тела. Вы больше не можете вернуться к работе.

Синдром профессионального выгорания часто встречается у педагогов, так как именно они входят в группу риска из-за того, что их профессия тесно связана с коммуникацией. Педагоги за весь рабочий день много общаются с детьми, их родителями и коллегами по работе, от чего устают. Дома они уже не в состоянии поддерживать разговор со своей семьей, семейный институт страдает от этого, начинаются проблемы с личной жизнью и детьми. Повышается ответственность в выполнении своих профессиональных функций, педагог работает не с одним ребёнком, даже не с 10, а бывает, что ему нужно уследить за 20 и более детьми. При этом каждому из них нужно уделить время. У педагогов наблюдается высокая эмоциональная вовлеченность в деятельность, что способствует эмоциональной перегрузке. Многие люди надевают маску, выражают те эмоции на своём лице внешне, которых не испытывают внутренне. Так же между педагогами часто возникают конфликты, не только рабочие, но может быть личностная неприязнь, зависть. В своей работе педагог должен найти не только индивидуальный подход к каждому ребёнку, но и к каждому их родителю.

Мы предлагаем арт-терапию как способ преодоления профессионального выгорания [3]. Это уникальная методика, основанная на лечении посредством разговорной терапии и творчества, суть которой заключается в гипотезе, что творчество – это внешнее выражение внутренних эмоций. Арт-терапия является одним из развитых направлений в психотерапии. Этот термин впервые появился к концу 30-х – в начале 40-х годов прошлого столетия, сейчас же различные арт-терапии пользуются большой популярностью среди молодых специалистов и психологов. Она буквально означает – исцеление с помощью рисунка. Это метод не имеет противопоказаний и используется в работе как с детьми, так и со взрослыми. Существует несколько инновационных методов арт-терапии: этнотерапия, нейрографика, цветотерапия, трансперсональная арт-терапия, глинотерапия [2], Содержательная характеристика обозначенных методов арт-терапии представлена в таблице 1.

Таблица 1

Содержательная характеристика инновационных методов арт-терапии

Нетрадиционные методы арт-терапии	Суть, цель	Форма организации	Особенности организации	Воздействие метода
Этнотерапия	Восстановление личностной	Консультация для педагогов	Связь с ритмом, звучанием,	Человек самораскрыв

	связи с поколениями наших предков	«Этнотерапия и её техники»	танцем, архаическим ремеслом, направленным внутренним путешествиям	ается через ощущения в себе природного, язычески-праздничног о
Нейрографика	Вывод из подсознания в сознание отрицательных чувств и их преодоление, формирование нового нейронного кода на соответствие поставленной задаче	Мастер-класс для педагогов «Нейрографик а Лабиринты силы»	Работа с подсознанием человека, в котором участники переносят на лист бумаги свои мысли, чувства и эмоции, выражая их в конкретных геометрически х фигурах.	Главная фишка в рисовании нейрографик и – это постановка цели: проблема, которую необходимо решить
Цветотерапия	Укрепление психологическог о физического и эмоционального здоровья	Мастер-класс для педагогов «Цветотерапи я как инновационна я здоровьесбере гающая технология»	Использование различных цветовых оттенков на активизацию вегетативных центров ствола мозга, модуляцию психоэмоциона льных процессов в организме	Снятие психологиче ского напряжения и неприятных физических ощущений через осознание и переживание нереализова нных желаний человека, трансформац ии
Трансперсонал ьная арт-терапия	Гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания	Консультация для педагогов «Трансперсон альная арт-терапия и психическая целостность личности»	Измененные состояния сознания, «трансэгоистич еские» переживания, готовность встретиться с неизвестным, мистическим,	Расширение обозначенны х границ, удаление негативных стереотипов, помощь быть со своим телом и

			допустить само его существование	чувствами в контакте
Глинотерапия	Сенсомоторный опыт человека с применением художественной глины на снятие мышечных зажимов, эмоциональная разрядка	Мастер-класс «Глинотерапия как средство повышения эффективности деятельности педагогов»	На наших ладонях находятся точки – акупунктуры, массируя их определенным образом, можно снять болевые ощущения и улучшить общее самочувствие	Развитие сенсомоторных ощущений, творческого воображения, спонтанность в выражении чувств, передача положительного воздействия глины через кожу рук, ладони

На гугл формах нами был создан тест, который позволил выявить среди педагогов дошкольного образования тех, кто подвергся профессиональному выгоранию или близок к этому. Педагоги были приглашены на мероприятия, где все вместе смогли отвлечься от своих проблем, расслабиться, провести время в приятной обстановке, а так же поучаствовать в мастер-классах «Нейрографика. Лабиринты силы», «Цветотерапия как инновационная здоровьесберегающая технология», «Глинотерапия как средство повышения эффективности деятельности педагогов». Так же для педагогов-дошкольников были проведены консультации «Этнотерапия и её техники», «Трансперсональная арт-терапия и психическая целостность личности». На данных мероприятиях педагоги сами искали источник истинных причин, из-за которых у них происходит то самое выгорание. Мягко, через разные методы и техники, они помогали найти себе решение. Соединяя работу мозга с терапиями – они на уровне нейронных связей создали новую реальность. В конце мероприятий каждый высказывал свою рефлексию, делился мыслями и эмоциями с другими, находил путь решения своих проблем и открывался себе и коллегам с другой стороны.

Арт-терапия способна гармонизировать психоэмоциональное состояние педагога, повысить его работоспособность, а так же способность к рефлексии и самовыражению, самопознанию. Способами арт-терапии можно раскрыть свой творческий потенциал. Этот метод универсален, он не имеет никаких ограничений, не требует навыков и умений. С помощью использования данного метода можно снять стресс, преодолеть страхи, повысить уверенность и самооценку.

Каждый из видов арт-терапии имеет свои методики. В целом же можно сказать, что они все базируются на «смене» активности полушарий головного мозга. В результате консультаций и мастер-классов, полушария начинают «дружно» работать друг с другом. Арт-терапия позволяет добиться положительного продуктивного эффекта в профессиональной деятельности педагогов.

Работая над этим проектом, с позиции будущего педагога дошкольного образования, хочется начать уже сегодня профилактику профессионального выгорания, зная, какая ответственность ляжет на плечи молодого коллеги после выпуска из института, используя все те методы арт-терапии, с которыми мы познакомились. Все цели и задачи, которые нами были поставлены, выполнены. Не обошлось и без трудностей работы над проектом, не хватило информации и изученной литературы для того, чтобы выложиться на все 100% в проведении мастер-классов и консультаций. Но в целом, продолжаем работать над данной темой с перспективой создания курса по арт-терапии на психоэмоциональную разгрузку педагогов с синдромом профессионального выгорания и другими проблемами в профессиональной сфере.

Список использованных источников и литературы:

1. Гараева, Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании [Текст] / Е.А. Гараева. – Оренбург: ОГУ, 2013. – 175 с.

2. Демиург, О. Нейрографика: рисование со смыслом. Как это работает? [Текст] / О. Демиург. – «Издательские решения», 2018. – 97 с.

3. Копытин, А.И. Основы арт-терапии [Текст] / А.И. Копытин. – СПб.: Аань, 1999. – 256 с.

4. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.

В.А. Кузьминых
студентка группы 410,
институт психологии и педагогики,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск
Научный руководитель:
Е.А. Шерешкова
кандидат психологических наук, доцент,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

Аннотация. В статье раскрыто содержание понятия «психологическая готовность к профессиональному самоопределению», выделены компоненты и критерии по разным авторам. Особое внимание уделено раскрытию внутренних и внешних психолого-педагогических условий психологической готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению.

Ключевые слова: готовность, профессиональной самоопределение, компоненты готовности, психолого-педагогические условия.

Abstract. The article reveals the content of the concept of «psychological readiness for professional self-determination», presents the components and criteria. Particular attention is paid to the internal and external conditions of psychological readiness for professional self-determination among high school students.

Keywords: readiness, professional self-determination, components of readiness for professional self-determination, psychological and pedagogical conditions.

Становление активной, креативной, профессионально мобильной, функционально грамотной личности происходит в образовательном учреждении. Именно в образовательной среде осуществляется развитие профессиональных интересов и склонностей школьников. Специалистам психолого-педагогического сопровождения необходимо сформировать у них профнамерение, а также помочь наметить путь продолжения образования к завершению обучения в основной школе.

В образовательной среде должны быть обеспечены психолого-педагогические условия самоопределения обучающихся и их самореализации.

Такие учёные как, А.Г. Смирнова и В.В. Чебышева, говорят о том, что выпускники школ осуществляют свой выбор случайно, не задумываясь о том,

подходит ли им эта профессия. Они испытывают затруднения при попытке обоснованно мотивировать свой выбор.

Педагогические наблюдения указывают на то, что выпускники переносят ответственность за свой выбор на своих родителей, не выражая какого-либо желания и готовности к определению собственной судьбы. Из-за этого многим выпускникам приходится менять профессию на стадии её получения или после получения диплома реализовывать себя в другой отрасли (Ананьина Е.В.).

Профессиональное самоопределение – долговременный процесс, который затрагивает почти все этапы онтогенеза человека, предусматривает познание собственных способностей и интересов, предполагает формирование знаний о мире профессий и ориентировку в нем, сопоставление личностных качеств с требованиями труда в профессиональной сфере. Из этого следует, что благополучие профессионального самоопределения учащегося подчиняется уровню его внутренней активности, психологической готовности к профессиональному выбору.

Ряд учёных, например, такие как И.С. Арон и Е.Ю. Пряжникова, воспринимают психологическую готовность к профессиональному выбору как основу становления субъектности профессионального самоопределения.

Ученые, рассматривая психологическую готовность к выбору, отнесли её к основным новообразованиям, которые происходят в юношеском возрасте. Говоря о готовности, стоит пояснить, что же она в себя включает.

Во-первых, это высокий уровень психологических структур, а это, прежде всего самосознание; во-вторых, развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, главные из которых – нравственные установки, ценностные ориентации, временные перспективы; в-третьих, становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих склонностей, способностей и интересов каждым школьникам (Дубровина И.В.).

Готовность старшеклассников к профессиональному выбору – это интегральное свойство личности, проявляющееся в способности осознанно и самостоятельно осуществлять стратегию профессионального выбора (Ретивых М.В.).

Такие учёные как М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.А. Дмитриевой, А.А. Крылова, А.А. Нафтупьева говорят о компонентах, что входят в психологическую готовность к профессиональному выбору.

Во-первых, это мотивационный компонент, которые представляют собой интерес к выбранной деятельности, а также потребность успешно выполнить поставленную задачу.

Во-вторых, познавательный компонент, что включают в себя: представление о средствах достижения цели, осмысление обязанностей, оценки значимости.

В-третьих, эмоциональный компонент, предполагающий чувство уверенности в успехе, а также ответственность.

И в-четвёртых, волевой компонент, который включает сосредоточение на задаче, а также умение управлять собой.

Были выделены и другие критерии готовности к профессиональному выбору: прочный интерес и положительное отношение к предпочитаемой профессии, нуждаемость в ней; осведомленность о содержательно-технологических аспектах намеченной профессии; адекватная самооценка, уверенность в себе; самостоятельность в принятии решения профессионального самоопределения (Лесовик И.В.).

Г.В. Резапкиной были выдвинуты свои критерии готовности к профессиональному выбору: актуальность профессионального выбора, осознание выбора, практичность выбора и согласованность профессионального выбора [3].

Из этого следует, что готовность к профессиональному выбору проявляется в зрелости личности, осведомленность в разделе профессий и в регуляции собственного выбора.

Формирование готовности к профессиональному самоопределению проходит ряд этапов:

– первый – проба разработки образовательного маршрута для себя, базируясь на знание о себе, о самом мире профессий. Происходит тестирование и самоанализ личностных и деловых качеств;

– второй – производится предпрофильная подготовка. Содержит в себе модули: информационный, образовательный, консультационный, учебно-методический комплекс;

– третий – построение индивидуального образовательного маршрута (Мороз Е.А.).

Психолого-педагогические условия эффективного формирования готовности к профессиональному выбору: профессионально ориентированная организация учебно-воспитательного процесса; организация предпрофессиональной подготовки обучающихся; система профориентационной работы с обучающимися; профессиональная компетентность педагогического коллектива в профориентации; взаимодействие педагогического коллектива с родителями обучающихся; организация и реализация педагогической поддержки обучающихся в процессе формирования готовности (И.В. Лесовик).

Н.П. Улиной были представлены педагогические условия, которые обеспечивают эффективное формирование готовности к профессиональному выбору: всесторонняя диагностика интересов, а также склонностей и способностей; расширение знаний о мире и о содержании профессионального труда, включая ситуацию на рынке; профильное обучение в контексте среднего образования.

И.С. Ароном были выделены необходимые знания, которые способствуют эффективному самоопределению: знания о себе; об окружающих людях; об окружающем мире и мире профессий [1].

Одним из преобладающих условий успешного профессионального выбора осуществляет осознанность личных интересов, склонностей, способностей, призвания, отношения к профессиональной сфере деятельности (Дубровина И.В.) [2].

Таким образом, психолого-педагогическая поддержка учащихся исполняется в виде мониторинга личностного развития обучающихся, то есть это наблюдение, тестирование, анкетирование, самоанализ; проведение непрерывных консультаций психологов, педагогов, медиков; использование форм и методов обучения, содействующих развитию личностных качеств, первостепенных для профессионального самоопределения; создание учебно-методического обеспечения.

Список использованных источников и литературы:

1. Арон, И.С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению [Текст] / И.С. Арон // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 233–237.

2. Дубровина, И.В. Психологические проблемы профессионального самоопределения школьников [Текст] / И.В. Дубровина // Гуманизация образования. – 2010. – № 8. – С. 8–14.

3. Резапкина, Г.В. Оценка психологической готовности к выбору профессии [Текст] / Г.В. Резапкина // Мир образования – образование в мире. – 2017. – № 3 (67). – С. 253–257.

Г.В. Лаврушкина
студентка 2ПиПДО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОСОБЕНОСТИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования взаимоотношений детей в дошкольном возрасте. Выделяются и анализируются психологические особенности взаимоотношений дошкольников, особенности взаимодействия с детьми при возникновении конфликтных ситуаций, факторы, оказывающие влияние на развитие взаимоотношений между детьми.

Ключевые слова: Отношение, межличностные отношения, дошкольный возраст.

Abstract. The article focuses on the importance of the formation of interpersonal relationships of preschool children. Psychological features of preschool age that influence the development of interpersonal relationships of children are highlighted and analyzed.

Keywords: Attitude, interpersonal relationships, preschool age.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) ставятся задачи охраны и укрепления психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; создания благоприятных условий для развития взаимодействия и сотрудничества дошкольников.

Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложная картина межличностных отношений детей. Дошкольники дружат, ссорятся, мирятся, обижаются, ревнуют, помогают друг другу, а иногда и делают мелкие пакости. Все эти отношения остро переживаются участниками и несут массу разнообразных эмоций. Эмоциональная напряженность и конфликтность в сфере детских отношений значительно выше, чем в сфере общения с взрослыми. Наличие трудностей во взаимоотношениях детей сказывается на самочувствии ребёнка в группе, оказывает негативное влияние на его развитие. Именно

поэтому важно знать особенности отношений между детьми, своевременно выявлять трудности в этом процессе и создавать условия для улучшения.

Общение интенсивно изучается в детской и педагогической психологии (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова, П. А. Просецкий, Т. А. Репина и др.), социальной психологии (Я. П. Буева, И. С. Кон, Е. С. Кузьмин, Б. Д. Парыгин и др.), инженерной, юридической, психологии спорта, психолингвистике (А. А. Леонтьев) и т.д. Многочисленные исследования ведутся в русле педагогики (Т. Е. Конникова, Х. И. Лийэметс, А. В. Киричук, Л. И. Новикова, Т. Н. Мальковская и др.). Анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопрос взаимодействия детей со сверстниками до сих пор привлекает внимание многих учёных. Вопросы развития общения, взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками изучали Е. Галигузова, А. Рузская, Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова и др.

Исследование особенностей развития взаимоотношений детей в дошкольном возрасте посвящено научным работам многих педагогв и психологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, А.А. Люблинская, Е.О. Смирнова, и другие).

Я.Л. Коломинский под межличностными отношениями понимает субъективные взаимосвязи людей. Межличностные отношения представляют собой разнообразную и менее стабильную систему выборных, сознательных и переживаемых эмоционально связей между членами контактной группы. Благодаря этой системе установок, направления, ожидания, стереотипов, других правил поведения люди понимают друг друга и принимают их на себя. Правила опосредствуют содержание, цели, ценности и организацию совместных действий. Поэтому являются основой формирования социальной и психологической среды коллектива.

В психологии существует несколько соображений о том, какие места занимают отношения между людьми в реальной системе жизни человека. В первую очередь следует отметить, что отношение человека к людям, как правило, одновременно является взаимоотношением: если вы являетесь членами группы, являетесь участниками совместных действий, вы не можете не относится друг к другу, взаимоотношения являются чувствами, посланными другим людям, нравственные - личным полем совместных действий; отношения являются чувствами, посланными другим людям, нравственные - личным поле совместных действий [2, с. 78].

Межличностное отношение выражается почти в совокупности с общением и предметными взаимодействиями, согласно всему групповому явлениям. Время от времени один из процессов группы вбирает в себя других, которые являются атрибутами, сторонами первого, которые отражаются на сущности понятия. Таким образом, чаще всего ассоциируются понятия отношений и взаимодействия, отношений и любой связи между людьми - в частности, общения и сотрудничества.

Итак, межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно выявляющиеся в характере и средствах

взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной деятельности и общения.

Становление личности и отношений ребёнка к сверстникам существенно зависит от общения ребёнка-дошкольника с педагогом группы детских сада. Отношение ребёнка к социальному миру за пределами группового помещения детского сада зависит от прямого влияния педагога, часто не меньше, чем родители. Манера взаимодействия воспитателя и детей, его ценности повторяются в ценности детей, в общении, взаимоотношениях и взаимодействиях, в психологическом климате группы, в психологическом климате группы [3, с. 46].

В дошкольное время начинаются отношения с близкими людьми и особенно интенсивно развиваются. Становясь ядром первого опыта подобных отношений, на основе которого лежит предстоящее развитие личности [1].

В коллективе, как никогда, проявляется смысл взаимоотношений. В ходе рассмотрения которого учитываются социальные и социальные статусы каждого человека и разные социальные функции. приёмлемые межличностные связи являются гарантом полноценного образования психических состояний, психических функций и развития в целом личности. Межличностное отношение развивается в течение всего детского возраста. На каждой стадии развития у них есть ряд характерных черт.

В дошкольных возрастах определяются два системы взаимодействия: одна с взрослым, а другая с собратьями. Дошкольники приобретают значимость отношений со своими собратьями. Особенность таких отношений заключается в стремлении ребёнка к осознанию и оценке себя, а также тех людей, с которыми они общаются. Кроме того, сверстники действуют совершенно уникально и сильно на личность ребёнка, на его социальное поведение, на ценности, на систему взаимоотношений. В группе собратьев ребёнок овладеет первостепенными социальными навыковами, которые взрослый не мог бы обучить: как вместе с людьми в возрасте взаимодействовать, как себя вести с руководителем, как бороться с враждебностью и не подчиняться доминации.

В развитии личности ребёнка играют первостепенную роль межличностные связи. Актуально исследование ребёнка в системе его взаимоотношений со сверстниками. Наиболее значимым в этом плане является возраст младшего дошкольного возраста. В этом периоде в общении ребёнка со сверстниками возникают достаточно сложные отношения, которые кардинально влияют на развитие личности ребёнка. Именно поэтому необходимо целенаправленно их формировать для создания благоприятного эмоционального климата каждому ребёнку в группе.

Оптимальные результаты положительного взаимодействия между детьми могут быть достигнуты в процессе основной деятельности детей – предметной игре [4].

При организации детской педагогической работы применяют такие формы работы, как индивидуальная и групповая. Групповая предпочтительнее, так как именно в группе ребёнок имеет возможность накопить опыт взаимодействия со сверстниками. Индивидуальную работу следует проводить с детьми при

коррекции различных процессов и состояний, негативно сказывающихся на взаимодействии ребёнка со сверстниками. Например, таких как высокая тревожность, застенчивость, замкнутость, агрессивность и другие. Только после относительной коррекции этих состояний необходимо включение ребёнка в групповую работу.

Между детьми дошкольного возраста довольно часто возникают конфликты. Поскольку в процессе различных действий, контактов с воспитателем и сверстниками, ребёнок на самом деле находится перед необходимостью выбирать между поступками, привычные и требующие напряжения сил способы поведения, которые требуют напряжения сил между личной, привлекательной и требуют отказа от личной радости.

Один из наиболее часто встречающихся способов работы с конфликтами детей, который применяют воспитатели, заключается в том, что смирить конфликтующие стороны. Важно не искать виновных, не спорить, а проявить доброжелательное сочувствие, корректное отношение к обеим сторонам конфликта, помочь им понять произошедшее и показать способы выхода из сложной ситуации.

Второй способ предотвращения конфликта - обсуждение, высказывание собственного мнения по каким-либо положениям, в этих условиях я обучаю детей спорить, доказывать свои права.

Третий способ - устранить эмоциональное возбуждение, я один за другим приглашаю всех участников конфликта высказываться и позволяю им не прерывать и не перепутать говорящего человека. Выговорившись в полном объеме, обиженный чаще всего вспоминает о том, что его «недруг» имеет и хорошую сторону, и хорошую сторону, и хорошую сторону, таким образом, рассказ о переживаниях ведет к эмоциональной разрядке.

Четвертый способ - стимулировать похвалы, участливо слушая конфликтующих, отмечая какие-то положительные качества характера, обращая внимание на то, что действительно есть. За основу конфликта мы принимаем решение о компромиссе, задаем детям вопрос, чего хотят, высказываю свои версии разрешения ситуации.

В конфликтных ситуациях можно выявить все важные признаки воспитания детей и формирования их взаимоотношений. Начиная с детского сада, взаимоотношения предшествуют очень разному опыту общения с взрослыми и иногда со своими сородичами. И этот прошлый опыт несомненно влияет на те отношения, которые разворачиваются в группе [4].

Поэтому применение оценок, направленных на коррекцию поведения детей, требует от педагога детального анализа ситуации, определения мотивов поступков детей и знания особенностей влияния различных оценок на сознательное сознание детей [2].

Это актуально и в анализе проблемы влияния оценки на формирование взаимоотношений детей дошкольного возраста.

Поэтому, исходя из результатов исследования, выяснилось, что для психического развития ребёнка важно младшее дошкольное время, поскольку в это время сформируются новые психические механизмы поведения и

активности. Благоприятен для младшего дошкольного возраста и развития творческих способностей, интересов и познавательной активности детей.

Учитывая литературу современных психологических наук, было установлено, что существует ряд подходов для понимания межличностных взаимоотношений. Каждый подход имеет свой предмет исследования: социометрическое, социологическое, деятельностное.

Рассмотрев литературу о педагогической и психологической проблематике развития позитивных межличностных отношений детей, было установлено, что основными методами их исследования являются наблюдательность, метод проблемной ситуации и социометрия.

Список использованных источников и литературы:

1. Бучилова, И.А. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей младшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии [Текст] / И.А. Бучилова, И.Н. Комкова, В.Н. Самылова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 7. – С. 96–100.

2. Коломинский, Я.А. О взаимоотношениях в группе детей [Текст] / Я.А. Коломинский // Дошкольное воспитание. – 2008. – №1.

3. Лисина, М.И. Формирование личности ребёнка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2019. – 320 с.

4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2015 N 273 – ФЗ [Текст] / Статья 64. Дошкольное образование.

Н.В. Ладанкина
студентка группы ИПОп 17-6,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Ю.В. Карлова
студентка группы ИПОп 17-6,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОСТОЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК ФЕНОМЕН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема эмоционального выгорания, определены такие понятия, как психологическое переутомление, предпосылки возникновения выгорания, фазы становления, охарактеризованы главные признаки выгорания в профессиональной деятельности воспитателей; определяются методы и способы его преодоления в рамках дошкольной образовательной организации; выделены и представлены выводы о связи продолжительной профессиональной деятельности с общими, личными и предметными критериями появления состояния эмоционального выгорания у педагогов в процессе работы с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профессиональная педагогическая деятельность, психическое здоровье, психологическое переутомление, профилактика эмоционального выгорания.

Abstract. The article reveals the problem of emotional burnout, defines such concepts as psychological fatigue, the prerequisites for the emergence of burnout, the phases of formation, characterizes the main signs of burnout in the professional activities of educators; defines methods and ways of overcoming it within the framework of a preschool educational organization; the conclusions about the connection of long-term professional activity with general, personal and subject criteria for the appearance of a state of emotional burnout among teachers in the process of working with preschool children are highlighted and presented.

Keywords: emotional burnout, professional pedagogical activity, mental health, psychological fatigue, prevention of emotional burnout.

В современных условиях общих социальных и профессиональных преобразований, происходящих в российском сообществе, особую актуальность приобретает эффективность профессиональной деятельности педагогов, в том числе в сфере дошкольных образовательных организаций (ДОО). Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности педагога и обучающегося [7, с. 315]. Чтобы обеспечить и поддержать высокий уровень работы специалистов ДОО, необходимо сориентировать внимание на такую важную психологическую проблему, как состояние эмоционального выгорания воспитателей, работающих с дошкольниками и их родителями. Нужно отметить, что в настоящее время эмоциональное состояние педагогов, родителей и детей все чаще начинает играть немаловажную роль в их коммуникации. Высокий уровень эмоционального интеллекта, как отмечают современные исследователи, способствует физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию личности, успешному взаимодействию с окружающими, решению поставленных задач и выстраиванию позитивных взаимоотношений, принятию взвешенных решений [6, с. 67].

Профессиональная педагогическая деятельность связана с большей численностью возможных воздействий в системе «воспитатель-воспитанник», также часто эмоционально «выгорают» другие специалисты, работающие в сфере образования с детьми с повышенной степенью активности и с иными нарушениями психолого-эмоциональной сферы [1, с. 53].

Состояние эмоционального выгорания – это чувство психического и физического истощения, возникшее на основе эмоционального перенапряжения при работе детьми, развивающееся на фоне приобретенного стресса и движущееся к дальнейшему истощению психологических и личных ресурсов педагога. Выражается состязание в затруднении найти положительные аспекты в рабочей деятельности, чувстве вялости и опустошенности, недостатке энергетической направленности и энтузиазма, утрате возможности видеть положительные результаты собственного труда, отрицательной установке в отношении рабочей атмосферы.

Психологическое здоровье педагогов является необходимым условием здоровья самих детей. Нездоровый воспитатель не способен обеспечить детям необходимый уровень внимания, осторожности, индивидуальный подход, не может заниматься воспитанием культуры их здоровья, так как в этой работе необходим личный пример.

Проблема состояния эмоционального выгорания более беспристрастно изучена в работах американского психолога Н. Фриденберга и социального специалиста К. Мослак, в которых разноуровневые учёные определяют состояние эмоционального выгорания как психологическое и физическое истощение и утрату полноценного положительного восприятия окружающей

действительности, в том числе и в профессиональной деятельности, в взаимодействии с коллегами, родителями и детьми. Отечественные учёные Е.Е. Алексеева, О.И. Бабич, Т.В. Редина, В.Н. Феофанов, присваивают определенный смысл проявлению эмоционального выгорания, связанного с профессиональной деятельностью, и в то же время указывают на значимость фактора под названием общественная среда, что означает важность рассмотрения трудности во взаимосвязи профессиональной деятельности, в данном случае – педагогической, и воздействие общественной среды [2, с. 117].

Ключевой предпосылкой эмоционального выгорания является психологическое переутомление. Когда запросы, внутренние и внешние, длительное время доминируют над существующими ресурсами, внутренними и внешними, у педагога нарушается положение равновесия, которое неизбежно приводит к состоянию эмоционального выгорания. Педагог дошкольного образовательного учреждения имеет особый профессиональный статус, связанный со значительной ответственностью за здоровье, развитие и формирование личности ребёнка, и как следствие – большим напряжением в педагогической работе, что сказывается на его чувственно-эмоциональной сфере. Виктор Васильевич Бойко выделяет три основные фазы состояния эмоционального выгорания:

1. Усилие, напряжение – характеризуется чувством эмоционального истощения, вялости, вызванной личной профессиональной деятельностью и проявляется в следующих признаках:

– переживание психотравмирующих событий (педагог принимает условия, обстоятельства работы и профессиональные межличностные отношения как психотравмирующие);

– недовольство собой (недовольство личной профессиональной деятельностью и собственным профессионализмом);

– «загнанность в тупик» – чувство безвыходности ситуации, желание поменять работу или профессиональную деятельность;

– тревога и депрессия – становление тревожности в профессиональной деятельности, увеличение нервозности, подавленного настроения [3, с. 162].

2. Резистенция – характеризуется лишним эмоционально-чувственным истощением, которое инициирует развитие и появление защитных реакций, которые влияют на человека становлением эмоциональной закрытости, отстраненности, равнодушия. На этом фоне каждое эмоциональное привлечение к профессиональной деятельности и коммуникации в социуме вызывает у педагога ощущение избыточной нагрузки и проявляется в таких признаках:

– неадекватное частичное эмоциональное реагирование – не организованное воздействие настроения на профессиональные взаимоотношения;

– эмоционально-моральная дезориентерованость – становление безразличия в профессиональных отношениях с коллегами и родителями;

– расширение сферы экономии эмоций и впечатлений –чувственная замкнутость, отчуждение, переживания о негативном мнении со стороны, желание прекратить любые коммуникации в профессиональной деятельности;

– редукция профессиональных обязательств – свертывание профессиональной деятельности, стремление как можно меньше времени расходовать на выполнение профессиональных обязанностей и взаимодействие с детьми [4, с. 94].

3. Истощение – характеризуется психофизическим переутомлением педагога, отрешенностью, нивелированием личных профессиональных достижений, нарушением профессиональных взаимодействий, становлением циничного отношения к коллегам, развитием психосоматических нарушений. В качестве основных симптомов эмоционального выгорания Е. Малер выделяет: усталость, утомление, истощение; бессонницу; негативное отношение к родителям и детям; негативное отношение к работе; психосоматические недомогания; скудность рабочих действий; агрессивные чувства (раздражительность, напряженность, беспокойство, агрессия); упаднические настроение и связанные с ним эмоции: пессимизм, чувство безнадежности, апатия, депрессия, чувство бесцельности; переживание чувства вины [4, с. 96].

Ощутимыми последствиями эмоционального выгорания могут стать трудности в отношениях семьи, нарушение взаимоотношений с родными детьми. Под действием состояния эмоционального выгорания усиливаются тревожность, рассеянность, раздражительность, появляется разочарованность и враждебность, изменяется стиль общения педагога с детьми. Отметим, что стиль общения характеризуется авторитарным или же либерально-попустительским, что, несомненно, приводит к нарушению благоприятной психологической обстановки в группе и развитию психики детей, в частности. Таким образом, наиболее эффективные способы профилактики состояния эмоционального выгорания:

– планировать и продуманно распределять собственные нагрузки;

– переключаться на разные формы и виды деятельности в ДОО;

– относиться к конфликтам и инцидентам на работе более спокойно и безмятежно, принимая ситуацию как частный случай, ненаправленный на педагога в частности;

– не пробовать быть лучшим всегда и во всем, реально оценивая собственные силы и возможности [5, с. 121].

Таким образом, отметим, что представленная проблема достаточно актуальна в наше время. Внедрение упомянутых рекомендаций и назначений понижает степень и уровень состояния эмоционального выгорания и приводит к более действенной работе воспитателя с детьми.

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеева, Е.Е. Эмоционально-психологический тренинг профилактики состояния эмоционального выгорания и профессиональной дезадаптации педагогов [Текст] / Е.Е. Алексеева // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 10. – С. 52–57.

2. Бабич, О.И. Личностные ресурсы преодоления состояния профессионального выгорания в ДОО [Текст] / О.И. Бабич. – Хабаровск, 2007. – 375 с.

3. Бойко, В.В. Состояние «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. –СПб.: Сударыня, 1999. – 243 с.

4. Молчанова, Л.Н. Профиль деятельности и состояние психического выгорания у воспитателей детских садов [Текст] / Л.Н. Молчанова // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. – Сер. «Педагогика и психология». – 2011. – № 3. – С. 90–98.

5. Редина, Т.В. Личностные деформации состояния эмоционального выгорания у специалистов дошкольных учреждений [Текст] / Т.В. Редина. – М., 2010. – 198 с.

6. Чернобровкин, В.А. Аспекты развития эмоционального интеллекта в период дошкольного детства [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Мир детства и образование: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. – С. 67–71.

7. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. – С. 315–318.

А.Е. Лобачева
студентка группы НОИ-19,
Ульяновский государственный
педагогический университет им. И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск
Научный руководитель:
А.А. Спиридонова
кандидат педагогических наук, доцент,
Ульяновский государственный
педагогический университет им. И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается возможности применения проектных технологий в формировании социальной активности учащихся младших классов.

Ключевые слова: проектные технологии, младший школьник, социализация.

Abstract. The article discusses the possibility of using design technologies in the formation of social activity of primary school students.

Keywords: design technologies, junior schoolchild, socialization.

В последнее время понятие «педагогические технологии» активно используется в педагогической общественности. Технология – это совокупность приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве [1, с. 7].

Педагогическая наука насчитывает больше сотни образовательных технологий и все они нацелены на уменьшение процента репродуктивной (воспроизводящей) деятельности учащихся и увеличение собственной активности обучающегося, открытие нового самим ребёнком.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» и Национальной доктрине развития образования в Российской Федерации до 2025 года главной целью развития системы образования является формирование гармонично и всесторонне развитой, самостоятельной, творческой, социально активной личности.

Эта же идея прослеживается и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, который предъявляет серьезные требования не только к предметным результатам обучающихся, но и к личностным, и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. Одной из главных целей обучения в начальной школе является социализация ребёнка.

Мы считаем, в реализации поставленных перед образованием задач, эффективным будет являться применение проектной технологии.

Жизнь современного человека невозможна вне социума. Именно через социальное взаимодействие, человек может чувствовать, что он часть общества и реального мира, тем самым адекватно оценивать собственные силы и социальный потенциал. На современном этапе развития становится важным не только усваивать нормы и правила, принятые в обществе, но и активно применять их в жизни.

Обучение в начальной школе является первой ступенью в формировании качеств активной, самостоятельной, инициативной, ответственной, творческой личности, проявляющихся в социально ценных видах деятельности. развитию этих качеств помогают современные педагогические технологии, а именно проектная деятельность.

Существует мнение, что в начальной школе использование проектной деятельности невозможно или неэффективно. Понятно, что проекты учеников начальной школы не такие глобальные, насыщенные как у старшеклассников, но их тоже можно считать проектами. Начиная с первого класса важно подводить ребёнка к творческой самостоятельной поисковой деятельности. Главное, чтобы он научился думать, планировать организацию своей работы и мог принять решение в возникающих перед ним задачами.

Уже с 1 класса учитель постепенно формирует у младших школьников умения необходимые для работы над проектом (целеполагание, формулирование вопросов, рефлексия, планирование действий, работа с различными источниками информации и так далее).

Необходимо учитывать специфику проектной деятельности в начальной школе. Она заключается в том, что для ребёнка этого возраста качество реализации проекта напрямую связано с умением принять такую форму отношений как сотрудничество, при этом преодолевая характерный для данного возраста эгоцентризм. Поэтому реализация групповых проектов в этом возрасте имеет особое значение.

Групповая проектная деятельность – это особый вид целенаправленной, познавательной, интеллектуальной, самостоятельной деятельности обучающихся, которая осуществляется под руководством педагога, направлена на решение творческой, исследовательской, социально значимой проблемы.

Как показывают исследования многих учёных, высокую мотивацию у учащихся вызывают темы практического характера, т.е. та информация, тот материал, которым они могут воспользоваться в реальной жизни нравится им больше.

Так же в результате работы над проектом происходит развитие личности детей, их гражданской позиции, их социальной ориентации и адаптации в социуме, самоутверждения.

Е.С. Полат говорит о положительном моменте использования метода проектов, поскольку он повышает мотивацию учащихся; способствует развитию способностей к активной творческой деятельности; создает условия для отношений сотрудничества между учителем и учеником; удовлетворяет

интересы учеников; позволяет решить значимые личностные проблемы; способствует формированию опыта общения с другими людьми, решению учебных затруднений; стимулирует личностный рост и развивает индивидуальность [3, с. 27].

Н.В. Матяш к вышесказанному добавляет, что метод проектов в современных условиях является средством укрепления здоровья учащихся [2, с. 19]. В экспериментальных школах относительно здоровых детей насчитывается от 70% до 78%. Именно в проектной деятельности каждый школьник находит себе работу по душе, эксперименты детей с «непослушными инструментами» укрепляют их эмоционально-волевую сферу, а проектирование и изготовление изделия развивают наглядно-образную память, абстрактно-логическое мышление.

Таким образом, использование проектных технологий в начальной школе способствует формированию социальной активности учащихся, готовит их к решению задач реальной жизни, позволяет вывести знания, получаемые ими во время образовательного процесса, за рамки школы.

Список использованных источников и литературы:

1. Белобородов, Н.В. Социальные творческие проекты в школе [Текст] / Н.В. Белобородов. – М.: Аркти, 2006. – 230 с.

2. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся [Текст] / Н.А. Краля; под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.

3. Полат, Е.С. Новые педагогические технологии [Текст] / Е.С. Полат. – М., 1997. – 168 с.

А.В. Лыкова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье затрагивается проблема развития памяти детей старшего дошкольного возраста, так как память является важнейшей определяющей характеристикой психической жизни личности. У дошкольников происходит активное развитие процессов памяти. Задача взрослого, помочь этому развитию ввиду того, что происходящие в этом возрасте преобразования, имеют большое значение для дальнейшего полноценного развития психики ребёнка.

Ключевые слова: зрительная память, дошкольный возраст, психика ребёнка, непосредственное запоминание

Abstract. The article touches upon the problem of memory development of older preschool children, since memory is the most important defining characteristic of a person's mental life. Preschoolers have an active development of memory processes. The task of an adult is to help this development, due to the fact that the transformations taking place at this age are of great importance for the further full development of the child's psyche.

Keywords: visual memory, preschool age, child's psyche.

Имеются множество классификаций памяти, однако наиболее распространенной является классификация, основанная на способе восприятии запоминаемой информации. В этом плане принято выделять память зрительную, обонятельную, слуховую, тактильную и вкусовую. Основной выступает зрительная.

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, закрепляются, сохраняются, а при необходимости и возможности – воспроизводятся. Эти процессы называются памятью.

«Без памяти, – писал С.Л. Рубинштейн, – мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [5].

Центральным новообразованием в области памяти дошколенка служит становление её произвольности. Запоминание превращается в особый целенаправленный процесс – внутреннее действие, занимая новое место в структуре деятельности детей.

Последним из периодов дошкольного возраста является старший дошкольный возраст. В это время в психике ребёнка появляются новые образования. А именно, это произвольность таких психических процессов, как памяти, восприятия, внимания и другие. Вытекает из этого возможность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Значительное изменение в деятельности ребёнка, когда его последней целью становится не изменение окружающих и внешних его предметов, а познание собственного поведения.

У детей старшего дошкольного возраста выше психические и физические возможности в отличие от средней группы. Они усваивают главные движения. Физически ребёнок стал более крепче. Однако несмотря на это, физическое развитие напрямую связано с умственным. Умственное совершенствование становится важным условием, благодаря которому успешно происходит многогранное развитие ребёнка.

Данный познавательный процесс традиционно изучается в детской психологии. Развитие высших форм памяти рассматривается как процесс и результат социализации дошкольника, включения его в жизнь общества через совместно-разделенную с взрослым деятельность, который выступает проводником в мире человеческих отношений и предметов [2].

Заинтересованность игрушек или предметов на уровне эмоций является основной причиной запоминания у ребёнка. Причиной служит то, что в этом возрасте ребёнок не совсем умеет разделять главное от второстепенного. Возможности памяти в этом возрастном периоде практически не имеют границ. Дошкольник запоминает почти всю информацию, с которой когда-либо пересекался. Особенностью памяти ребёнка является непроизвольность. Дети свободно и быстро запоминают информацию, сталкиваясь с разными предметами.

С истечением времени могут преобразовываться форма и образ предметов: меняется фигура, гамма цветов, предмет наделяется не свойственными характеристиками.

Детьми хорошо воспроизводятся картины, вызывающие у них эмоциональный отклик. ребёнку сложно составить устное описание кошки, которую он видел утром на улице, но большое количество детей без усилий составит словесный портрет льва или тигра, которых они когда-то видели в зоопарке.

Речь и мышление напрямую взаимодействуют с памятью. Важным механизмом успешности памяти служит речь. Словесное описание явлений, информации, слов выступают крепким фундаментом развития памяти.

К началу школьного обучения уровень памяти у детей разный. Невозможно не согласиться с тем, что у ребёнка с высоким уровнем памяти, школьное обучение будет протекать намного успешнее в отличие от ребёнка с низким уровнем запоминания. Поэтому важно диагностировать уровень памяти дошкольников, чтобы в будущем создавать условия для её прогрессирования.

Такие факторы как: успешность, личная мотивация тоже влияют на становление памяти. Обогащение перцептивного зрительного опыта выступает ещё одним психологическим условием развития зрительной памяти старших дошкольников [1].

Чтобы расширить и повысить зрительный опыт дошкольников нужно при взаимодействии с ними использовать объекты окружающей действительности, обладающие следующими характеристиками:

– яркая цветовая гамма, которая позволит сразу привлечь внимание ребёнка и познакомить со спектром;

– внешняя структура должна быть из разнообразных материалов, что позволяет дошкольнику сравнивать и классифицировать структурные элементы;

– предмет должен иметь привлекательность для ребёнка, допустим, привлечь внимание с помощью звуков, которые будет издавать предмет;

– предмет должен иметь средние размеры, чтобы ребёнок мог увидеть и оценить его особенности.

Для дошкольника также важно быть в телесном контакте с предметом. Так он лучше сохранит в памяти образ.

Зимняя И.А. и другие исследователи утверждали, что у ряда детей дошкольного возраста преобладает особенный вид зрительной памяти, носящий название эйдетической памяти. Образы эйдетической схожи с образами восприятия по своей яркости и отчетливости. Впоследствии однократного восприятия материала и небольшой умственной обработки, дошкольник «видит» материал и успешно восстанавливает его. Эйдетическая память является явлением возрастным. Дети, которые имеют эйдетическую память в дошкольном периоде обычно утрачивают ее, будучи школьниками. Такая память встречается вполне часто среди детей [3].

Памяти в дошкольном возрасте присущ поэтапный переход от непосредственного и произвольного к опосредованному припоминанию и запоминанию [3]. З.М. Истомина проанализировала процесс развития опосредованного и произвольного запоминания у детей и пришла к таким выводам. В периоде 3-4-х лет воспроизведение и запоминание происходит в обычных естественных условиях развития памяти. Без определенного обучения мнемическим операциям и являются непроизвольными. В периоде детства в этих же условиях наблюдается незаметный переход от непроизвольного запоминания и воспроизведения материала к произвольному [4].

Память в дошкольном периоде быстрее прочих способностей. Главным видом памяти выступает образная. её перестройка и м прогрессирование взаимосвязаны с переменами, происходящими в сферах психической жизни дошкольника.

Дошкольный возраст является временем преобладания непосредственной, природной, непроизвольной памяти. У ребёнка присутствует подчиненность запоминания материала из-за его яркости, эмоциональной привлекательности, контраста, движения. Главным успехом дошкольного периода являются элементы произвольного поведения. Личные воспоминания служат важнейшим моментом в развитии памяти ребёнка. В конце дошкольного детства присутствуют элементы произвольной памяти, которая проявляется, когда дошкольник ставит цель запомнить и в последующем вспомнить именно эту информацию.

В шесть или семь лет структура памяти меняется. Это связано с совершенствованием произвольных форм припоминания и запоминания. Хороший уровень памяти – это важнейшая составляющая готовности ребёнка к школьному обучению.

Список использованных источников и литературы:

1. Ахутина, Т.В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет [Текст] / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева // Школьный психолог. – 2001. – №15. – С. 8–9.

2. Выготский, ЛС. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 1135 с.

3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Педагогика, 1975. – 287 с.

4. Истомина, З.М Развитие памяти [Текст] / З.М. Истомина. – М.: Просвещение, 2015. – 345 с.

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.

М.В. Максимова
студентка группы 5 А,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития пространственной ориентации у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Ключевые слова: пространственная ориентация, старший дошкольный возраст, математическое развитие, игровая деятельность.

Abstract. The article deals with the problem of the development of spatial orientation in older preschool children in play activities.

Keywords: spatial orientation, senior preschool age, mathematical development, play activity.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет основные принципы, которым должны соответствовать программы дошкольного образования. Согласно ФГОС ДО, развитие пространственных представлений у детей является одной из важных задач дошкольного образования.

По мнению учёных (А. В. Белошистой, А. М. Леушиной, Т. А. Мусейибовой и др.), пространственная ориентация основана на непосредственном восприятии ребёнком пространства и вербальном обозначении пространственных отношений (местоположение, расстояние, пространственные отношения между объектами). Решая пространственные задачи, дошкольники учатся воспринимать форму, объем предметов и мысленно использовать эти параметры в своей деятельности.

Пространственная ориентация является основой для формирования самостоятельности, воспитания сенсорных и конструктивно-технических

способностей дошкольников [3]. По словам О. Н. Земцовой, её суть заключается в осознании взаимосвязанных факторов, что связано с определением формы и размера объектов, их положения относительно других объектов или по обе стороны горизонта [1]. Развитие пространственных представлений и ориентации – это длительный и сложный процесс, который осуществляется поэтапно: от ориентации в системе «на себе» и «от себя», до использования словесной системы отсчета и свободной ориентации в окружающем двухмерном и трехмерном пространстве.

Одним из средств развития пространственной ориентации у дошкольников является игра, которая соответствует возрастным и психологическим особенностям детей. Игра позволяет им легко осваивать абстрактные пространственные представления. Участвуя в разных видах игр (подвижных, спортивных, дидактических, компьютерных и др.), дети старшего дошкольного возраста могут закрепить навыки ориентировки по направлениям «к себе», «от себя», «от любого предмета» и др.

Например, дидактические игры «Лицо», «Головоломка», «Передай мяч обратно» и др. способствуют формированию у детей представления о себе, умения ориентироваться по сторонам собственного тела. Так, в игре «Лицо» воспитанникам предлагается схематическое изображение лица человека, а его нос служит ориентиром. Дети могут выполнять игровые задания как с открытыми, так и с закрытыми глазами. Подвижная игра «Передай мяч обратно» помогает закрепить умение детей ориентироваться в пространственном направлении, где точкой отсчета является собственное тело ребёнка, а слова «слева», «справа», «сверху» используются в активном голосе.

Для формирования у дошкольников представлений о местоположении предметов можно предложить игры «Давай поменяемся», «Угадай, где», «Артисты» и др. Так, дидактическая игра «Помоги разложить учебные принадлежности», как считает Д. А. Костикова, способствует формированию у детей умения ориентироваться в микропространстве. Подобные игры, по мнению автора, помогут ребёнку связать схематические изображения предмета с реальными изображениями [2].

В ходе игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста наряду с развитием пространственной ориентации происходит активизация речи, пополняется словарный запас, формируется самостоятельность. При этом важна интеграция различных видов игр, цель которой – дать детям представление об окружающем пространстве.

Список использованных источников и литературы:

1. Земцова, О.Н. Вправо-влево, вверх-вниз: ориентируемся в пространстве [Текст] / О.Н. Земцова. – М.: Махаон, 2011. – 96 с.

2. Костикова, Д.А. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста в игре [Текст] / Д.А. Костикова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Волгоград, 2019. – №7. – С. 97–102.

3. Сурова, О.А. Развитие пространственной ориентации у детей дошкольного возраста в условиях личностно ориентированного обучения [Текст] / О.А. Сурова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2004. –№ 1 (39). – С. 148–154.

Д.В. Мужилевская
студентка группы ИСОб-19-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СРЕДСТВАМИ АНДРОИДНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ

Аннотация. Широкое использование роботов, особенно в области диагностики и лечения, открывает новые перспективные возможности для коррекции и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В последнее время большую роль она имеет в помощи детям с расстройством аутистического спектра (РАС). В статье исследуется эффективность использования образовательной робототехники с использованием андроида на развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, робототехника, андроид, познавательные способности, дошкольный возраст.

Abstract. The widespread use of robots, especially in the field of diagnostics and treatment, opens up new promising opportunities for correction and assistance to children with disabilities. Recently, she has played an important role in helping children with autism spectrum disorder (ASD). The article examines the effectiveness of the use of educational robotics using android on the development of cognitive abilities of preschool children with autism spectrum disorder.

Keywords: autism spectrum disorder, robotics, android, cognitive abilities, preschool age.

Интенсивный прогресс в технологиях, особенно в области робототехники, открывает огромные возможности для инноваций в коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья. Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности ребёнка [5, с. 315]. Робототехника

– это сфера услуг, связанных с созданием и использованием роботов, а также компьютерных систем для управления ими, обработки и обратной связи с сенсорной информацией.

Одним из новых современных направлений робототехники является образовательная робототехника, позволяющая вовлечь в процесс инновационного научно-технического творчества обучающихся разного возраста [3, с. 137].

В настоящее время, особую роль робототехника приобрела в работе с детьми с расстройством аутистического спектра. РАС – это неврологический недостаток, характеризующийся ограниченными интересами и активностью, а также аномальным развитием с точки зрения социального взаимодействия и общения. Диагностические симптомы аутизма включают нарушения невербального поведения, такого как жесты, выражение лица и взгляд между глазами, а также отсутствие или задержку разговорной речи. Аутизм может возникнуть в возрасте до 3 лет.

Расстройства аутистического спектра – гетерогенная группа нарушений нейроразвития, включающих различные нозологические дефиниции, характеризующихся триадой нарушений социального взаимодействия, общения, стереотипного поведения [1, с. 132]:



Рисунок 1 - Триада нарушений при расстройствах аутистического спектра

Дети с расстройством аутистического спектра легко взаимодействуют с компьютерными устройствами и получают удовольствие от такого опыта, который они считают предсказуемым. Для таких детей применяются многие типы вмешательств с помощью технологий. Считается, что на практике робототехника может быть для них более приятной, чем использование, например, среды виртуальной реальности.

Детей с аутизмом называют «детьми со звезд». У большинства из них есть социальные проблемы, задержка речевого развития, узкие увлечения,

монотонное и стереотипное поведение и другие проблемы, и им сложно интегрироваться в общество.

Достижения последних лет позволили роботам выполнять множество человеческих функций, а также помогать в улучшении социальных навыков, познавательных способностей у детей с РАС. В последнее время наблюдается положительная тенденция увеличения количества исследований, проводимых с целью изучения возможности использования роботов для детей с аутизмом.

Для многих детей с расстройством аутистического спектра общение с другими людьми может быть затруднено. Таким детям сложно сосредоточить свое внимание и научиться различным навыкам, поэтому использование роботов поможет им в преодолении этих трудностей. Робототехника показала себя многообещающей в качестве потенциальных инструментов оценки и лечения, поскольку исследования доказывают, что дети с РАС более охотно взаимодействуют с роботами, чем с людьми, в силу их упрощенности и предсказуемости.

При взаимодействии с людьми, появляется множество социальных сигналов, таких как мимика, интонация и движения тела. Они будут отвлекать детей с аутизмом, но у роботов есть возможность все упростить.

Согласно научным данным, использование роботов для детей с расстройством аутистического спектра играет большую значимость в таких странах как: Великобритания, США, Китай, Япония, Франция, Германия, Англия и др. страны.

Многие команды пытаются использовать роботов для помощи детям с аутизмом, одна из которых - LuxAI. LuxAI, дочерняя компания Люксембургского университета, считает, что роботы с гуманоидными телами могут лучше общаться с людьми. Робот, разработанный LuxAI, называется Qtrobot, у него богатое выражение лица. В то же время Qtrobot представляет собой гуманоидную структуру, поэтому QTrobot может не только обучать выражениям лица и эмоциям, но и значению языка тела для детей с аутизмом, развитию познавательных навыков.

Немецкий учёный Керстин Даутенхан и его команда в Школе компьютерных наук Университета Хартфордшира являются частью европейского консорциума, который работает над разработкой андроидав для детей с аутизмом. Они сконструировали робота по имени Каспар. Каспар используется в исследовании с детьми с аутизмом, являющегося частью европейского проекта IROMEC, который призван доказать, какую важную роль занимают игры в развитии ребёнка, а также использовать игры в качестве важнейшего инструмента для развития познавательных навыков у детей с расстройством аутистического спектра.

Во Франции разработанный компанией Aldebaran Robotics робот NAO, активно используется в работе с детьми, страдающими расстройством аутистического спектра. Робот NAO – это универсальная платформа, позволяющая моделировать перемещение в пространстве с помощью программных средств [2, с. 117]. У робота 25 степеней свободы, позволяющие ему:

– вставать и садиться;
– ходить и даже танцевать;
– хватать предметы и ударять по ним ногами;
– обходить препятствия.

Дети проявляют большой интерес к NAO, поскольку они обсуждают и взаимодействуют с ним без каких-либо проблем. Робот активно используется в специальных детских садах для детей от 3 до 5 лет. NAO положительно влияет на поведение учеников.

В Вашингтоне был создан робот-гуманоид для обучения детей-аутистов – Майло. Он может видеть, слышать, распознавать эмоции собеседника. Робот умеет разговаривать, улыбаться, грустно хмурить брови, и даже танцует в такт музыке. Во время занятий с ребёнком все данные передаются через интернет специалистам, которые подбирают методику адаптации маленького пациента и программу обучения, дают рекомендации его родителям.

Робототехническое направление, как наиболее интересное и притягательное, отражает реалии уровня современной жизни ребёнка [4, с. 206]. Изучив данный материал, можно отметить, что использование роботов для работы с детьми с расстройством аутистического спектра в настоящее время становится востребованным и целесообразным. Образовательная робототехника улучшает взаимодействие и вызывает новые формы социального поведения у детей с аутизмом. С помощью использования роботов, дети начинают быстрее и лучше воспринимать информацию, у них проявляется интерес к познавательной деятельности.

На самом деле, дети с аутизмом тоже обычные люди. Они также хотят встречаться с друзьями, вместе играть и смеяться. Мы должны принимать детей с аутизмом и уделять им внимание на основе принципов равенства, уважения и заботы, а также помогать им интегрироваться в общество в максимально возможной степени.

Таким образом, использование андроидной робототехники в работе с детьми с расстройством аутистического спектра помогает стабилизировать психику детей, вызывает у них положительные эмоции. Благодаря применению роботов у ребят проявляется интерес к данному устройству в силу его предсказуемости на поведение детей. Так же происходит значительное улучшение в развитии внимания, мышления, познавательных способностей, проявлении усидчивости. Главной задачей является развитие когнитивных, социальных и коммуникативных навыков у ребёнка. Многим детям с РАС трудно расшифровать человеческие эмоции и жесты, поэтому использование человекоподобного робота поможет педагогам сконцентрировать внимание ребёнка на определенном задании; уменьшить беспокойство у детей с аутизмом.

Список использованных источников и литературы:

1. Чуркин, А.А. Практическое руководство по применению МКБ-10 в психиатрии и наркологии [Текст] / А.А. Чуркин, А.Н., Мартюшов. – М: ГНЦ СиСП им. В.П. Сербского, 2010. – 132 с.

2. Литвинова, Г.В. Использование робота Nao в коррекции ребёнка с аутизмом [Текст] / Г.В. Литвинова, А.Е. Рязанцев // Человеческий капитал. – 2019. – № 5(125). – С.117.

3. Чернобровкин, В.А. Воспитательно-образовательные возможности образовательной робототехники с использованием андроидного робототехнического устройства в сфере дошкольного образования [Текст] / В.А. Чернобровкин, И.А. Кувшинова, Д.В. Тупикина, И.В. Бачурин // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 1 (43). – С. 134–149.

4. Чернобровкин, В.А. Использование образовательной робототехники в сфере дошкольного образования [Текст] / В.А. Чернобровкин, И.А. Кувшинова, И.В. Бачурин // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 205–209.

5. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. – С. 315–318.

Е.Э. Назарова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Аннотация. В статье раскрываются: психологические особенности развития речи у детей 4-5 лет, структура речи.

Ключевые слова: речь, внешняя и внутренняя речь, эгоцентрическая речь.

*Abstract***.** The article reveals: psychological features of speech development in children 4-5 years old, the structure of speech.

Keywords: speech, external and internal speech, egocentric speech.

Речь является базисом с целью формирования абсолютно всех разновидностей детской деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, музыкальной и т.д.

Во согласовании с ФГОС дошкольного образования отмечено, то что «речевое формирование содержит обладание информацией ровно как орудием общения также культуры; приумножение активного словаря; усовершенствование складной, грамматически верной диалогической также монологической речи;формирование речевого творчества; формирование фонетической также тональной культуры выступления; фонетического слуха; ознакомление с неестественной цивилизацией, детской литературой, понимание в известие слова различных жанров детской литературы, введение фонетической аналитико-искуственной активности как варианты преподования.

С.Л. Рубинштейн пологал, что речь – это активность общения – выражения, воздействия, уведомления – через язык, речь – это язык во воздействии. Речь, и целостная с языком, и непохожая от него,является тождеством конкретного дела– общения – и особого содержания, которое отмечает и, обозначая, воспроизводит бытие. Конкретнее, речь – это разновидность жизни сознания (мыслей, чувств, переживаний) для иного, служащая способом общения с ним, и характер общего отображения реальности, или вид жизни мышления [3].

Можно выделить две формы речи:

- передачу информации (общение), которая может выявляться как в импульсивной (собственной передача информации), так и в импрессивной (ощущение речевой информации) форме;

- речь как орудие мировосприятия [2].

Имеется огромное количество, видов речи. В зависимости от возникновения и предназначения различают внешнюю и внутреннюю речь. Внешняя речь абстрагирована. Она может быть слышима, произноситься вслух, такой вид речи называется вербальной; а может кодироваться с поддержкой визуальных символов – это письменная речь [2]. Внутренняя речь – исключительный вид речи, характеризующийся алгоритмом воссоздания идеи. Она не имеет наружных возникновений, рассматривается свернутой по структуре, и, вероятно, её можно охарактеризовать умственным элементом речи. Л.С. Выготский именовал внутреннюю речь семантической: она нередко строится по типажу учебника, когда идея не разворачивается целиком, а наклёвывается, только то, о чем нужно промолвить. Достаточно развернутая внутренняя речь (по П.Я. Гальперину) – внешняя речь про себя (безмолвное, но внятное словесно-понятийное произнесение), которая, по сущности, воображает собой развернутые и абстрагированные формы мышления, рассматривается богатством нашего сознания. Разумеется, не следует все-таки соотносить внутреннюю речь и мышление. В тождестве мышления и речи, как говорит С.Л. Рубинштейн, главным все-таки является мышление, но оба эти механизмы тесно соединены [2].

Одним из видов детской речи рассматривается так именуемая эгоцентрическая речь (термин введен Ж. Пиаже) – своеобразный вид речи, типичный для дошкольников, особенно 3-х лет, который выявляется в том, что ребёнок беседует как бы с самим собой, не стараясь к осознанию, а, значит, непонятно для окружающих. Считается, что эгоцентрическая речь – это переходный вариант между внешней и внутренней видами речи, которая рассматривается наружной по форме, но внутренней по содержанию. Это, по сущности, - начало становление внутренней речи. Ж. Пиаже полагает, что главное требование избавления детского эгоцентризма – формирование рефлексивного сознания, нужного человеку, включающему во взаимодействие с остальными людьми, разрешающему понимать другого, уславливаться с ним [3].

Есть много теорий речи. Среди них весьма известными считаются: теория научения, теория специфических задатков, когнитивная теория и т.д.

Сущность теории научения состоит в том, что человек с рождения владеет нуждой и способностью к подражанию.

Теория специфических задатков была разработана Н. Хомским. Он считал, что в головном мозге человека с рождения есть своеобразные навыки, содействующие усвоить речь. Эти навыки выявляются к первому году жизни. Этот возраст именуют сензитивный.

Когнитивная теория речи была разработана Ж. Пиаже. Становление речи обуславливается от врождённой одарённости человека к восприятию и умственной обработке информации. Доказательством этого является такое явление как спонтанное словотворчество.

Речь начинает сформировываться лишь тогда, когда головной мозг, слух ребёнка достигнут конкретного показателя развития. Чтобы у ребёнка возникла речь и в предстоящем правильно развивалась, необходима речевая среда и необходимость к владению речью. В овладении речью принципиальна языковая одарённость ребёнка.

В становлении речи ребёнка наблюдаются конкретные закономерности, которые характеризуются прежде всего лишь в непрерывности процесса. Образно в ходе обладания ребёнком речью выделим несколько шагов. Первый шаг-созревание отделов речевого аппарата, принимающие участие в речевом акте. Следующий шаг развитие осознания речи и на структуре этого зарождение первых осознанных слов. Далее, с получением необходимого количества словарного запаса случается скачок к внедрению фразовой речи. Наконец финальный этап наличие достаточного лексического припаса, умение пользоваться монологической речью, правильное грамматическое её составление, четкое и понятное произношение звуков и слов. [1]

Развитие речи невозможно исследовать в отдельности от общего формирования ребёнка. Овладение речью и дальнейшее её развитие размещается в близкой связи от физического и психического развития ребёнка, от состояния и специфик развития его высшей нервной деятельности. Установлено, что дети, имеющие нарушения в познавательной деятельности (умственно отсталые), как правило, замедляются и в речевом развитии.

Итак, на четвертом году жизни у деток ощущается ощутимое усовершенствование произнесения, речь становится более точной. Детки прекрасно понимают и правильно именуют предметы наиближайшего окружения: наименования игрушек, посуды, одежки, мебели. Обширнее приступают применять, не считая существительных и глаголов, иные доли речи: прилагательные, наречия, предлоги. Возникают признаки монологической речи. В речи доминируют не сложные, но теснее все распространенные предложения, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения детки применяют, однако весьма крайне редко. Активность к общению регулярно и почаще исходит от ребёнка. Четырёхлетние дети никак не имеют все шансы легко сопоставить во слове звучания, однако они стремительно обращают внимание неуместности звучания текстов в выступлении сверстников. Речь малышей как правило имеет ситуативный вид, она ещё мало точна в словарном и совершенна в грамматическом отношении, со стороны произношения ещё мало чиста и верна.

Успехи у ребёнка пяти лет значительно выше. Ребёнок начинает акцентировать и называть весьма значительные признаки предмета, устанавливать связи между ними и точно отражать их в речи. Речь становится разнообразней, точнее. Увеличивается устойчивость внимания к речи окружающих. Чем старше становится ребёнок, тем большее влияние на его речевое развитие оказывает семейное и общественное воспитание.

Возрастание активного словаря формирует способность ребёнка точно формулировать свои мысли, высказывания. Чаще применяет прилагательные для обозначения признаков и свойств предметов.

В этом возрасте дети, подражая взрослым, могут и сами достаточно четко отображать разные тональности: повышать и понижать тон голоса, выделять в фразах отдельные слова.

Речь в целом становится чище, отчетливей. Вырастает речевая активность деток, все они чаше и чаще спрашивают у взрослых. Детки начинают завладеть монологической речью.

Следовательно, можно сделать вывод, что речь – ключевая психическая функция, свойственная только человеку. Правильная речь –единственный показатель развития ребёнка, залог успешного освоения грамоты и чтения. У детей разных возрастов разные всевозможные особенности речи. Развитие речи – одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми специалистами на основе интегративного подхода. Современные педагогические исследования и практический опыт подтверждают, что индивидуальные различия в развитии детей дошкольного возраста, в том числе и в речевом развитии, могут быть очень велики. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предусматривает необходимость обеспечения условий для развивающей и коррекционной работы с детьми в каждой дошкольной образовательной организации.

В заключении хочется отметить, что эффективное формирование свойств речи возможно только при совместной работе педагогов и дошкольного образовательного учреждения.

Список использованных источников и литературы:

1. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок. Книга для воспитателя детского сада [Текст] / А.И. Максаков. – М.: Просвещение, 1988. – 159 с.

2. Общая психология [Текст] / под общ. ред. Н.П. Анисимовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013 – 482 с.

3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 781 с.

4. ФГОС ДО (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.firo.ru

А.А. Никандрова
студентка 5 курса,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Л.Л. Ильина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы развития эстетического восприятия у детей дошкольного возраста. На основании данных констатирующего этапа экспериментальной работы, выделены особенности развития эстетического восприятия у детей 5-6 лет.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическое восприятие, декоративно-прикладное искусство, дошкольный возраст, уровни восприятия.

Abstract. The article reveals the relevance of the problem of the development of aesthetic perception in preschool children. Based on the data of the ascertaining stage of experimental work, the features of the development of aesthetic perception in children aged 5-6 years are highlighted.

Keywords: aesthetic education, aesthetic perception, decorative and applied art, preschool age, perception levels.

На современном этапе развития общества наиболее важным является эстетическое воспитание подрастающего поколения. Как отмечает С. Н. Обухова эстетическое воспитание связано с формированием у дошкольников художественной культуры, вкуса, чувства прекрасного [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из направлений развития является художественно–эстетическое развитие, предполагающее развитие восприятия и эстетического отношения к окружающему миру [5].

Т. С. Комарова, А. В. Антонова, М. Б. Зацепина считают, что восприятие во всём его многообразии помогает ребёнку формировать положительное отношение к окружающей природе и всему миру [1]. Значение развития

восприятия в жизни дошкольника очень велико, так как оно создаёт фундамент для развития мышления, способствует развитию речи, памяти, внимания, воображения. Педагогические аспекты развития эстетического восприятия у детей дошкольного возраста представлены в трудах А. В. Бакушинского, Д. Б. Богоявленской, Л. А. Венгера, Т. С. Казаковой, Т. С. Комаровой, Н. А. Ветлугиной и др.

Особая роль в развитии эстетического восприятия принадлежит декоративно-прикладному искусству. Современные исследователи Г. П. Волков, Т. С. Комарова, Т. Я. Шпикалова и др. отмечают, что декоративно-прикладное искусство пробуждает первые яркие, образные представления, способствует воспитанию чувства прекрасного, развивает творческие способности детей. По мнению О. А. Скорлуповой [3] рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, дети учатся понимать, что изображено, о чем хотели рассказать народные мастера, учатся воспринимать выразительные средства, используемые художником и давать им свою личную эмоциональную оценку.

Несмотря на достаточно полную изученность проблемы развития эстетического восприятия у детей 5-6 лет, в практике работы дошкольных образовательных учреждений педагоги испытывают трудности в развитии эстетического восприятия у детей. Это связано, по нашему мнению, с тем, что не в достаточной степени используются возможности декоративно-прикладного искусства для развития эстетического восприятия у дошкольников.

Таким образом, основываясь на анализе теоретических источников, нами установлено противоречие между объективной потребностью в развитии эстетического восприятия у детей 5-6 лет при ознакомлении с декоративно-прикладным искусством и уровнем практической разработанности данной проблемы.

Цель нашего исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации педагогических условий развития эстетического восприятия у детей 5-6 лет при ознакомлении с декоративно-прикладным искусством.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 3» г. Чебоксары Чувашской Республики. В ходе исследования были определены экспериментальная и контрольная группы, численный состав которых распределился следующим образом: 24 ребёнка в экспериментальной группе (ЭГ) и 23 ребёнка в контрольной группе (КГ). Таким образом, в педагогическом эксперименте приняло участие 47 детей в возрасте 5–6 лет.

Для выявления особенностей развития эстетического восприятия у детей 5-6 лет, нами был проведён констатирующий этап эксперимента. С целью выявления уровня развития эстетического восприятия детей 5–6 лет при ознакомлении использовались следующие методики: «Вернисаж» (Т. С. Комарова) [1]; «Укрась дымковскую игрушку» (О. А. Соломенникова) [4].

При проведении методики «Вернисаж», критериями сформированности эстетического восприятия были: знание и называние ребёнком характерных особенностей видов изобразительного искусства; проявление интереса к

произведениям изобразительного искусства; осмысленная эстетическая оценка произведений искусства.

Результаты обследования по методике «Вернисаж» свидетельствуют, что высокий уровень сформированности эстетического восприятия показали 4% детей в ЭГ и 9% в КГ; средний уровень в ЭГ составил 42% и в КГ – 39%; низкий уровень – 54% в ЭГ и в КГ 52%.

На основании количественных данных, выделим качественные особенности развития эстетического восприятия. Дети с высоким уровнем сформированности эстетического восприятия рассматривая внешние признаки произведений изобразительного искусства и называли жанры. При восприятии давали им эстетическую оценку и аргументировали свой выбор. Испытуемые проявляли интерес к произведениям изобразительного искусства, отмечали какие нравятся и почему. Воспитанники говорили о том, почему художники изобразили то или иное явления, что они хотели этим сказать.

Испытуемые со средним уровнем развития эстетического восприятия, оценивали в произведениях цвет, реже форму элементов и композицию. Многие давали описание, без подробного объяснения деталей. Дети с низким уровнем сформированности эстетического восприятия воспринимали внешние признаки предметов, которые узнавали. Мотив оценки у многих дошкольников носил предметный или житейский характер. На большинство вопросов давали ответы, допуская множество ошибок, затруднялись отвечать или не отвечали совсем.

Методика «Укрась дымковскую игрушку» использовалась для определения уровня сформированности эстетического восприятия в декоративно-прикладном искусстве. Для этого мы предложили воспитанникам украсить бумажные силуэты в соответствии с формой и особенностями дымковского народного промысла. Основными критериями оценки стали: умение ребёнка выделять элементы росписи в соответствии с орнаментом, мотивировать выбор цвета, дать свою эстетическую оценку росписи.

По результатам обследования, высокий уровень сформированности эстетического восприятия детьми показали 12% детей в ЭГ и 8% в КГ; средний уровень в ЭГ составил 42% и в КГ – 35%; низкий уровень – 46% в ЭГ и в КГ 57%.

Дети с высоким уровнем эстетического восприятия, подбирали цветовую гамму для украшения бумажного силуэта дымковской игрушки. Воспитанники украшали его точками, кругами, узорами из колец. При восприятии давали им эстетическую оценку и агрументировали свой выбор, сопровождая коротким рассказом. Например, воспитанники рассказывали, что народные мастера расписывали игрушки узорами, похожим на солнце, а затем дарили их всем жителям деревни в честь весеннего праздника. Поэтому дымковские игрушки такие красивые и дарят всем улыбки.

Испытуемые со средним уровнем развития эстетического восприятия, использовали в росписи красный, синий, желтый цвета. Но испытывали затруднения в рисовании элементов дымковской росписи. Воспитанники давали описание, без подробного объяснения деталей. Дети с низким уровнем сформированности эстетического восприятия раскрашивали бумажный силуэт по своему желанию. Мотив выбора цветовой гаммы у многих дошкольников

носил личный характер – «это мой любимый цвет». Элементы росписи данного промысла не использовал.

Таким образом, по результатам обследования можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности эстетического восприятия у детей 5-6 лет. Многие дошкольники понимали содержание картины, перечисляли основные элементы росписи. При восприятии обращали внимание на цветовой колорит, элементы. Однако не могли назвать выразительные средства видов изобразительного искусства. Воспитанники не мотивировали выбор произведения искусства. Не могли объяснить, почему им понравилась та или иная картина. Для воспитанников характерны личные мотивы, собственные интерпретации, связанные с его опытом, эмоциями.

Список использованных источников и литературы:

1. Комарова, Т.С. Программа эстетического воспитания детей 2 – 7 лет. «Красота. Радость. Творчество» [Текст] / Т.С. Комарова, А.В. Антонова, М.Б. Зацепина. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.

2. Обухова, С.Н. Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства и изобразительной деятельности: учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации [Текст] / Составитель С.Н. Обухова. – Челябинск: Челябинская государственная медицинская академия, 2012. – 83 с.

3. Скоролупова, О.А. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с русским народным декоративно – прикладным искусством [Текст] / О.А. Скорлупова. – М.: Скрипторий, 2003. – 134 с.

4. Соломенникова, О.А. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным и декоративно-прикладным искусством. Программа дополнительного образования [Текст] / О. А. Соломенникова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 168 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/

К.А. Николаева
студентка группы 6 Б,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.А. Сурова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЧУВАШСКИХ ТРАДИЦИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению преимуществ использования мультимедийных технологий в процессе формирования представлений о чувашских традициях у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: представления о чувашских традициях, мультимедийные технологии, дети старшего дошкольного возраста.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the advantages of using multimedia technologies in the process of forming ideas about the Chuvash traditions in older preschool children.

Keywords: ideas about Chuvash traditions, multimedia technologies, senior preschool children.

Фундамент базовых личностных качеств ребёнка, его характер, ценностные и эстетические установки начинают формироваться в дошкольном возрасте. Важнейшей базовой ценностью для современного общества являются народные традиции. В связи с этим одной из важных задач дошкольного образования является формирование у ребёнка начал национального самосознания, интереса к национальной культуре. Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования включает приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства с учётом этнокультурной ситуации развития.

В современных исследованиях, педагогической и методической литературе (Г. Н. Волков, М. Б. Кожанова, И. В. Махалова, Е. И. Николаева, М. В. Чернова и др.) раскрыта актуальность формирования представлений о

чувашских традициях у детей дошкольного возраста, доказана важность овладения детьми представлениями о жизни и быте чувашского народа для дальнейшего национального становления, развития самосознания, народной идентичности детей. Исследователями раскрыто основное содержание формируемых представлений о чувашских традициях, доступное для детей дошкольного возраста, сформулированы задачи для каждого возраста, разработаны методы и формы работы по данному направлению.

Работа с детьми дошкольного возраста, направленная на формирование представлений о чувашских традициях, должна быть интересной и эмоциональной. Моделировать разнообразные игровые и учебные ситуации, стимулировать познавательную активность воспитанников при ознакомлении их с чувашскими традициями и обычаями позволяют педагогам мультимедийные технологии. Мультимедийные технологии предоставляют возможность одновременно использовать различные средства представления информации при интерактивном взаимодействии пользователя с информационной системой. Предъявление информации осуществляется за счет объединения графики, звука, видео, анимации [2].

В дошкольных образовательных организациях мультимедийные технологии используют в виде слайд-фильмов, слайд-игр, электронных энциклопедий, электронных раскрасок, аудио и видео сказок, развивающих онлайн-игр и др. [3]. Применение звуковых, графических, анимационных эффектов позволяет обогатить представления воспитанников о традициях чувашского народа, возбуждая в них живой интерес к предмету познания. С помощью мультимедийных технологий расширяются возможности изучения материала, а обеспечение наглядности способствует его лучшему восприятию и запоминанию.

При формировании представлений детей о чувашских традициях широко применяются мультимедийные презентации. Разработка такой презентации включает несколько этапов. В работе Е. Н. Исаевой выделяются три этапа [1]. С учётом её рекомендаций, на первом этапе нужно определить тему, цель, содержание работы с дошкольниками. После этого разрабатывается модель и структура презентации: количество слайдов, графических изображений, диаграмм, сканированных изображений, звуковых файлов, видеороликов и т.д. Второй этап – это этап непосредственной работы, когда педагог комплектует все элементы, определяет иллюстративный, звуковой и анимационный ряд. Третий этап – этап показа презентации. Реализуется средствами приложения – MS Power Point.

Таким образом, использование мультимедийных технологий в процессе формирования у детей дошкольного возраста представлений о чувашских традициях открывает новые возможности. Познакомить дошкольников с достоинствами и своеобразием чувашской культуры позволяет представление материала с помощью мультимедиа. При этом повышается интерес детей к изучению чувашских традиций и обычаев.

Список использованных источников и литературы:

1. Исаева, Е.Н. Компьютер на службе у воспитателя [Текст] / Е.Н. Исаева // Управление ДОУ. – 2011. – № 9. – С. 96–102.

2. Сурова, О.А. Использование мультимедиа при ознакомлении детей дошкольного возраста с изобразительным искусством [Текст] / О.А. Сурова, Н.В. Таютова // Культурологический подход в дошкольном образовании: психолого-педагогический аспект: сб. науч. ст.; отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 70–72.

3. Сурова, О.А. Использование мультимедиа в сопровождении образовательного процесса детского сада [Текст] / О.А. Сурова // Информационные и инновационные технологии в науке и образовании. – Ростов-на-Дону: ИПК РГЭУ (РИНХ), 2020. – С. 117–119.

О.В. Никульникова
магистрант группы дИСОм – 21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.А. Кувшинова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи, воспитывающей ребёнка с диагнозом «Задержка психического развития».

Ключевые слова: ребёнок с задержкой психического развития, особенности семьи, сотрудничество семьи и ДОУ, организационно-педагогические условия педагогической помощи семье.

Abstract. The article is devoted to the problem of interaction between a preschool educational institution and a family raising a child with a diagnosis of «Mental retardation».

Keywords: a child with mental retardation, family characteristics, cooperation between the family and the preschool, organizational and pedagogical conditions of pedagogical assistance to the family.

Тенденции последних лет свидетельствуют об увеличении количества семей, в которых рождаются дети с задержкой психического развития. Анализ показывает, что основная часть таких семей имеют не очень благоприятные социальные и психолого-педагогические условия проживания [1;2;4;5]. Этому способствуют возросшие проблемы в экологическом плане, психологические и эмоциональные перегрузки женщин, современный ритм жизни. Большинство родителей данной категории оказываются не готовыми принять проблему задержки психического развития своего ребёнка. Они не владеют знаниями о специфике диагноза; предъявляя завышенные требования к процессу обучения - не осознают, при этом, причину возникающих трудностей; не принимают и не понимают своего значения, своей роли в воспитании и развитии таких детей и, отдавая своего ребёнка в специализированное дошкольное образовательное

учреждение, уверены, что проблема решится без их участия. Такой позиции придерживаются родители, которые склоняются к тому, что в обучении и воспитании ребёнка главная роль отводится общественным учреждениям.

Но существует и другая категория родителей. Они, как правило, имеют хороший социальный статус и оценивают свой педагогический потенциал на высоком уровне. Данные родители приверженцы семейного воспитания и, даже если они отдают ребёнка в коррекционное образовательное учреждение, не принимают рекомендации педагогов в полной мере, считая, что они недостаточно обладают знаниями в области особенностей семейного воспитания, современных принципов и направлений организации взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с задержкой психического развития.

Необходимо отметить, что спор о первенстве и важности семейного или общественного воспитания, ведётся давно. Одни педагоги отдают первостепенную роль семье, другие склоняются к важности общественных учреждений. Но, большинство учёных поддерживают идею взаимосвязи семейного и общественного воспитания.

Данная идея взаимосвязи двух направлений воспитания заложена и в ряде документов, касающихся нормативно-правового обеспечения современного образовательного учреждения. В Законе РФ «Об образовании», в "Концепции дошкольного воспитания", в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о том, что, не смотря на различные функции, которые несут в себе семья и детский сад, данные два института должны иметь одинаковые права и нести равную ответственность в образовательном процессе.

Коррекционное дошкольное образовательное учреждение посещают дети с задержкой психического развития из разных категорий семей. Как установить «доверительный контакт» между разными типами семей и педагогами? Как наладить их взаимодействие по развитию, воспитанию и обучению детей с особыми образовательными потребностями?

Диагноз «задержка психического развития» носит, обычно, временный характер. Для того, чтобы «победить» его, необходимо обеспечить создание специальных условий обучения и воспитания в рамках взаимодействия семьи и ДОУ; и чем раньше начинают реализоваться созданные условия, чем грамотнее он осуществляется, тем успешнее стабилизируется проблемная ситуация.

По мнению учёных, дошкольное детство является наиболее благоприятным периодом для преодоления отставания в развитии детей и необходимо максимально использовать его возможности. И семья, и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего и от качества их взаимодействия во многом будет зависеть успешный результат [1;2;5].

Современный подход к семье, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями, рассматривает семью как реабилитационную структуру, обладающую потенциальными возможностями для создания максимально благоприятных условий развития и воспитания ребёнка [1; 3; 6].

Именно поэтому педагоги сегодня целенаправленно ищут пути решения проблемы в рамках концепции взаимодействия между семьей и дошкольным учреждением, в основе которой лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность.

В соответствии с этим меняется позиция дошкольного учреждения в работе с семьёй. Каждое дошкольное образовательное учреждение должно не только воспитывать ребёнка, но и оказывать консультационную помощь родителям по вопросам воспитания и развития детей.

В этой связи ДОУ должно определять условия работы с родителями, совершенствовать содержание, формы и методы сотрудничества с учётом особенностей семьи.

В психолого-педагогической литературе и реальной практике работы ДОУ выделяют следующие организационно-педагогические условия совершенствования педагогической помощи семье, воспитывающего ребёнка с ЗПР [3;4]:

1) повышение профессиональной компетентности сотрудников специального (коррекционного) дошкольного образовательного учреждения;

2) психолого-педагогическое просвещение родителей и членов их семей;

3) сотрудничество коллектива ДОУ и родителей в деятельности дошкольного учреждения [4].

Таким образом, взаимодействие семьи и дошкольного образовательного учреждения будет эффективным при осуществлении комплексной и системно организованной помощи семье в условиях партнерских отношений педагогического коллектива и родителей в совместной воспитательской деятельности, ориентированной на достаточные уровни психолого-педагогических знаний родителей и членов семей ребёнка и профессиональной компетентности сотрудников ДОУ.

Список использованных источников и литературы:

1. Арнаутова, Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях [Текст] / Е.П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2004. – №4. – С. 23–35.

2. Доронова, Т.Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьей [Текст] / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 87–90.

3. Кувшинова, И.А. Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с родителями ребёнка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.А. Кувшинова, Ю.А. Баранова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VI Международной научно-практической конференции (Тула, 19 ноября 2020 г.); науч. ред. Н.А. Степанова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 152–155. – DOI 10.31483/r-96871

4. Мусихина, С.А. Организационно-педагогические условия совершенствования педагогической помощи семье ребёнка с задержкой психического развития в процессе взаимодействия с дошкольным образовательным учреждением [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. 13.00.03 / С.А. Мусихина; ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». – Екатеринбург, 2006. – С. 3–8.

5. Сунагатуллина, И.И. Использование цифровых образовательных технологий в обучении и воспитании детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.П. Сунагатуллина, А.А. Пушкарева, И.А. Кувшинова, В.А. Чернобровкин и [др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 221–246.

6. Тасимова, Ю.В. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих ребёнка с задержкой психического развития [Текст] / Ю.В. Тасимова, И.А. Кувшинова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VII Международной научно-практической конференции (Тула, 17 ноября 2021 г.); науч. ред. Н.А. Степанова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 304 с.

Р.Ю. Нищетова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста, дана характеристика его компонентов, видов и классификаций.

Ключевые слова: зрительная память, дошкольник, психический процесс, развитие.

Abstract. The article examines the process of developing visual memory in older preschool children, gives a characteristic of its components, types and classifications.

Keywords: visual memory, preschooler, mental process, development.

В данной статье мы рассмотрим важный психический процесс – память. Человек, живущий в обществе, получает различные знания, чувства, хранящихся в памяти. При необходимости информация будет воссоздана. Без памяти человек переживал бы все ощущения как новые, что исключает возможность освоение мира и ориентации в нем. Развитие личности и общества немыслим без памяти. Она имеет свои специфические особенности: минимальный объем запоминаемого материала, сложность воспроизведения информации, недостаточная точность, механическое запоминание. Память – долговременная человеческая черта.

В психологии ведётся много споров о развитии памяти у детей. Великие психологи (С.П. Бочарова, Б.Ф. Ломов) заявляют, что память не улучшается, а находится на высочайшем уровне с самого начала развития ребёнка. Иные учёные - психологи (Р.М. Грановская) придерживаются мнения, что память сильна уже в дошкольном возрасте и ослабевает по мере совершенствования. В отечественной психологии память приобретает особую направленность, связанную с теорией общепсихологической деятельности. Придерживаясь этой теории память представляет собой особую часть мыслительной деятельности, включающую в себя систему теории и практики. Л. С. Выготский заявлял, что память – это прежде всего сознательно опосредованный процесс запоминания.

Память человека меняется в процессе его развития. Сначала человек запоминает информацию, не перерабатывая её, а затем в процессе развития личность приобретает способность использовать средства для запоминания чего-то нового.

По мнению зарубежного психолога С. Л. Рубинштейна, без памяти мы будем существами момента. Наше прошлое и будущее перестанут существовать и уйдут безвозвратно прошлое. Память передает не только опыт субъекта, но и опыт прошлых поколений и является важнейшей когнитивной функцией. На основании постоянного улучшения памяти люди достигли огромных высот. Заслугой З. Фрейда также его последователей в исследовании памяти заключается в выявлении роли положительных и отрицательных эмоций. Он приходит к выводу, что память нацелена на забывание травматических событий. Благодаря психоанализу были открыты и описаны различные психологические механизмы бессознательного забывания. В начале XX столетия появляется смысловая теория памяти. Утверждается, что основную роль в хранении информации играет смысловое наполнение материала.

Варианты классификации памяти:

– по характеру психической активности;

– по характеру целей деятельности;

– по продолжительности закрепления и сохранения информации.

По характеру психической активности делят на двигательную, эмоциональную, словесно-логическую и образную память.

1. Двигательная память – это процесс запоминания, хранения и воспроизведения различных движений, которые человек может выполнить всегда одним и тем же образом.

2. Эмоциональная память хранит впечатления и предупреждает о различных опасностях.

3. Словесно – логическая память выражается в запоминании, сохранении, память на мысли и умозаключении. её ещё называют смысловой памятью, которая не существует без речи. Она отражает внешние объекты и события, и внутренние переживания. В возрасте 5-6 лет у дошкольника продолжает развиваться наглядно - образная память.

4. Образная память сохраняет образы очень значимого объекта в сознании человека. Вышеуказанные памяти не могут существовать независимо друг от друга.

В зависимости от целей деятельности память может быть непроизвольной и произвольной. Непроизвольная память не регулируется специальной программой и нет определенной цели для запоминания. Она сохраняется бессознательно. Сильно развита в детстве, а с возрастом она ослабевает. Условиями успешного непроизвольного запоминания являются: разделение материала на составные части, выдумывание названий, выделение целей, мысленное сопоставление отдельных частей, систематизирование материала; изложение своими словами, пересказ, визуализация: включение иллюстративных картинок.

Произвольная память – это сознательный процесс, включающий конкретные задачи и усилия по запоминанию материала. Условия успешного произвольного запоминания зависит от: установки на запоминание; целей запоминания; объёма, сложности и трудности материала; концентрации внимания; создании ассоциаций; значимости материала; личностных особенностей; мнемотехнических приёмов запоминания. Надо сказать, что сравнение не даёт ни одному из них абсолютных преимуществ. Дети 5-6 лет могут иметь как непроизвольную, так и произвольную память. У дошкольников ещё не развита способность ставить перед собой задачу запоминания. Невольно запечатлевается материал, который вовлекался в активную деятельность детей. Новые знания должны иметь для ребёнка какое-то значение, связанное с его интересами, так он быстрее её запомнит. Следовательно, запоминание и припоминание исходит свободно от воли и сознания ребёнка, но подчинены его деятельности. Ребёнок сам не способен создавать приёмы запоминания, поэтому ему помогает взрослый. По мере возрастания роли языка в жизни ребёнка возникает произвольная память. В старшем дошкольном возрасте ребёнок учится осуществлять самопроверку во время запоминания материала. Со временем память превращается в особую деятельность, имеющую главную цель: запоминание.

По продолжительности закрепления и сохранения информации выделяют:

– мгновенную

– кратковременную

– долговременную

– оперативную память.

Мгновенная память хранит большое количество информации, но только в течение очень короткого времени. Нередко информация сохраняется без волевых усилий. Длительность составляет от 0,1 до 0,5 с. Кратковременная память – это запоминание и хранение информации на короткое время после однократного, очень длительного восприятия. Информация мобильна и может быть «стерта» под влиянием внешних воздействий. Продолжительность удержания информации составляет примерно 20 секунд. Записывается не вся информация, а только общая картина воспринимаемого. Оперативная память предназначена для хранения информации в течение некоторого заданного промежутка времени от секунды до суток. Отличительной особенностью долговременной памяти является практически неограниченное количество времени, в течение которого может храниться материал, и объем хранимой информации. Выбор информации, которая впоследствии попадёт в долговременную память, связан с тем, насколько этот материал будет полезен в будущем. Дошкольник 5-6 лет обладает продолжительной памятью, может вспомнить события, произошедшие с ним несколько недель назад, и может рассказать о них.

Главные процессы памяти:

– запоминание
– воспроизведение
– сохранение
– забывание

1. Запоминание – это простое запечатление с последующим сохранением, которое зависит от свойств, интересов, знаний личности.

2. Воспроизведение – процесс извлечения информации, хранящейся в памяти. Простейшей его формой является узнавание, которое повторяется при восприятии объекта.

3. Сохранение – это процесс удержания информации, переработка и преобразование информации в памяти. Она бессознательна, неконтролируема и нерегулируема.

4. Забывание – это активный процесс полной или частичной утраты информации, который хранился в памяти. Таким образом, все эти процессы взаимосвязаны.

У дошкольников более развита зрительная память, которая является разновидностью образной памяти. Это связано с сохранением и восприятием зрительных образов. Количество сохраняемых объектов, ситуаций и событий растет. Зрительная память очень важна очень важна для детей, так как они не могут сохранять точную информацию, не связанную с их деятельностью. Ведущая деятельность детей – это игра. С помощью игр мы и развиваем память детей. Доказано, что дошкольник в целом может запомнить 5-6 из 12-16 уже ему показанных предметов.

Зрительная память нужна для всех профессий. Она предполагает способность людей к воображению и особенно важна для дизайнеров и художников. С помощью зрительной памяти они удерживают образы в своём сознании длительное время. Человек с хорошим эйдетическим восприятием, один раз увидев, надолго сохранит эту информацию в памяти. Чтобы лучше представить место эйдетизма среди других психологических феноменов, Э. Йенш предложил сходство с разными оттенками оранжевого цвета, которые создают сплошную цепь между красным и желтым цветом. Аналогично этому эйдетический образ располагается в промежуточной позиции среди ощущения и представления.

В 1911 этот немецкий профессор Эрик Йенш начал изучать этот эффект. Он вместе со своими учениками провёл фундаментальные исследования и разработал классификацию степени выраженности эйдетизма. Различают следующие этапы:

– Нулевой этап: подразумевает кратковременное сохранение нечеткого остаточного изображения без детализации.

– Первый этап: для воспроизведения необходимо закрепление. Второй этап: слабые зрительные образы.

– Третий этап: визуальные образы средней четкости с проявлением некоторых частных деталей.

– Четвертый этап: ясные, полноценные изображения сложных объектов с вкраплениями сенсорных модальностей.

– Пятый этап: яркие, подробные эйдетические образы, сопровождающиеся чёткими сенсорными модальностями.

Согласно суждению Р. С. Немова, задача зрительной памяти ответственна за сохранение и воспроизведение зрительных образов. С её помощью людям легче и проще всё что они видят.

Таким образом, память важный психический процесс для человека. Она состоит из нескольких процессов, связанных между собой.

Список использованных источников и литературы:

1. Блонский, П.П. Память и мышление. Психологический анализ припоминания [Текст] / П.П. Блонский. – М.: Просвещение, 1964.

2. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по психологии. Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М., 2002. – 617 с.

3. Зинченко, В.П. Функциональная структура зрительной памяти [Текст] / В.П. Зинченко, Б.М. Величковский, Г.Г. Вучетич. – М.: Изд-во МГУ, 1980.

4. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.

5. Немов, Р.С. Психология. Книга 3. Психодиагностика [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2001. – 640.

Д.А. Новожилова
студентка группы ИСОп-18-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.А. Кувшинова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОТРЕНАЖЕРОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматривается клинический аспект развития мозолистого тела у детей с расстройством аутистического спектра. Предлагается методика по развитию мозолистого тела с помощью нейротренажеров в рамках дефектологических занятий с детьми старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, мозолистое тело, нейротренажеры, межполушарное взаимодействие.

Abstract. The article discusses the clinical aspect of the development of the corpus callosum in children with autism spectrum disorder. A technique is proposed for the development of the corpus callosum using neuro simulators in the framework of defectological classes with older preschool children with autism spectrum disorder.

Keywords: autism spectrum disorder, corpus callosum, neurotrainers, interhemispheric interaction.

Расстройства аутистического спектра (далее РАС) - группа нарушений развития ЦНС, проявляющихся психическими и неврологическими симптомами. Существует несколько биологических гипотез этиологии и патогенеза РАС [5].

В последнее время популярность набирает гипотеза о появлении РАС у детей в следствие патологии мозолистого тела в раннем возрасте. Фундаментальные исследования зарубежных врачей-неврологов с помощью современного оборудования отчасти подтвердили данную гипотезу [3].

В Америке учёные проводили исследование, сравнивая размеры и структуру мозолистого тела у детей шести месячного возраста, одного года и двух лет, у которых в дальнейшем был выявлено РАС. Замеры мозолистого тела проводили с помощью магнитно-резонансной томографии. Так, удалось узнать,

что наибольшие различия в размерах мозолистого тела у детей с РАС и нормотипичных детей наблюдается в возрасте 6 месяцев. Эти различия были обусловлены толщиной в плоскости, а не длиной. Причем толщина переднего мозолистого тела была особенно больше у детей с РАС, по сравнению со здоровыми детьми. К 2 годам картина изменилась - разница в размерах стала незначительна. Исходя из данного исследования, можно сделать вывод о том, что наличие специфичных для заболевания морфологических различий в возрасте 6 месяцев имеет особое значение и предполагает, что чрезмерный рост мозолистого тела может быть одним из самых ранних нейронных признаков аутизма [2].

Другим подтверждением патогенеза РАС в следствии патологии мозолистого тела, стало медицинское обследование Freitag C. M. людей пожилого возраста с нормотипичным развитием и с РАС. Было выявлено, что у пожилых людей с РАС мозолистое тело имеет непропорционально меньшие размеры по сравнению со здоровыми людьми. Исследование учёных из Италии Alessia Giuliano, Paolo Brambilla, Filippo Muratori было направлено так же на изучение мозолистого тела у людей с РАС, но уже старшего дошкольного возраста. Оно показало, что меньший размер мозолистого тела наблюдался даже у детей этого возраста, которые всего на несколько лет старше, чем в выборке учёных из Америки [1].

Анализируя перечисленные выше исследования, можно точно сказать, что патология мозолистого тела при патогенезе РАС имеет важную роль. Обследования детей на аппаратах МРТ показали, что к двум годам дети с РАС имеют размеры мозолистого тела схожие с размерами у нормально развивающихся детей, но затем развитие этих областей ослабевает. Поэтому с детьми с РАС необходимо дополнительно заниматься развитием мозолистого тела.

Мозолистое тело – это заметная и высокоорганизованная структура белого вещества, которая является самой большой спайкой (комиссурой) мозга и самым важным аксональным нервным путем длиной 7 - 9 см, связывающим два полушария и состоящим из 200-800 миллионов аксонов. Именно мозолистое тело обеспечивает межполушарное взаимодействие [4].

В настоящее время существует не так много способов для развития мозолистого тела у детей. Кроме того, вводить упражнения необходимо не ранее 3-4 лет и не позднее 7 лет (для девочек) и 8 лет (для мальчиков). Временные ограничения связаны с тем, что в период 3-7 лет происходит быстрый рост мозолистого тела, который сменяется его медленным увеличением вплоть до периода взрослости. Таким образом дошкольный возраст является оптимальным возрастом для внедрения нейропсихологических упражнений по развитию мозолистого тела [7].

Одним из способов развития мозолистого тела является занятие на нейротренажерах «Межполушарный лабиринт». Нейротренажёр или синхронный тренажёр «Межполушарный лабиринт» представлен в виде деревянных дощечек включающих систему графических упражнений для детей от 5 лет. Данное упражнение направлено на развитие мозолистого тела,

синхронизацию работы полушарий, улучшения мыслительной деятельности, синхронизацию работы рук и глаз. Кроме того, изменение условий выполнения заданий позволяет развивать пластичность мозга, моторную координацию, зрительно-пространственные представления [6].

Упражнения не занимают много времени и могут быть включены в структуру дефектологического занятия в качестве разминки в начале или середине урока, чтобы активизировать мозг на дальнейшую работу. При введении нейротренажеров в занятие, необходимо начинать с самых легких рисунков [6].

Например сначала предложить ребёнку провести пальчиками сначала правой руки по рисунку «восьмерка», затем левой руки. Пример нейротренажера «восьмерка» представлен на рисунке 1.



Рисунок 1 – нейротренажер «восьмерка»

После успешного выполнения и привыкания ребёнка к материалу, ощущениям от проведения пальчиками по тренажеру, можно предложить провести одновременно двумя руками по более сложному рисунку «лабиринт». Пример зеркального нейротренажера «лабиринт» представлен на рисунке 2.



Рисунок 2 – зеркальный нейротренажер «лабиринт».

После того, как ребёнок хорошо освоит синхронные движения руками, можно давать доски с ещё более сложными рисунками (рисунок 3).



Рисунок 3 – зеркальный нейротренажер «змейка»

Разнообразие рисунков позволит дефектологу каждый раз предлагать ребёнку что-то новое, чтобы не терять интереса. Кроме того, это не даст ребёнку с РАС зациклиться на одном упражнении, а привыкать к меняющимся условиями, что особенно важно для данной категории детей. Также педагог может предлагать проходить лабиринты с помощью пальчиков, фишечек, карандаша или ручки, что благоприятно будет воздействовать на мелкую моторику и приучать руку к письму.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. У детей с РАС после двух лет развитие мозолистого тела ослабевает, что ведет к нарушению межполушарного взаимодействия. Поэтому детям с данным заболеванием необходимо включать в программу занятий упражнения для развития мозолистого тела.

2. Нейротренажеры направлены именно на развитие мозолистого тела. Но благодаря своей высокой вариативности применения способны способствовать развитию мелкой моторики, мыслительной деятельности, подготавливать руку ребёнку к письму и развивать пластичность мозга в изменяющихся условиях, что особенно важно для детей с РАС.

Список используемых источников и литературы:

1. Freitag, C.M Total brain volume and corpus callosum size in medication-naïve adolescents and young adults with autism spectrum disorder / C.M. Freitag, E. Luders, H.E. Hulst, K.L. Narr et al // Biol. Psychiatry. –2009. –vol. 66. – P. 316–319.

2. Wolff, J.J. Altered corpus callosum morphology associated with autism over the first 2 years of life / J.J. Wolff, G. Gerig, J.D. Lewis., T. // Brain. – 2015. – V. 138. – I. 7. – P. 2046–2058.

3. Заваденко, Н.Н. Неврологические нарушения у детей с аутизмом [Текст] / Н.Н. Заваденко, Н.Л. Печатникова, Н.В. Симашкова, А.Н. Заваденко и [др.] // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2015. – № 2. – С. 14–21.

4. Ковязина, М.С. Нейропсихологический синдром у больных с патологией мозолистого тела [Текст] : дисс. на соискание уч. ст. док. псих. Наук. 19.00.04 / М.С. Ковязина. – Москва, 2014. – 358 с.

5. Кувшинова, И.А. Социализация детей с расстройством аутистического спектра посредством горнолыжного спорта [Текст] / И.А. Кувшинова, Д.А.

Выборнова, Е.Л. Мицан // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 145–149.

6. Лазарев, М.Л. Метод когносомного моделирования и его применение в дошкольном детстве (на примере реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра) [Текст] / М.Л. Лазарев // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2016. – №1. – С. 76–93.

7. Пуляевская, О.В. Развитие познавательных функций у детей шестилетнего возраста с разной межполушарной асимметрией мозга [Текст] / О.В. Пуляевская // Сибирский психологический журнал. – 2005. –№21. – С. 118–122.

А.А. Нураева
студентка группы 2 ПиПДО,
педагогический институт,
Чувашский государственный
педагогический институт им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический институт им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ И СЛУХОВОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Память – наиважнейшая составляющая жизни человека. А развитие памяти с ранних лет является залогом успешного будущего. В статье рассматривается значение развития зрительной и слуховой памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: память, зрительная память, слуховая память.

Abstract. Memory is the most important component of human life. And the development of memory from an early age is the key to a successful future. The article discusses the importance of the development of visual and auditory memory in older preschool children.

Keywords: memory, visual memory, auditory memory.

На протяжении всей жизни человека неотъемлемой частью является память. Хорошо известно, что благодаря своей памяти, тому, что она постоянно развивается и совершенствуется, человек выделился из мира животных и стал высшим звеном природы, достиг тех высот в деятельности, общении, на которых сейчас находится все человечество.

Память – основа психической деятельности, представляющая собой сложной процесс, который состоит в свою очередь из нескольких частных процессов, связанных между собой. Без памяти невозможно понять, как формируется поведение, мышление, сознание и подсознание человека.

С давних времен множество различных учёных и философов занимались изучением механизмов памяти. А.Г. Маклаков, в своей книге пишет, что Аристотель пытался выявить принципы, с помощью которых наши представления связываются между собой. Этим принципам было дано название «ассоциации» и они разделялись по смежности, сходству и контрасту. Так же, Анатолий Геннадьевич отмечает, что на смену ассоциативной теории приходит

гештальт-теория. А в начале XX годов происходит возникновение смысловой теории [1. с. 244, с. 246, с. 248]. Однако представители всех теорий схожи в одном: без памяти невозможно приобрести навыки, знания и умения. Следовательно, возникает вопрос: когда нужно начать развивать память? Ответ на этот вопрос очевиден – с раннего возраста.

В развитии ребёнка, память играет одну из ключевых ролей. Благодаря памяти, малыш усваивает знания о мире, который его окружает и о нем самом, учится нормам поведения, приобретает различные умения и навыки. Именно поэтому, важно с ранних лет начинать развивать память. Опираясь на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, можно прийти к выводу, что одними из основных принципов дошкольного образования являются «Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности, формирование предпосылок к учебной деятельности» [3]. Для достижения данных целей особую важность имеет развитие слуховой и зрительной памяти у детей дошкольного возраста, так как именно эти два показателя являются залогом успешного обучения в школе.

Определение зрительной и слуховой памяти дает в своей книге Р.С. Немов. Согласно его определению, зрительная память – это память, состоящая из процессов запоминания и воспроизведения зрительных образов. Данный вид предполагает способность к воображению и служит основой процесса запоминания. А слуховая память является совокупностью процессов запоминания и воспроизведения различных звуков [2, с. 221].

Особенное изменение в памяти ребёнка осуществляется примерно в возрасте пяти лет. И как отмечают авторы З. Х. Хацукова и М.Т. Ногерова в своей статье – память у детей старшего дошкольного возраста преобразуется в особый вид деятельности, подчиняющейся специальной цели запоминать [4, с. 75]. По их мнению, именно 5-6 летние дети впервые принимают указания, как надо запоминать. Важно в этот период приложить усилия для развития слуховой и зрительной памяти. Ведь именно они оказывают основное влияние при обучении.

Педагоги, грамотно владеющие методиками и навыками обучения, а также знанием индивидуальных особенностей детей, помогут дошкольникам в полной мере развить память и подготовить их к дальнейшему обучению в школе.

Список использованных источников и литературы:

1. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.

2. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/

4. Хацукова, З.Х. Исследование особенностей развития слуховой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста [Электронный

ресурс] / З.Х. Хацукова, М.Т. Ногерова. – Режим доступа: https:// https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23592882

К.А. Павлова
студентка 4 курса,
факультет дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.В. Парфенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ ИГРАТЬ В ФУТБОЛ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы влияния занятий футболом на физическое развитие ребёнка, а также на формирование социально значимых личностных качеств детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: футбол, дети старшего дошкольного возраста, педагогические условия.

Abstract. Football as a specific type of motor activity allows you to create conditions for the physical development of the child, as well as the formation of socially significant personal qualities of children.

Keywords: football, older preschool children, pedagogical conditions.

Физическое развитие направлено на сохранение и укрепление здоровья детей, развитие психофизических качеств (сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость), приобщение к физической культуре, к спортивным и подвижным играм, развитие интереса к спорту; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами, воспитание культурно-гигиенических навыков, полезных привычек.

Образовательные программы дошкольного образования в содержание физического развития включают ознакомление детей с разными видами спорта: лыжи, футбол, баскетбол, бадминтон, плавание, хоккей, городки и т.д.

Изучением проблемы формирования интереса детей к спорту занимались многие исследователи Р. Ф. Кабиров, К. А. Матвейчук, В. С. Быкова и др.

Ведущее значение физической культуры в формировании и развитии социально активной личности признается специалистами педагогики физической культуры (В. К. Бальсевич, Л. Д. Глазырина, Виноградов П. А. и др.)

Во всем мире, как среди взрослых, так и среди детей, большой популярностью пользуется игра в футбол. Г.П. Петрова отмечает, что игра с мячом позволяет всесторонне воздействовать на мышечную систему детей, укреплять костный аппарат, развивать дыхательную и сердечнососудистую системы, регулировать обмен веществ, усиливая его функциональный эффект [2].

Изучение педагогических и методических аспектов приобщения детей к футболу входит в круг исследовательских интересов современных учёных. И. С. Анискевич исследовал формирование жизненно важных компетенций детей 3-5 лет средствами футбола. В.С. Жолобов рассматривает футбол как средство физического воспитания старших дошкольников в рамках дополнительного физкультурного образования. Большой популярностью пользуется книга Т.П. Завьяловой «Теория и методика физического воспитания в дошкольных учреждениях: занятия футболом». П.А. Лукашов считал, что именно футбол как командная спортивная игра поможет малышу обрести себя в социуме. Постоянное общение с коллегами по игре, совместное познание азов футбола раскрывает личностные качества дошкольника**.**

Анализ современных публикаций показал, что футбол – это один из наиболее эффективных способов привлечения детей к занятиям физической культуры и спортом, к здоровому образу жизни [1]. Как отмечает М. М. Полишкис, занятия футболом оказывают положительное влияние на физическое развитие и двигательную подготовленность детей. Они способствуют развитию быстроты, координации движений, двигательной реакции, ориентации в пространстве [3].

Несмотря на педагогическую ценность элементов спортивных игр в образовательной деятельности ДОУ по физическому развитию обучению элементам игры в футбол уделяется недостаточно внимания.

Целью исследования выступает выявление педагогических условий формирования умения играть в футбол у детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления умения играть в футбол на констатирующем этапе была использована методика О. Б. Лапшиной и методика изучения интереса дошкольников к физическим упражнениям Н. Л. Петренкиной, Т. В. Соловьевой. Из полученных нами данных на констатирующем этапе можно сделать вывод, что большинство испытуемых детей имеют средние и низкие уровни сформированности свойств физической подготовки. Дети с удовольствием играли мячом, но выполнять диагностические задания, в частности, вести мяч по прямой, удобной ногой, остановить мяч подошвой ноги, катнуть его назад и развернуться, продолжить ведение мяча другой, неудобной ногой, затем остановить мяч подошвой ноги выполняли с большими затруднениями. О футболе имели весьма поверхностные знания, но желание узнать больше продемонстрировали все дети.

Формирующий этап состоял из трех этапов. На первом этапе формировались знания о футболе, его истории, известных футболистах России. Особенно акцентировалось внимание детей на личностных и физических качествах футболистов. На втором этапе проводились подвижные и спортивные

игры с мячом. На заключительном этапе в группе было проведено мини-соревнование по футболу.

Анализ результатов показал положительную динамику сформированности умения играть в футбол у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, исходя из полученных результатов исследования, можно сделать вывод о том, что разработанные нами педагогические условия формирования умения играть в футбол у детей старшего дошкольного возраста эффективны.

Список использованных источников и литературы:

1. Здоровье нации – наша забота: сборник статей по материалам 10-й региональной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов [Текст]; редкол. И.В. Стародубцева, Д.Н. Макардин. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 291 с.

2. Петрова, Г.П. Мини-футбол в детском саду [Текст] / Г.П. Петрова // XIX Вишняковские чтения «Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона»: материалы междунар. науч. конф., 25 марта 2016 г., г. Бокситогорск; под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова. – СПб.; Бокситогорск: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2016. – 160 с.

3. Полишкис, М.М. Теоретико-методические основы физической и технической подготовки детей 5-6 лет, занимающихся футболом [Текст] / М.М. Полишкис // Современный футбол: тенденции развития, методики спортивных тренировок, менеджмент и маркетинг: материалы совместной конференции кафедры «Менеджмента и экономики спорта им. В.В. Кузина» и кафедры «Теории и методики футбола» ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ», 21 апреля 2016 года. – М.: Издательство «Научный консультант», 2016. – С. 221–228.

В.Н. Пахмулова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем характеристики памяти, а также особенности зрительной памяти у детей 4-5 лет.

Ключевые слова: память, особенности зрительной памяти.

Abstract. In this article we consider the characteristics of memory, as well as the features of visual memory in children 4-5 years old.

Keywords: memory, features of visual memory

Память – это концепция организации опыта, феноменологически описываемая процессами запоминания, сохранения, узнавания, забывания и воспроизведения. У детей дошкольного возраста осуществляться формирование психических процессов, свойств и состояний, одним из важных свойств психики представляет память.

Память – это способ запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человека показывал, совершал или волновался. Память предполагает обстоятельством учения, получения сведений, создания умений и также способностей, но кроме того подразумевает основные принципы способностей человека. В отсутствии память нереально жизненный процесс ни общества, ни личности.

Л.С. Выготский заявлял то, что память - данное в основополагающем действии сознательного опосредованного запоминания. В течение собственного формирования память человека значительно изменяется. Сперва человек запоминает сведение, никак не подвергает её той или иной обработке. В процессе своего развития личность обретает навыки использования средств для запоминания нового материала [1]. Достоинство З. Фрейда, а также его последователей в исследовании память состоит в том, чтобы выяснить роль положительных и отрицательных эмоций. Он подходит к заключению, что память увлекательным способом, как оказалось, наставлена в оставление

травматических происшествий. Вследствие психоанализа выявлены различные увлекательные психические аппаратуры интуитивного забывания. Возникает смысловая концепция памяти. Утверждается то, что запоминаемость данных находится в зависимости от смыслового содержания использованного материала.

С.Л. Рубинштейн заявляет, то, что воспоминания – такое способ системы навыка, феноменологически обрисовываемая ходом запоминания, сохранения, узнавания, забывания также повторения. Эта концепция заключается из двух образований: средств запоминания, сохранения и воспроизведения и совокупности той информации [4].

Главные процессы памяти в таком случае воспроизведение, забывание, сохранение также запоминание.

Воспроизведение - процесс актуализации. При непроизвольном образе является в голове с легкостью. В ходе воспроизведения совершается восстановление исходной информации, основанное только на частичном припоминании основного материала, методом реконструкции прошлого опыта.

Забывание состоит в утрате доступа к запомненному ранее материалу, во неосуществимости повторить либо узнавать то, что было усвоено. Подвергается в первую очередь только в таком случае, то, что никак не актуализуются во контексте разрешаемых вопросов. Сохранение – стадия обрабатывания данных во памяти, рекомендующийся длительным удержанием принятой данных во сокрытом с рассудки пребывании. Запоминание - совершается присутствие восприятии человеком объектов также явлений, то, что побуждает к изменениям в нервных сплетениях коры головного мозга [8].

Память делится на:

1. Кратковременную память. Во ходе кратковременного интервала периода считается сохранение данных. Способен осуществляться уже после единоразового либо весьма короткого восприятия. Длительность удержания информации составляет примерно 20 секунд.

2. Мгновенную память. Поспособствует сохранять использованный материал, что был приобретен органами эмоций, в отсутствии тот или иной обработки данных. Продолжительность мгновенной памяти от 0,1 до 0, 5 с.

3. Оперативную память. Эта память устанавливает в хранение данных в протяжение некоторого срока.

4. Долговременную память. Это память, способная содержать информацию в течение неограниченного срока [5].

В психологии формируют огромные дискуссии по поводу формирования памяти у ребёнка. Известные психологи (С.П. Бочарова, Б.Ф. Ломов) заявляют, то что память никак не улучшается, но как оказалось в высочайшем степени со наиболее основы детского формирования. Иные учёные-психологии (Р.М. Грановская) следуют взгляды, то что память весьма велика во дошкольном возрасте также согласно грани улучшения делается меньше. В нашей психологии память приобрела особенное направленность, взаимосвязанное с общепсихологической концепцией работы. В контексте данной теории память считается особенной составляющей психологической работы, что содержит в

себе концепцию теоретических также практических действий. Л.С. Выготский полагал, то что память - данное в первую очередь всего действие осознанного опосредованного запоминания. В процессе собственного формирования память человека значительно изменяется. Сперва человек запоминает сведение, никак не подвергает её тот или иной обработке. В ходе собственного развития личность обретает умения применения денег с целью запоминания новейшего использованного материала.

Память делится на непроизвольную и произвольную. Непроизвольная память это память, которая не регулируется специальной программой,

в которой нет конкретной цели, что-то запомнить. Информация сохраняется как бы автоматически. Сильно развита в детстве, а с возрастом она прекращается. Условия успешного непроизвольного запоминания является: разбивка материала на составные части, придумывание названий, выделение ориентиров, мысленное сравнение отдельных частей, классификация материала; изложение своими словами, пересказ, визуализация: включение наглядных схем, таблиц, картинок.

Произвольная память – это сознательный процесс, предполагающий наличие определенных задач, волевых усилий по запоминанию материала. Условия успешного произвольного запоминания зависит от: установки на запоминание; целей запоминания; объема, сложности и трудности материала; концентрации внимания; создании ассоциаций; значимости материала; личностных особенностей; мнемотехнических приёмов запоминания. Надо упомянуть, что сравнительные характеристики не дают абсолютных преимуществ ни одному из них. Дети 5-6 лет могут иметь как непроизвольную, так и произвольную память. У дошкольников ещё не развита способность ставить перед собой задачу запоминания. Непроизвольно запечатлевается материал, который задействован в активной деятельности детей. Новые знания должны иметь для ребёнка – дошкольника какое-то значение – чем больше эта информация соприкасается с его интересами, тем легче он её запомнит. Таким образом, запоминание и припоминание протекает свободно от воли и сознания ребёнка, но подчиняется его деятельности. Ребёнок сам не способен создавать приёмы запоминания, поэтому ему помогает взрослый. Когда роль речи в жизни ребёнка возрастает, возникает произвольная память. В старшем дошкольном возрасте ребёнок учится осуществлять самопроверку в процессе запоминания материала. Память, постепенно становится в особую деятельность, имеющую особую цель-запоминание.

Память бывает: смысловая и механическая.

Механическая память обладает точно также равно как простая значимость восстановления в нехватке нахождения смысловых также ассоциативных связей. Смысловая память – это установление также запоминание взаимосвязей среди суждений. Память обладает определенными особенностями. Основными особенностями памяти считается: размер, чёткость воспроизведения, скорость запечатления, стремление к применению сбереженной информации, продолжительность сбережения [2].

Умение человека четко воссоздавать зафиксированную в памяти сведение, но кроме того сберечь данное достоверность воссоздания. Скорость воссоздания содействует умение человека применять в практической работе существующую около него информацию. Продолжительность сохранения подразумевает сдержать определенное время нужную информацию. По мнению исследователей М.В. Гамезо [2], И.А. Девина, Т.А. Никитина [3] зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она довольно принципиальна для людей каждых профессий.

Зрительная память сопряжена с сохранением и восприятием зрительных образов. С неплохой зрительной памятью не редко владеют люди с эйдетическим восприятием, способные в течении достаточно продолжительного времени «видеть» воспринятую картину в своем воображении после того, как она перестала воздействовать на органы чувств. Обладает огромное значимость во всех отраслях детской деятельности, начиная от решения простейших вопросов и кончая выполнением самых сложных заданий, предлагаемым их в дидактических играх.

Немецкий учёный Эрик Йенш в 1911 начал исследовать данный эффект. Он совместно со собственными учащимися провёл фундаментальные изучения и придумал систематизацию степени выраженности эйдетизма. Была отработана классификация степени выраженности эйдетизма.

Нулевая ступень: подразумевает кратковременное сохранение нечеткого остаточного изображения без детализации

Первая ступень: для воспроизведения необходимо закрепление.

Вторая ступень: слабые зрительные образы.

Третья ступень: визуальные образы средней четкости с проявлением некоторых частных деталей.

Четвертая ступень: ясные, полноценные изображения сложных объектов с вкраплениями сенсорных модальностей.

Пятая ступень: яркие, подробные эйдетические образы, сопровождающиеся чёткими сенсорными модальностями [4]

Важные перемены во памяти дошкольника совершается приблизительно в пятилетнем возрасте. Зрительная память ребёнка обретает компоненты произвольности. Ранее усвоение использованного материала совершалось попутно с выполнением той или иной деятельности: играл и запомнил игрушку, рисовал и запомнил названия цветов спектра.

Таким образом, память – модель психологического отображения, содержащаяся во закреплении, сохранении также последующем воспроизведении прошлого опыта, совершающая допустимым его вторичное применение в деятельности либо возвращение в область сознания. Существует несколько факторов с целью систематизации видов памяти. Однако наиболее популярной является классификация памяти, основанная в методе восприятии запоминаемой сведений. В этом проекте установлено выделять память зрительную, слуховую, обонятельную, тактильную также вкусовую. Зрительная память около сдерживающего многих людей считается основной в накоплении данных о находящейся вокруг реальности.

Список использованных источников и литературы:

1. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по психологии. Психология памяти; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – Москва: «ЧеРо», 2002. – 617 с.

2. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Гамезо. –М.: Просвещение, 1984. – 230 с.

3. Девина, И.А. Развиваем память [Текст] / И.А. Девина, Т.А. Никитина. – М., 2001. – 162 с.

4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2006. – 387 с.

А.С. Потапова
студентка 5 курса,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Л.Л. Ильина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

МОНИТОРИНГ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития выносливости у детей дошкольного возраста. Автор, на основе анализа теоретических источников обосновывает необходимость развития выносливости у дошкольников. На основании мониторинга, выделены особенности развития общей и специальной выносливости у детей 6-7 лет.

Ключевые слова: физические качества, выносливость, специальная, общая, дошкольный возраст, мониторинг, уровень развития.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of endurance development in preschool children. The author, based on the analysis of theoretical sources, substantiates the need for the development of endurance in preschoolers. Based on the monitoring, the features of the development of general and special endurance in children 6-7 years old are highlighted.

Keywords: physical qualities, endurance, special, general, preschool age, monitoring, level of development.

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования всего спектра двигательных способностей. По мнению М. А. Руновой в этот период закладываются основы культуры движений, успешно осваиваются ранее неизвестные упражнения, приобретаются новые двигательные навыки [5].

Как известно, детям, в большей степени, чем взрослым, присуща потребность в движениях, которую необходимо удовлетворять. Во время игр, выполнения физических упражнений, развиваются физические качества, двигательные умения и навыки. Как отмечает А. Т. Акимжанов и др., дошкольники, чья потребность в двигательной активности удовлетворена, в том

числе отличаются жизнерадостностью, бодростью духа и большей работоспособностью [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о необходимости приобретения ребёнком опыта в двигательной деятельности, направленной на развитие физических качеств и координации движений [6].

К физическим качествам относят ловкость, гибкость, быстроту, силу, выносливость, равновесие. Все физические качества оказывают значительное влияние на развитие ребёнка. Как отмечают А. М. Кутимский, А. В. Бут укрепление здоровья невозможно без высокого уровня развития выносливости, т.к. выносливость нормализует регуляцию функций организма и приводит к экономичной деятельности при высоких физических нагрузках [3]. Поэтому проблема развития выносливости, по мнению учёного, является одной из важнейших в физическом воспитании дошкольников.

Г.В. Ильина и др. отмечают, что высокий уровень развития выносливости позволяет быстро восстанавливать силы после значительных нагрузок, кроме того, формирует характер и волевые качества [2].

В научно методической литературе можно встретить различные виды выносливости, однако, общепринято различать два основных вида выносливости: специальную и общую. А. П. Щербак определяет общую выносливость как способность к выполнению определенной работы умеренной интенсивности при глобальном функционировании всего мышечного аппарата [7]. По мнению Т.А. Мартиросовой, данный вид выносливости является основой для развития специальной выносливости, которая представляет собой выносливость по отношению к определенной двигательной деятельности [4].

В исследованиях А. П. Щербак и др. показано, что лучшими средствами в развитии выносливости являются плавание, катание на лыжах, на коньках, на санках и т.д. [7].

Целью нашей работы стало определение уровня развития выносливости у детей 6-7 лет. Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 3» г. Чебоксары. В педагогическом эксперименте приняло участие 45 детей в возрасте 6–7 лет: 23 ребёнка в экспериментальной группе (ЭГ) и 22 ребёнка в контрольной группе (КГ).

С целью мониторинга уровня сформированности выносливости у детей 6–7 лет использовались следующие методики: «Бросок набивного мяча» (М. А. Рунова); «Подъем из положения лежа на спине» (М. А. Рунова). Данные методики позволяют выявить уровень сформированности как общей, так и специальной выносливости. Наряду с количественной обработкой результатов была проведена и качественная характеристика уровней сформированности выносливости.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Бросок набивного мяча». Полученные данные свидетельствуют, что высокий уровень сформированности специальной выносливости продемонстрировали 18,2% в КГ; средний уровень – 56,5% в ЭГ и 59,1% в КГ; низкий уровень: 43,5% в ЭГ и 22,7% в КГ. Таким образом, большинство детей 6-7 лет продемонстрировали средний

и низкий уровни сформированности выносливости. Дети с высоким уровнем сформированности выносливости принимали исходное положение, правильно выполняли движение. Движения их были четкие, координированные, при броске мяча руки детей были прямые, ступни ног не отрывались от пола и движения выполняли без снижения интенсивности (было совершено два броска без отдыха), движения бодрые. Дети, у которых был выявлен высокий уровень, имели высокие качественные и, соответственно, количественные показатели, так как дальность броска напрямую зависит от техники выполнения движений.

Дети со средним уровнем сформированности выносливости выполняли движение не всегда правильно, у некоторых из них появлялись лишние движения, могли терять координированность. Многие из детей отрывали ступни ног от пола, при броске сгибали руки. Некоторым было сложнее совершать бросок, происходило снижение интенсивности движения. Дети с низким уровнем сформированности выносливости плохо владели техникой движения, практически не проявляли волевые качества, они быстро уставали пока принимали исходное положение, могли уронить мяч. При броске чаще дети бросали набивной мяч сразу вниз вместо того, чтобы бросить его как можно дальше.

Методика «Подъем из положения лежа на спине» использовалась для определения уровня сформированности общей выносливости. По результатам обследования высокий уровень сформированности общей выносливости продемонстрировали 4,3% в ЭГ и 18,2% в КГ; средний уровень – 43,5% в ЭГ и 50% в КГ; низкий уровень: 52,2% в ЭГ и 31,8% в КГ.

Анализ результатов мониторинга, полученных по данной методике, позволил сделать следующие выводы: Дети, продемонстрировавшие высокий уровень сформированности общей выносливости, принимали исходное положение и удерживали его, задание выполняли без отдыха и снижения интенсивности, проявляя волевые качества. Дети со среднем уровнем не удерживали исходное положение, делали перерывы между подъемами. Они периодически или постоянно касались руками гимнастического коврика, сгибали колени. Практически все дети со средним уровнем сформированности выносливости, как только приступали к выполнению задания затрачивали много энергии и сил сначала, совершая движения слишком активно, в скором времени снижая интенсивность.

Низкий уровень был обнаружен у детей, с неправильной техникой выполнения движения, нарушением исходного положения. Некоторые, испытуемые не смогли совершить ни одного подъема. Важно отметить, при выполнении задания не было прямой зависимости количественного показателя от техники, как в предыдущей методике, поскольку дети могли сделать большое количество подъемов с нарушением техники движения и наоборот.

Важно отметить, что результаты экспериментальной группы несколько ниже, в сравнении с контрольной, что произошло в силу некоторых условий дошкольной образовательной организации, а также личных увлечений детей, так как многие дети КГ посещают дополнительные кружки (аэробика, гимнастика).

По результатам педагогического мониторинга можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности выносливости у детей 6-7 лет. Перед нами стоит задача разработки программы формирующего этапа эксперимента для развития выносливости у детей старшего дошкольного возраста в упражнениях с фитболами.

Список использованных источников и литературы:

1. Акимжанов, А.Т Выносливость как одно из важнейших физических качеств [Текст] / А.Т. Акимжанов, И.В. Чернышева, Е.В. Егорычева, М.В. Шлемова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7 (часть 2) – С. 71–72.
2. Ильина, Г.В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе [Текст] / Г.В. Ильина, Л.А. Иванова, О.В. Савельева [и др.]; под общ. ред. А.П. Савина. – Красноярск: Центр информации, ЦНИ «Монография», 2014. – 168 с.
3. Кутимский, А.М. Выносливость как необходимое качество при занятии физической культуры и спортом [Текст] / А.М. Кутимский, А.В. Бут // E-SCIO. – 2019. – № 5 (32) – С. 402–405.
4. Мартиросова, Т.А. Формирование ключевой двигательной компетенции человека посредством воспитания и совершенствования выносливости как физического качества [Текст] / Т.А. Мартиросова // Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 1. – С. 83–86.
5. Рунова, М.А. Двигательная активность ребёнка в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей [Текст] / М.А. Рунова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2000. – 255 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/
7. Щербак, А.П. Энциклопедия физической культуры ребёнка. Физические качества. Выносливость [Текст] / А.П. Щербак // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 11 – С. 56–61.

Т.Н. Прокопьева
студентка 2ПиПДО ЗФО,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

МЕСТО И РОЛЬ ВОЛЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ В СТРУКТУРЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. В статье представлены материалы теоретического осмысления вопроса формирования волевых компонентов готовности дошкольника к школьному обучению. Выделены характерные черты психологической готовности к началу обучения детей в школе и специфика психической готовности на этапе перехода из детского сада в школу. Главный акцент делается на чувственно-волевой готовности к обучению, описаны её проявления у дошкольников и на протяжении обучения в начальной школе.

Ключевые слова: Готовность дошкольников к школе; старшие дошкольники; подготовка к школе; эмоционально-волевая готовность; психологическая диагностика; методы диагностики; диагностические инструменты.

Abstract. The article presents the materials of theoretical understanding of the issue of the formation of volitional components of preschool children's readiness for schooling. The characteristic features of psychological readiness for the beginning of children's education at school and the specifics of mental readiness at the stage of transition from kindergarten to school are highlighted. The main emphasis is placed on sensory-volitional readiness for learning, its manifestations in preschoolers and throughout primary school are described.

Keywords: Preschool children's readiness for school; senior preschoolers; preparation for school; emotional and volitional readiness; psychological diagnostics; diagnostic methods; diagnostic tools.

Современная школа как институт социализации предъявляет высокие требования к ученикам уже с первых дней, при этом дополнительную сложность для ребёнка представляет смена социального статуса, социальной среды, вида и

характера деятельности и индивидуальной готовности к подобной ситуации. В результате, затрудняется включение обучающегося в учебную деятельность, выступающее необходимым условием успешного обучения в школе и гармоничного развития личности ребёнка.

Особенно востребована проблема развития воли детей 6-7 лет в школе в настоящее время, когда к личности будущего первоклассника предъявляются высокие требования, связанное с тем, что обучение проводится по программам, предполагающим высокий уровень произвольности, умение принимать инструкцию, быть сосредоточенным во время объяснения и выполнения заданий, и т.д.

Психологическая подготовка к школе – это достижение ребёнка такого психического уровня, когда ему дается возможность участвовать в школьном обучении.

В трудах А. В Запорожца отмечается, что психологическая готовность детей к школе не может быть сведена к каким-либо индивидуальным качествам и навыкам, которые есть у ребёнка. Она представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств ребёнка, личности, в том числе характеристик мотивации, уровня развития когнитивной сферы, степени правильно сформированных механизмов голосовой регуляции, действий и т. д. Как и в случае с существующей системой, ряд квалификаций обеспечивается безболезненным переходом на игры и дошкольные классы к систематическому школьному образованию [1].

Для того, чтобы удовлетворить свои потребности, человек делает определенную работу, которая состоит из различных поступков. Воля выражается в поступках и действиях. Но не все поступки можно назвать волевыми.

Особенностью воли является сознательного регулирование человеком своего поведения, деятельности, умение преодолевать внешние и внутренние трудности, совершая целенаправленные действия и поступки [2].

Главной функцией воли является сознательная регуляция активности в сложных условиях жизни. Эта регуляция основана на взаимодействии процессов подавления и торможения нервной системы. Таким образом, принято выделить две другие функции как конкретизацию вышеуказанной функции - активизацию и торможение. Реализация данных двух функций силы воли приводит к ускорению действия, изменению направления действия, остановке, и так далее.

Влияние воли основано на двух фундаментальных положениях:

а) как и любая другая сторона психики человека, воля обладает физиологической основой в виде процессов нервного мозга;

б) воля формируется в условиях жизни и активности человека, и внешних обстоятельствах в процессе развития и саморазвития.

Физиологическая основа волевого действия – сложная взаимосвязь первых и вторых сигналов. Основная роль в процессе - вторая сигнальная система.

Воля не врожденная, она возникает в процессе человеческой жизни. Условия человеческой жизни, воспитание являются самыми широкими и определяются развитием воли, её направленностью. Форма воли определяется

общественно-историческими условиями, близким окружением человека в микросреде, его положением в обществе, группе, его отношением к внешнему воздействию и многими другими факторами.

Волевая деятельность осуществляется по различным причинам и различным видам деятельности.

В зависимости от сложности волевое действие делится на простое и сложное. Простая волевая деятельность состоит из двух ступеней: постановки целей и выполнения. Сложная волевая деятельность состоит из трех этапов: постановки целей, плана и выполнения.

Волевое развитие предполагает развитие и дальнейшее совершенствование определенных качеств человека. Так же силу воли принято рассматривать как общий способ преодоления значительных затруднений, возникающих на пути достижения цели. Чем больше препятствий, тем больше воли.

Среди разных проявлений воли обычно выделяют личностные качества, например, выдержку и самоотверженность, выражающиеся в умении держать чувства в случае необходимости. Выдержку человека проявляют движения, общение с окружающими, сдерживание неразумных желаний и так далее.

Другая характеристика воли - целеустремленности. Под целенаправленностью понимается сознательная и активная направленность человека на определенные результаты деятельности. Различные целеустремленности стратегические, то есть умение руководствоваться в своей жизни определенным принципом и идеалом, а целеустремленности оперативные – умение поставлять ясные цели к отдельным действиям и не отвлекаться от них во время выполнения [1].

От упорства принято отличаться упрямством. Упрямство в большинстве случаев является отрицательным качеством человека.

Важная характеристика воли – это инициатива. Как правило, инициатива основана на многообразии и яркости новых мыслей, планов, богатой фантазии. Многие люди считают, что преодоление своей инерции - самый трудный момент в волевом акте.

Отметим, что проявление инициативы, проявляемой человеком, кроме самостоятельности, всегда связано с ещё одним качеством воли – решительности. Решительность – это отсутствие излишних сомнений и колебаний в борьбе с мотивами, своевременное и быстрое принятие решений. Во-первых, решимость проявляется в том, чтобы выбрать доминирующий мотив и выбрать адекватные средства для достижения поставленных целей.

Исключительно важной волевой характеристикой человека являются последовательность действия человека. Последовательность действия характеризует, что все поступки, которые совершает человек, состоят из единого принципа руководства, подчиняемого человеку всему второстепенному. Поставленные цели будут выполнены только в том случае, если личность будет контролировать свою работу. В процессе того, чтобы достичь цели, самоконтроль дает господство высшего мотива над низшим, общим принципом - над миговым импульсом и минутным желанием и так далее. Впрочем, по самооценке проявления и соответствие контролю существенно меняются.

Воля возникает в течение жизни. Развитие воли происходит с образованием всего человека и происходит по нескольким направлениям. С одного - превращать непроизволенные психические процессы в произвольные процессы, с другого - овладеть человеком контролем над поведением и с третьего - выработать волевые качества личности" [1]. Все процессы онтогенеза начинаются с момента рождения ребёнка, когда речь овладеет ребёнком.

Отечественный психолог Д.Б. Эльконин рассматривая вопрос готовности детей к школе, обращал внимание на значение формирования функций замены предмета, операций мышления, важность знания и соблюдения в ходе учебной деятельности правил и инструкций [2].

Обобщив все аспекты выделения критериев подготовки детей к школьной подготовке, вы можете выделить значимые компоненты:

- познавательное развитие: способность дифференцировать восприятие, переключать и распределять внимание, логическое запоминание; овладение мыслительными операциями; речевое развитие - фонетические процессы, лексико-грамматический строй речи, связная речь, словарный запас;

- формирование элементов учебной деятельности – умение принимать и выполнять задание, осуществлять планирование, контроль и самооценку, осуществление действий в соответствии с образцом и инструкцией, объем оказываемых помощей;

- личностное развитие: произвольное поведение, способ действия, познавательная деятельность, контекст общения;

социально-эмоциональное развитие: развитие эмоциональной устойчивости, силы и модальности эмоций, эмпатии, эмоционального децентрирования [2].

Сочетание данных компонентов позволяет выделить уровни готовности ребёнка к школе:

1) высокий - ребёнок способен выполнять логические действия, обладает высоким уровнем всех типов памяти, устойчивым вниманием, способностью к длительной его концентрации, контролирует свою деятельность на каждом этапе работы, результат адекватный, самооценка адекватная, применяет рациональные продуктивные методы, поступки адекватные и осознанные, ему необходима только организационная помощь, способен самостоятельно преодолеть сложности;

2) средние уровни характерны для детей с задержкой развития – возникают трудности при выполнении задач, требующих анализ, сравнение, обобщение; сравнивать ребёнок не в состоянии выделить сходные признаки, обобщение проводится на уровне интуитивного и практического уровня, словесно не означая выделяемые понятия, восприятие не дифференцированное, не способность длительное напряжение и концентрация внимания, трудности в памяти вербальных данных, фонетическая и фонематическая неудовлетворенность речью: неудовлетворенность звукозаписи, неудовлетворенность фонематическим слухом и восприятием; несформирован устойчивый способ самоконтроля, самооценки; несформирован устойчивый способ самоконтроля, самооценки; ребёнок не способен адекватно оценивать

результаты деятельности, применяя нерациональные методы, действуют методом проб, ошибок, поступки не всегда соответствуют ситуации, взрослые принимают и используют его при выполнении задач. Взрослый объясняет инструкции и правила, а во время совместных действий показывает образцы работы, состояние эмоционального состояния характеризуется утомляемостью организма вследствие физических нагрузок, неустойчивостью эмоционального состояния.

3) низкий уровень характерен для детей с выраженной интеллектуальной и эмоциональной зависимостью: для выполнения заданий, требующих анализов, сравнений, обсуждений, требуется развернутая взрослая помощь; восприятие не целостное, искаженное; низкая память, крайне слабое развитие памяти, общее недоразвитие всех элементов речи - дефекты звукозаписи, фонематические процессы, грамматические аграмматики в речи, незнание стандартов грамматики, речь не связана и односторонняя; ребёнок на всех стадиях работы не контролирует свою деятельность, самооценку неадекватно, ребёнок игнорирует и не корректирует ошибки, его эмоции ухудшаются, когда он утомляется или не успевает выполнять задания.

Наиболее значимые показатели социального и коммуникативного потенциала являются характеристики межличностного взаимодействия группы, формирования конструктивного взаимодействия в процессе деятельности ведущего, появления коммуникативного потенциала в результате расширения спектра общения и спектра.

Итак, развитие воли дошкольника имеет три взаимосвязанных стороны: в первую очередь, развитие целесообразности действия, во вторую очередь, установление отношений между целью действия и мотивами действия, а в третью очередь - возрастание регулирующего воли в выполнении действия.

Компоненты психологической подготовки ребёнка к образованию в школе включают: интеллектуальную, личностную, мотивационную, коммуникативную, эмоциональную и волевой готовность.

Волевая подготовка – это способность ребёнка работать напряженно, выполняя то, что ему требует учитель, школьное положение жизни. ребёнку нужно управлять поведением и умственными делами. Уже в детстве ребёнок находится перед необходимости преодолеть возникающие трудности и выполнить свои действия в соответствии с поставленной целью. Это дает ему сознательный контроль над собой, контролировать его внутренние и внутренние действия, его познавательные процессы и его поведение вообще.

Очень важна волевая готовность в развитии ребёнка. В случае отсутствия волевой компоненты возникает необходимость психологической поддержки ребёнка.

Список использованных источников и литературы:

1. Запорожец, А.В. Развитие восприятия и деятельность [Текст] / А.В. Запорожец // Вопросы психологии. – 1967. – №1. – С. 32–34.

2. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1995. – 319 с.

Л.М. Резяпова
студентка группы 4 ПиПДО,
факультет дошкольной и коррекционной
педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. Развитие саморегуляции у детей дошкольного возраста является одной из актуальных проблем теории и практики на сегодняшний день. Рассматривается проблема развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста в рамках психологической готовности к школьному обучению. Представлены разные трактовки понятия саморегуляции как психологического феномена в современной психологической науке, обозначается авторский подход понимания саморегуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, психолого-педагогические условия, дети 6-7 лет.

Abstract. The development of self-regulation in preschool children is one of the urgent problems of theory and practice today. The problem of the development of self-regulation in older preschool children within the framework of psychological readiness for school education is considered. Different interpretations of the concept of self-regulation as a psychological phenomenon in modern psychological science are presented, the author's approach to understanding self-regulation is indicated.

Keywords: self-regulation, psychological and pedagogical conditions, children 6-7 years old.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве основного целевого ориентира указывает на развитие у детей самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий [1].

Концепция «саморегуляции» имеет в психотехнической науке гипотетическую интерпретацию и обсуждение. Словарь психологов-практика

рассматривает саморегуляцию как процесс, обеспечивающий стабильность системы, её относительную устойчивость и равновесие, а также индивидуально направленное изменение механизмов различных психофизиологических функций, связанных с формированием специальных контролей активности.

По мнению Е. И. Изотовой, саморегуляция – это способность человека управлять собственными психологическими и физиологическими состояниями и поступками [3, с. 43].

Согласно О. Н. Конопкину, саморегуляцию можно определить как механизм обеспечения внутренней психической активности человека различными средствами, где активность и саморегуляция выступают двумя взаимодополняющими сторонами -активность выражает изменчивость и движение, а саморегуляция обеспечивает устойчивость и стабильность этой активности [4, с. 12].

Исследования иностранных и отечественных психологов ясно указывают на тесную связь саморегуляции и произвольности, определяя её как способность следовать образцам социально одобренного поведения. Становление этой способности происходит через процесс связывания ребёнка с любым культурным содержанием, в котором взрослый играет роль посредника и формирует средства для овладения его поведением (А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, М. И. Лисина и др.) [4, с. 55].

Развитие способности к саморегуляции является значительным психологическим критерием и необходимым внутренним механизмом развития человека. Становление саморегуляции происходит в основном во время развития новых различных видов деятельности, социальных контактов, поведения в установлении отношений субъектов и деятельности с изученной достоверностью.

В нашем понимании концепция «саморегуляции» может действовать как синоним довольно широкого спектра психологических явлений: воля, произвольность, дисциплинирование, поощрение мотивов, автономия и т. д.

С точки зрения большинства иностранных и домашних психологов дошкольный возраст является наиболее значимым периодом для установления основ саморегуляции. Особую актуальность проблемы её формирования приобретают в переходный период ребёнка от дошкольного до младшего школьного возраста, поскольку она будет в значительной степени определять успех его обучения в школе.

Как показывает практика и проведенный анализ наиболее распространенных современных образовательных и образовательных программ, они мало ориентированы на развитие навыков саморегуляции у дошкольников. Результатом является склонность детей дошкольного и младшего школьного возраста к импульсивным моделям поведения, неадекватным реакциям на трудности в обучении и требования учителей.

Результаты однозначно указывают на важность проблемы развития саморегуляции у пожилых дошкольников. Тем не менее, это исследование представляет общие методологические подходы к организации данного процесса в дошкольной организации. Мы считаем, что более качественные результаты

могут быть получены при условии дифференцированного и индивидуализированного подхода к детям.

Список использованных источников и литературы:

1. ФГОС дошкольного образования – Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 года №1155 (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 года №30384) [Текст] // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265).

2. Изотова, Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников [Текст] / Е.И. Изотова // Мир психологии. – 2015. – №1 (81). – С. 65–76.

3. Конопкин, О.А. Психологические механизмы саморегуляции деятельности [Текст] / О.А. Конопкин. – М.: Ленанд, 2021. – 320 с.

4. Запорожец, А.В. Развитие мышления [Текст] / А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин // Психология детей дошкольного возраста. – Воронеж: МПСИ, МОДЭК, 2020. – С. 176–214.

М.Н. Романова
студентка факультета дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
Т.Н. Астраханцева
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ К РЕКЛАМЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье освящены результаты диагностического исследования отношения к рекламе детей старшего дошкольного возраста, а также описана система работы по расширению представлений о рекламе и формированию положительного отношения к рекламе дошкольников.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, реклама, отношение к рекламе, старшие дошкольники.

Abstract. The article discusses the results of a diagnostic study of the attitude towards advertising of older preschool children, and also describes a system of work to expand the understanding of advertising and the formation of a positive attitude towards advertising of preschoolers.

Keywords: senior preschool age, advertising, attitude to advertising, older preschoolers.

Современные дети дошкольного возраста по сравнению с предыдущими поколениями проводят гораздо больше времени перед экранами телевизоров, мониторами компьютеров и дисплеями смартфонов, сталкиваясь с ежедневным воздействием рекламы. Из чего возникает необходимость обучения детей противостоянию негативным аспектам воздействия рекламы и использования её позитивных аспектов в развивающих целях.

С точки зрения Н.А. Кабаченко, многие родители считают, что реклама негативно влияет на их детей, что детям следует запрещать смотреть рекламу [1, с. 77].

Большинство детей в возрасте пяти-шести лет ещё не могут отличить телепрограмму от рекламной вставки. Они не обладают достаточными аналитическими способностями, которые позволили бы им понимать роль коммерческих сообщений не только как информативных, но и как убеждающих.

Однако реклама обладает богатым потенциалом как для развития познавательных процессов, в особенности мышления, так и для расширения кругозора дошкольников.

О.В. Печинкина считает, что реклама предоставляет информацию об окружающем мире, заслуживающую серьезного изучения, например, из рекламы дети узнают, что зубы нужно чистить по два раза в день и регулярно бывать у стоматолога, обувь нужно обрабатывать специальным кремом для обуви, чтобы она дольше прослужила, полезно употреблять в пищу кисломолочные продукты и т.п. Анализ рекламы может стимулировать развитие критического и творческого мышления детей, накопление знаний, изменение восприятия окружающей действительности, совершенствование коммуникативных навыков [2, с. 128].

Исходя из наличия актуальности проблемы влияния рекламы на дошкольников представляется целесообразным изучение наличия представлений о рекламе и отношения к ней у детей дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №162 «Акварелька» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому развитию детей» г. Чебоксары Чувашской Республики. В исследовании приняло участие 56 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), воспитывающихся в старших группах «Радуга» и «Незабудка». Дети были разделены на две равные по количеству человек группы – контрольную и экспериментальную.

Целью констатирующего этапа эксперимента явилось изучение отношения к рекламе у детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования представляют собой психодиагностические методики («Изучение представлений о рекламе», «Изучение отношения к рекламе»), количественную и качественную обработку полученных экспериментальных данных.

Результаты диагностики испытуемых по методике «Изучение представлений о рекламе» свидетельствуют о том, что у большинства детей как в контрольной (42%), так и в экспериментальной (64%) группе низкий уровень сформированности представлений о рекламе. Такие дети затруднялись объяснить, что такое реклама, не знали её предназначения, не могли назвать виды рекламы, места её размещения, профессии, задействованные в сфере рекламы.

Около третьей части дошкольников как в контрольной (58%), так и в экспериментальной (36%) группе характеризовалась средним уровнем сформированности представлений о рекламе. Такие дети смогли сформулировать определение понятия «реклама», указали на её назначение в общественной жизни людей, правильно назвали места размещения рекламы, однако виды рекламы и названия профессий, задействованных в сфере рекламы, назвать не смогли.

Детей с высоким уровнем сформированности представлений о рекламе ни в одной группе выявлено не было.

Результаты диагностики испытуемых по методике «Изучение отношения к рекламе» свидетельствуют о том, что у большинства детей как в контрольной (42%), так и в экспериментальной (50%) группе нейтральное отношение к рекламе. Такие дети понимают пользу рекламы и просят родителей приобрести им рекламируемые товары, но удовольствия от просмотра и прослушивания рекламы они не получают, свои трудовые перспективы со сферой рекламы они не связывают.

Около третьей части дошкольников экспериментальной группы (36%) и около пятой части детей контрольной группы (21%) характеризовались отрицательным отношением к рекламе. Такие дети настроены к рекламе негативно, пользы от нее не видят, смотреть и слушать её им не нравиться, хотя некоторые дети и указывают, что просят у родителей купить им рекламируемые товары.

Около третьей части дошкольников контрольной группы (36%) и незначительное количество детей экспериментальной группы (14%) характеризовалась положительным отношением к рекламе. Такие дети понимали социальную значимость рекламы, им нравилось смотреть и слушать рекламу, они просили родителей приобретать рекламируемые товары, им хотелось видеть и слышать рекламу чаще, им бы хотелось работать в сфере рекламы (чаще всего детям хочется «снимать рекламу»).

Следовательно, у большинства детей старшего дошкольного возраста низкий уровень сформированности представлений о рекламе, дошкольники имеют скудные представления о назначении рекламы, её видах и местах размещения, а также специалистах, трудящихся в данной сфере. Кроме того, у большинства детей старшего дошкольного возраста выявлено нейтральное отношение к рекламе, дошкольники склонны просить у родителей приобретать рекламируемые товары, указывают, что в ряде случаем реклама им нравится (особенно реклама детских товаров), но сталкиваться с рекламой чаще они не желают, особой пользы для общества в ней не видят и связывать свою профессиональную деятельность с этой сферой не планируют.

Исходя из полученных результатов диагностического исследования, нами была составлена система работы по формированию положительного отношения к рекламе у детей старшего дошкольного возраста в познавательной деятельности, состоящая из трех этапов.

На подготовительном этапе происходило формирование интереса к занятиям, закрепление стремления к познавательной активности. Осуществлялось чтение стихотворений и сказок про рекламу.

На основном этапе происходило развитие представлений о рекламе, формирование положительного отношения к ней. Проводились беседы с использованием мультимедийных презентаций и рекламных видеороликов.

На заключительном этапе полученные детьми знания, а также сформированное к рекламе отношение закреплялись. Проводились занятия с творческими заданиями, в которых дошкольникам предлагалось придумать идею рекламы, рекламный слоган, создавать рекламные баннеры с помощью рисования и аппликации в технике коллажа.

По завершении формирующего этапа эксперимента у детей расширились представления о рекламе (видах, местах размещения, задействованных в сфере рекламы специалистах), они стали способны различать рекламные видеоролики от телепередач, сформировалось положительное отношение к рекламе.

Список использованных источников и литературы:

1. Кабаченко, Н.А. Восприятие телевизионной рекламы детьми разных возрастных групп [Текст] / Н.А. Кабаченко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: психологические науки. – 2011. – № 4. – С. 76–81.

2. Печинкина, О.В. Медиаобразование дошкольников: несколько советов родителям [Текст] / О.В. Печинкина // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 2 (44). – С. 126–132.

И.В. Сергеева
студентка группы 2 ДО ЗО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ФОРМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности восприятия формы у детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: восприятие формы, младшие дошкольники.

Abstract. The article discusses the peculiarities of form perception in children of younger preschool age.

Keywords: form perception, younger preschoolers.

В младшем дошкольном возрасте происходит становление психического развития ребёнка, динамика которой достаточно высока. Закладываются индивидуально-психологические основы ребёнка, в том числе восприятие формы – первый вид восприятия, доступный ребёнку в дошкольном возрасте, он учится различать предметы прежде всего по форме [1].

Проблема развития восприятия формы у ребёнка дошкольного возраста осознавалась и ставилась с давних пор. Большое значение имеют исследования О.М. Дьяченко, Е.В. Филипповой, З.М. Истоминой, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна [2]. Изучению особенностей развития восприятия также посвятил свои труды Ховард, он отметил, что из всех важных проблем науки, восприятие – самая обойденная вниманием, и, возможно, причина этого заключается в том, что она – самая сложная из всех.

Форму можно представить как очертание объекта, так младшие дошкольники видят её слитно с объектом. Задача обучения заключается в выделении различных геометрических фигур (круг, овал, треугольник, квадрат, прямоугольник и многоугольник), расчленении сложных форм на простые, конструировании предметов разными формами. Треугольник для детей как крыша домика, квадрат - окно, прямоугольник - дверь [3]. В это же время определены основные направления работы с младшими дошкольниками по развитию восприятия формы. Прежде всего необходимо:

- учитывать возрастной период при разработке занятий;

- в дидактических играх использовать разнообразный стимульный материал;

- привлекать ребёнка к участию на занятиях;

- создать благоприятный психологический климат;

- объяснять словесно отличительные признаки формы, выделять затруднительные ситуации в процессе.

Запомнить названия основных геометрических фигур в первое время затруднительно. Поэтому восприятие формы у ребёнка сначала происходит в целом по образцу с названием отличительных черт каждой фигуры, затем и по эталону. Знакомство с эталонами не должно происходить только путем их показа и названия, необходимо дать детям самим выделять разные эталоны для лучшего закрепления представлений о каждом эталоне и выполнять действия и называть. Важно научить ребёнка пользоваться терминами-обозначениями для понимания связей.

Для того, чтобы ребёнок овладел способностью воспринимать форму в полной мере, необходимо создать психолого-педагогические условия для его развития. Чтобы младшие дошкольники лучше усвоили способ восприятия формы предмета, на практике мы используем разнообразные дидактические игры, проводим практические занятия (рисование, группировка, сопоставление, конструирование), в ходе их выполнения игровая деятельность меняется на собственное обследование предмета для выделения признаков, дети начинают наблюдать и рассматривать формы предметов вокруг себя. В этот период педагог должен объяснить способ действий с предметами, руководить всеми процессами и направлять деятельность детей на самостоятельное использование к разным формам. Расширить сферу восприятия можно используя предметы из окружающего пространства: круглые - пуговица, мяч, треугольные - флажок, морковь, овальные - яйцо, огурец, квадратные - печенье, салфетка, прямоугольные - книга, полотенце [4].

Для результативности психолого-педагогической работы необходимо выделить особенности восприятия детей 3-4 лет. Успешность развития восприятия у младших дошкольников в большей степени зависит от качества выполненных упражнений, от степени участия воспитателя. У младших дошкольников восприятие формы основано на полученных знаниях во время продуктивных занятий и проведения игр. Дети воспринимают контурные бесцветные предметы, подбирают пару предметам [5]. Простые предметы складываются в сложные по определенной черте, у детей формируются операции сравнения, обобщения. В скором времени дети узнают форму предметов по зрительной ориентировке.

Итак, адекватный темп развития процесса восприятия формы может возникнуть на основе многократной практической деятельности различными способами на разных предметах. Поэтому задача развития восприятия формы - своевременно обучить ребёнка этим действиям - является актуальной и действенной.

Список использованных источников и литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные труды по психологии. Т. 2. Развитие и воспитание личности [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 549 с.

2. Артемова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада и родителей [Текст] / Л.В. Артемова. – М.: Наука, 2002. – 96 с.

3. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие [Текст] / В.Н. Белкина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 270 с.

4. Ковынева, О.Г. Психологические особенности детей дошкольного возраста [Текст] / О.Г. Ковынева // Психология и образование. – 2017. – № 11 (41). – С. 13–16.

5. Саввонова, О.А. Роль дидактической игры в развитии дошкольников [Текст] / О.А. Саввонова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – № 25-1. – С. 39–43.

Я.А. Скрипник
магистрант группы ИСОм-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Л. Мицан
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЦП В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ - ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям социальной адаптации детей с ДЦП, современным условиям обучения детей с данным нарушением. Рассмотрена проблема инклюзивного образования, его реализация на сегодняшний день, положительные стороны. Дана характеристика нарушений у детей с ДЦП, выделены основные ошибки родителей, препятствующие социальной адаптации детей с нарушениями.

Ключевые слова: дети с ДЦП, социальная адаптация, инклюзивное образование, коррекционная работа, специальное обучение, «доступная среда».

Abstract. This article is devoted to the peculiarities of social adaptation of children with cerebral palsy, modern conditions of education for children with this disorder. The problem of inclusive education, its implementation today, the positive aspects are considered. The characteristic of disorders in children with cerebral palsy is given, the main mistakes of parents that hinder the social adaptation of children with disorders are highlighted.

Keywords: children with cerebral palsy, social adaptation, inclusive education, correctional work, special education, «accessible environment».

В последние годы в современном обществе большое внимание уделяется инклюзивному образованию. Педагогами специального (коррекционного) образования ведется активная работа по облегчению социализации детей с различными отклонениями. Детский церебральный паралич (ДЦП) – не исключение. Социальная адаптация детей с данным нарушением долгое время остается одной из самых актуальных проблем, но отсутствие единых стандартов в подготовке дефектологов, отсутствие комплексного подхода в решении данной проблемы, принципиальные различия в действиях различных социальных институтов по решению этой проблемы приводят к тому, что проблема остается

не решенной. Исходя из вышесказанного, можно смело утверждать, что проблема социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является актуальной педагогической проблемой нашего времени, поэтому, на наш взгляд, основная задача коррекционной педагогики – это изучение особенностей адаптации детей с ОВЗ и на их основании разработка методик и программ, способствующих беспрепятственной интеграции ребёнка с нарушениями в социум.

Группа детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в частности с ДЦП, занимает значительное место среди всех детей, имеющих какие-либо нарушения развития. ДЦП – это целый комплекс различных нарушений нервной и мышечной систем, вследствие поражения которых у детей возникают проблемы с координацией, осанкой, равновесием [2, с. 18]. Степень выраженности нарушений может быть разной – от легкой хромоты, при которой ребёнок вполне может передвигаться самостоятельно, до тяжелых поражений, при которых на протяжении всей жизни человек будет нуждаться в посторонней помощи.

Число детей с данной патологией в организациях общего образования различной направленности, в особенности коррекционных, постоянно идёт на увеличение. Это происходит как из-за того, что дети, родившиеся с внутриутробным поражением центральной нервной системы и имеющие двигательные нарушения, на сегодняшний день имеют возможность обучаться на уровне образовательных организаций, так и из-за того, что с приходом в образовательную среду инклюзивного образования возможность обучаться вне дома получили дети, страдающие тяжелыми двигательными нарушениями, не позволяющими им передвигаться самостоятельно [4, с. 64].

Как и любое заболевание, нарушение, рассматриваемое нами в данной статье, поддается лечению. К сожалению, полностью его победить невозможно, так как поражения головного мозга всегда несут в себе необратимые изменения, но развить до максимально возможного уровня двигательные, речевые, умственные навыки можно. И по главному принципу коррекционной педагогики – чем раньше будет начата коррекционная работа, тем больше шансов у ребёнка с ДЦП стать полноценным человеком.

Дети с ДЦП – особенные, ранимые, зачастую у них низкая самооценка, они особенно остро ощущают свою неполноценность, им требуется гораздо больше внимания и заботы родителей, педагогов, помощи врачей [1, с. 27]. Умственное и физическое становление у них происходит индивидуально, так же, как и у детей, не имеющих данную патологию. При легкой форме – ребёнок способен обучаться, самостоятельно ходить, внятно разговаривать, читать и писать. При тяжелых нарушениях, как уже упоминалось выше, ребёнок на постоянной основе нуждается в помощи. Адаптация к самостоятельной жизни детей с данным диагнозом проходит очень сложно, даже в том случае, если у них сформированы необходимые для этого навыки, ведь им приходится прикладывать гораздо больше усилий, чтобы освоить элементарные движения и применить, полученные в ходе работы со специалистами, навыки на практике, в жизни, в быту.

Конечно, приход в жизнь детей с ОВЗ инклюзивного образования облегчил им процесс социализации, но все же изо дня в день им приходится справляться с окружающей действительностью. К сожалению, не во всех общеобразовательных учреждениях организована доступная для детей-инвалидов среда. Во многих из них отсутствуют пандусы, вспомогательные перила, указатели направления движения, не все школы оснащены специальными партами, позволяющими детям с ДЦП, которые используют для передвижения инвалидную коляску, иметь к ним беспрепятственный доступ. Но инклюзивное образование не так давно появилось в нашей стране, с каждым годом все успешнее реализуется его практика, все больше учитываются разнообразные особые образовательные потребности детей с нарушениями и их индивидуальные возможности, все больше образовательных учреждений реконструируются, адаптируются по государственной программе «Доступная среда».

Очень важный момент, который следует затронуть, говоря о социальной адаптации детей с ДЦП, – это ошибки родителей, которые являются препятствием на пути к социализации их ребёнка. Несомненно, каждый ребёнок с ОВЗ нуждается в ласке, заботе и любви близких, но зачастую стремление родителей сделать лучше, помочь, взять на себя какие-то обязанности мешает ребёнку, не дает ему возможности для развития самостоятельности.

Рассмотрим основные ошибки родителей, препятствующие социальной адаптации ребёнка с ДЦП:

1. Излишнее сочувствие – самая распространенная ошибка родителей. Конечно, каждый родитель любит своего ребёнка, а уж если у него нарушения в развитии, осознавая трудности, которые встают изо дня в день перед их малышом, они слишком сильно жалеют его, что делать категорически нельзя. Пытаясь оградить ребёнка от лишних переживаний, волнений и внешних раздражителей, родители берут многие функции на себя: завязывают шнурки, одевают, раздевают, моют, чистят зубы, кормят с ложки. В итоге ребёнок с ДЦП с возрастом превращается в немощного человека, который привык к постоянной помощи окружающих. Конечно же, во взрослой жизни такому человеку будет очень тяжело.

2. Желание оградить от общения. Пока ребёнок маленький, круг его общения узкий – родители, бабушки и дедушки, другие дети семьи. Общения с близкими в детстве ему достаточно, но с возрастом у любого человека растет потребность в общении с новыми людьми, со сверстниками для полноценного развития личности. Многие родители отнимают у ребёнка с нарушениями возможность общаться, опасаясь негативного отношения и реакции окружающих на их ребёнка с ОВЗ [3, с. 97]. Но общение играет важную роль в формировании психики человека, в развитии его коммуникативных навыков, в становлении его культурного поведения.

3. Желание спрятать ребёнка от общества. Не каждому родителю по силам принять тот факт, что его ребёнок – не такой как все, что он нуждается в определенных условиях, в дополнительной помощи, мотивации. Нередко в семьях, где рожается ребёнок с ДЦП, происходит разлад, а некоторые родители

стыдятся показать своего ребёнка обществу. Вместо того, чтобы взять себя в руки и направить все силы на его реабилитацию, родители ссорятся, ищут причину, виновных. К большому сожалению, в таких семьях дети более замкнутые в себе вследствие ограниченности от социума.

4. Деятельность по своему усмотрению, избегание специалистов. Некоторые родители считают, что знают своего ребёнка и его возможности больше, чем специалисты и пытаются развивать ребёнка самостоятельно, не понимая, что темпы и нормы развития у детей с ДЦП и их нормально развивающихся сверстников сильно рознятся. Также, напрямую связаны физическое и умственное развитие, особенно в раннем возрасте, но без помощи компетентных коррекционных педагогов, дефектологов, невозможно самостоятельно интегрировать двигательную и познавательную активность [3, с. 96]. Обычно родители сосредоточены на восстановлении двигательных функций, не уделяя внимания методам развития мышления.

Что необходимо сделать родителям, чтобы помочь своему ребёнку с ДЦП? Во-первых, как только станут заметны признаки отклонения у ребёнка, нужно незамедлительно обратиться к специалистам. Квалифицированные педагоги – дефектологи, психологи, логопеды, инструкторы по ЛФК составят индивидуальный план реабилитации и смогут помочь, изучив особенности ДЦП у конкретного ребёнка [2, с. 39]. Но то, каким вырастет ребёнок, насколько он будет воспитан, адаптирован к жизни в обществе по мере своих возможностей, напрямую зависит от родителей.

Подводя итог вышесказанного, и возвращаясь к рассуждениям о социальной адаптации детей с ДЦП в условиях инклюзивного образования, стоит выделить следующие моменты:

1) Основой социальной адаптации ребёнка с ДЦП является достижение им достаточного уровня социальной готовности, которая позволит ему проявлять активность в основных сферах деятельности.

2) Инклюзивное образование сильно изменило ситуацию развития современных детей, страдающих ДЦП, дав им новые возможности для самореализации, взаимодействия со сверстниками, развития интеллекта и, самое главное, личностного развития.

3) Необходимо специальное обучение родителей детей с ДЦП с целью избегания ошибок в домашнем обучении и воспитании своих детей и помощи им в социализации среди сверстников и взрослых.

Список использованных источников и литературы:

1. Мицан, Е.Л. Психология детей дошкольного возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс] / Е. Л. Мицан. – Магнитогорск: МГТУ, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Режим доступа: https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?na... – Макрообъект.

2. Мицан, Е.Л. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс] /

Е.Л. Мицан. – Магнитогорск, 2016. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32498468

3. Мицан, Е.Л. Особенности взаимодействия родителей с детьми с ограниченными возмоностями здоровья [Текст] / Е.Л. Мицан, Ю.А. Баранова, Я.А. Скрипник // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2019. – С. 95–98.

4. Павлова, О.С. Особенности социальной адаптации подростков с ДЦП в условиях интегрированного обучения [Текст] / О.С. Павлова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 61–65.

А.Н. Скроб
магистрант группы дИСОм-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.А. Кувшинова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представлены инновационные технологии, которые строятся как целостное образование, охватывающие определённую часть коррекционного процесса детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Ключевые слова: инновационные технологии, информатизация образования, комплекс «Timoccо», прибор «Графика», игровые технологии.

Abstract. This article presents innovative technologies that are built as a holistic education, covering a certain part of the correctional process of preschool children with visual impairment.

Keywords: innovative technologies, education reformatization, «Timoccо» complex, «Graphics» device, gaming technologies.

В современном мире происходит процесс развития научно-технической революции, которая отражает новые подходы к организации образовательного процесса, обучению и представлению образовательного контента. Новый подход основан на интеграции традиционных и цифровых технологиях.

Новая образовательная система направлена на обучение, предоставление знаний и формирование компетенций, которые возникают сегодня, но направлены в будущее:

– Креативность, результативность и целеустремленность
– Работа в информационной и цифровой среде
– Иновационность
– Компьютерные технологии

Обучение на основе компетенций, в том числе компетенций будущего, не может строится на образовательных технологиях прошлого, которые были максимально эффективны в условиях индустриальной эпохи 20 века. Переход к

новой образовательной модели возможен только при условии полной интеграции образовательной системы в цифровую среду и создание цифровой образовательной системы.

За последние десятилетия образовательные технологии потерпели значительные изменения, перейдя от пассивных к активным, от простого использования компьютеров для печати к замене роботами педагогов и цифровизацией информационного контента.

Глобальные перемены происходят и в системе дошкольного образования. Связано это с изменениями методов, форм и способов доставки информации; с обновлением материальной и методической базой; с изменением характера взаимодействия «педагог/ребёнок» [3, с. 39].

Всё чаще в детских садах нашей страны стали открывать группы для детей с нарушением зрения. Для обучения и воспитания слабовидящих детей необходимы такие формы и методы, которые направленны на коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций глаза, на повышение остроты зрения, цветовосптиятие, восстановление и организацию дифференцированного воспитания и обучения. Применяя современные образовательные и инновационные технологии процесс восстановления и коррекции зрения становится более успешным.

Для коррекционной работы с детьми с нарушением зрения используют компьютерные офтальмологические программы: «Льдинка», «Цветок», «Крестики», которые предназначены для лечения амблиопии любой степени и любого вида у детей от 3-х лет и старше. Достоинствами данных программ можно считать игровую форму, которая стимулирует цветовое решение, а также активизирует специальные нейроны, отвечающие за движение, ориентацию и контраст [1, с. 90].

В игровой среде дети развивают двигательные и когнитивные навыки с помощью развивающего комплекса с видеобиоуправлением «Timocco». Комплекс включает в себя четыре развивающих игры – «Тимокко», «Возьми и сделай», «Игры с Тимом», «Буквы. Цифры. Цвет». Играя в игры, дети не замечают интенсивной тренировочной работы, которую они совершают в отношении двусторонней координации глаз-рука. Комплекс способствует поддержанию правильной осанки, тренировки внимания и многого другого.

Игры с песком в интерактивных песочницах «iSandBOX» позволяют развивать познавательное и эмоциональное развитие дошкольников, а также формировать целостную картину мира.

Среди инновационного оборудования, можно выделить творческий набор «Рисуй светом». Его используют для развития мелкой моторики рук, для развития художественных навыков, развития фантазии и креативного мышления.

Во многих садах применяется прибор «Графика», предназначенный для коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. Пособие способствует развитию зрительных функций и может быть использован для выполнения заданий по ориентировке, формированию не стереоскопических способов изображения пространства, человека и его эмоций.

В современных дошкольных организациях комбинированного вида педагоги активно используют мультимедийные презентационные технологии, интерактивные столы и интерактивные доски, применяют современные программно-дидактические комплексы, создают авторские развивающие электронные игры. Современный педагог должен владеть не только информационно-коммуникативными технологиями, но и образовательными технологиями, такими как технология проектов; технология - ТРИЗ; здоровьесберегающими технологиями, которые способствуют развитию ключевых компетенций детей.

Для совершенствования системы успешного развития организации коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста, имеющие нарушения со зрением, является актуальным поиск действенных форм. Современная методическая база располагает достаточно большим количеством игровых технологий, способствующих повышению объёма знаний об окружающем мире, как у нормально развивающихся, так и у детей с ограниченными возможностями здоровья [2, с. 54], такие как развивающие игры В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры», «Технология Никитина», «Логические блоки Дьенеша», «Цветные палочки Кюизенера».

Педагог, владеющий современными инновационными и образовательными технологиями, имеет креативный стиль мышления, иначе подходит к организации своей деятельности, растёт уровень его профессиональной компетентности. Такое построение обучения позволяет добиться значительно лучших и более устойчивых результатов в коррекционной работе с детьми с нарушениями зрения.

Список использованных источников и литературы:

1. Бардина, Т.И. Цифровые технологии в дошкольном образовании [Текст] / Т.М. Бардина, А.С. Садрисламова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – №3 (25). – С. 89–91.

2. Патрина, Т.И. Игра в жизни современного дошкольника и её влияние на формирование его личности [Текст] / Т.И. Патрина // Студенческий электронный журнал «СтРИЖ». – 2019. – № 1 (24). – С. 112–115.

3. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. – М.: ЗАО «Элти-Кудиц», 2018. – 196 с.

И.А. Скуратова
студентка группы ППИДО,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
А.Р. Мустафина
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева
г. Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ИГРАТЬ В ШАШКИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема формирования умения играть в шашки у детей 6-7 лет. Раскрываются положительные особенности развития, которые формируются в процессе игр в шашки. Рассмотрено интеллектуальное и умственное развитие детей анализируемого возраста.

Ключевые слова: игра в шашки, дети дошкольного возраста, умственные способности, интеллектуальные способности, обучение играм

Abstract. This article discusses the problem of the formation of the ability to play checkers in children 6-7 years old. The positive features of development that are formed in the process of checkers games are revealed. The intellectual and mental development of children of the analyzed age is considered.

Keywords: checkers game, preschool children, mental abilities, intellectual abilities, learning games

В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте дошкольного образования одно из важнейших мест в развитии детей дошкольного возраста выделено познавательному развитию в разнообразных видах деятельности. Также данный стандарт учитывает важность интеллектуальных качеств детей. Учитывая требования ФГОС ДО, существует необходимость использования детьми различных видов деятельности для полноценного формирования их личности, знаний и умений.

Настольные игры, одной из которых считаются шашки, формируют у дошкольников стабильное внимание, выдержку, исполнительность, инициативу; развивают познавательный интерес, желание учиться. Данный вид деятельности поддерживает и помогает воспитать у детей дисциплину, усидчивость, логическое мышление.

Шашки всегда считались очень популярной игрой, но в последние годы интерес к нему пропадает по различным причинам как: нехватка времени из-за

работы родителей, просмотр телевизора, использование телефонных игр, более пассивный отдых после занятий и прочее.

В дошкольном учреждении игра в шашки – это полезное проведение времени, которое позволяет сформировать у детей положительные эмоции, интегративные качества, которые помогут им в социализации, предпосылки к образовательной деятельности, познавательные и интеллектуальные способности.

Проблема формирования умения играть в шашки у детей дошкольного возраста имеет особую актуальность в нынешний период, когда информационные изменения ввели в жизнь человека множество технических девайсов, которые отвлекают внимание человека, не только ребёнка, от процесса образования, познания, развития знаний и умений. По этим и многим другим причинам существует необходимость в поиске эффективных методов развития умственных и интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста, в формировании условий для развития интеллекта в непринужденной форме или в играх. Игра в шашки может отлично подойти для данной цели.

Дошкольный период детства ребёнка – это время, в течении которого детьми приобретаются масса новых знаний. Обучаясь новому и совершенствуя свои способности, дети начинают активно общаться, использовать собственное мышление, у них расширяется воображение и улучшается восприятие.

Начиная со среднего дошкольного возраста, дети начинают применять, по мнению психологов, ассоциативную последовательность «мысль-слово» или «мысль-действие». По данной причине, можно считать, что особо благоприятным периодом для обучения детей игре в шашке можно считать именно возраст 6-7 лет.

Данная игра положительно сказывается на внимательности детей и тренирует соревновательный дух. Недолгий опыт игры в шашки благодаря сосредоточенности и знаниям позволяет заметно улучшить достижения игрока, усидчивость хорошо сказывается на пути к поступлению в школу, внимание помогает лучше усваивать уроки.

А опыт прогнозирования ситуации на несколько шагов вперед, умение брать на себя важные решения и нести за них ответственность - качества, которые очень могут понадобиться во взрослой жизни.

Чтобы научить детей дошкольного возраста игре в шашки достаточно его обучить дома родителям, если они знают правила игры, с предварительным объяснением условий, а далее уже на практике. Либо можно воспользоваться видеоуроками в Интернете, обсудить их и начать использовать знания на шашках самостоятельно в паре с членами семьи. Для детей младшего дошкольного возраста существуют кружки, проводить обучения в дошкольном учреждении по специальным методикам.

Чтобы научиться играть в шашки детям дошкольного возраста нужно приложить не мало умственного труда, логических действий.

Логическое мышление дошкольников образуется на базе образного и считается высшей ступенью формирования мышления детей. Достижение данного этапа развития – длинный и трудный процесс, по той причине, что

полноценное формирование логического мышления происходит после высокой активности умственных процессов, а также с помощью обобщенных познаний детей об общих и существенных признаках предметов и явлений действительности, которые закреплены в словах [15].

Исследованиями А.В. Запорожца, Л. А. Венгера, П.Я. Гальперина аргументировано, что базовые логические умения детей дошкольного возраста на простейшем уровне образуются, начиная с 5–6 лет.

Мышление – это косвенное и обобщенное воспроизведение реальности, вид умственной деятельности, состоящий в понимании сущности вещей и явлений, естественных взаимосвязей и отношений между ними.

Разум ребёнка непосредственно объединён с его знаниями.

Н. Н. Поддьяков открыл следующие тенденции в формировании детских знаний:

– первое заключается в том, что процесс умственной деятельности охватывает объем и углубление четких знаний об окружающем нас мире. Эти устойчивые знания формируют ядро когнитивной сферы ребёнка.

– вторая тенденция заключается в том, что в то же время развивается, разрастается неопределенный, не совсем ясный круг знаний в виде догадок, предположений, вопросов.

Для улучшения мышления детей очень важно, чтобы неопределенные, неясные знания продолжали расти вместе с развитием ядра стабильных знаний, что является мощным стимулом для умственной деятельности детей [13].

В процессе обучения, специальной подготовки в различных играх, важно вырабатывать у дошкольников такие мыслительные операции, как сравнение, обобщение, анализ, синтез, классификация [4].

5-7-летний ребёнок уже умеет использовать мыслительные операции: анализировать предметы и явления, выявлять их характерные свойства, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы. Иными словами, логическое мышление вполне доступно детям старшего дошкольного возраста.

В то же время детские психологи предупреждают родителей не пытаться «перевести» ребёнка со стадии воображаемого мышления на более продвинутую стадию логического мышления. Не стоит мешать ребёнку «мыслить образами», хотя бы потому, что такой навык создает у детей креативность, а значит, облегчает поиск решений нестандартных задач. Отсутствие развитого воображения может привести к тому, что ребёнок не сможет мыслить абстрактно, которое будет развиваться позже к 10 годам.

Главная роль родителей заключается в обеспечении наиболее эффективного процесса обучения детей. Детям в возрасте до 3 лет, которые «думают руками», следует предоставить как можно больше возможностей для деликатного изучения предметов и их преобразования. Ребёнок должен сделать башню из кубиков, испечь песочный торт, искупать игрушку в воде и т.д. Предметы для исследования могут быть ограничены только по соображениям безопасности.

В каждом возрасте детям полезно играть в игры для логики.

Благодаря шашкам увеличиваются пределы познания ребёнком действительности. Доказана тесная, неразрывная связь процессов мышления с практическими действиями, преобразующими узнаваемый объект, принципиальная невозможность решения задач без участия практических действий. В этом отношении игра в шашки является эффективным инструментом для улучшения мышления детей.

Интеллектуальные игры позволяют вам использовать традиционный процесс обучения для создания инновационной модели, которая пробудит ваш интерес к обучению, а также разовьет интеллект у детей.

Интеллект – это способность учиться, мыслить и решать определенные задачи. Его образование и развитие происходит именно в дошкольный период.

Изучая шашки, дети старшего дошкольного возраста осваивают навыки, алгоритмы и варианты принятия решений для навигации по шахматной доске и составления стратегического плана действий. В процессе игры также улучшаются двигательные навыки, подвижность и ловкость пальцев.

Роль и значение игры в шашки явно недооцениваются. Нехватка учебной и специальной литературы также ограничивает использование игры в области дошкольной педагогики.

Интеллектуальные игры всегда были неотъемлемой долей человеческой культуры и общества в целом. Игра в шашки развивает в человеке мышление, память, сообразительность, трудолюбие, целеустремленность, точный расчет, характер, творческие способности. Игра в шашки развивает память, выносливость, умение двигаться вперед и находить нестандартные решения.

На самом деле, детям требуется время и знания, чтобы научиться хорошо играть в шашки. Эта игра содержит в себе много сложностей, тонкостей, а также необходимость индивидуального объяснения. Но именно этот процесс обеспечивает психическое развитие дошкольников.

Для того чтобы научить детей играть в шашки, требуется грамотный подход и профессионализм воспитателей. Воспитатель должен понимать, что детей никогда нельзя заставлять играть, они должны делать это сами.

Таким образом, шашки – это замечательная игра, в которую нужно научить играть детей обязательно. Использование специальных методов к формированию интереса к игре обеспечит необходимый уровень любопытства и желания играть в шашки у детей дошкольного возраста. Создание активной команды, соревнований поддержит в детях мотивацию к продолжению обучения игре в шашки.

Список использованных источников и литературы:

1. Варламова, У.С. Развитие логического мышления школьников с помощью игры в русские шашки [Текст] / У.С. Варламова // Роль инноваций в трансформации современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2018. – С. 216–219.

2. Габышева, С.П. Игра в шашки как средство развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С.П. Габышева, Л.В.

Николаева // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 4-7. – С. 1055–1057

3. Нисканен, Л.Г. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников [Текст] / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и [др.]; под. ред. Л.Г. Нисканен. – М.: «Академия», 2017. – 208 с.

4. Омельченко, Н.С. Развитие логического мышления у старших дошкольников [Текст] / Н.С. Омельченко, И.С. Казаков // Молодой учёный. – 2016 – № 9. – С. 20–22.

5. Погрибной, В.К. Шашки для детей [Текст] / В.К. Погрибной, В.Я. Юзюк. – Ростов н/Д: Феникс, 2010 – 137 с.

Ю.В. Татаркина
студентка группы ИСОб-21-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.А. Кувшинова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЗДОРОВЬЕ И БЕЗОПАСНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИНЦИПЫ, ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы создания здоровой, психологически и физически безопасной среды для детей в условиях инклюзивного образования и способы их решения. Представлены распространённые понятия и сведения о специальном образовании.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, безопасность, принципы специального образования.

Abstract. The article considers the problems of creating a healthy, psychologically and physically safe environment for children in inclusive education and ways to solve them. Common concepts and information about special education.

Keywords: inclusion, inclusive education, safety, principles of special education.

Главной целью развития современного общества является становление и самореализация каждого человека. Эта идея базируется на инклюзивной философии, которая абсолютизирует потребности, прежде всего «особые». Понятие «инклюзия» можно рассматривать с различных точек зрения. С одной стороны, она рассматривается как интеграция человека в обстановку, способствующую всестороннему развитию личности. С другой стороны, инклюзией можно назвать процесс внедрения ребёнка-инвалида в коллектив с детьми без ограниченных возможностей здоровья с целью соблюсти его право на полноценное образование [2]. Если совместить данные два аспекта, то мы приходим к выводу, что инклюзивное (специальное) образование – это форма обучения, при которой для людей с кардинально разными интеллектуальными, физическими, эмоциональными и другими особенностями предоставляется доступ к освоению единой программы и посещение образовательных учреждений [4].

Ограничениями к получению качественного и надёжного образования стали условия различного характера, связанные с социальным неравенством или отсутствием специализированных условий, квалифицированных работников. Причиной этому стало сохранение физического и психологического здоровья детей-инвалидов, которое не может существовать без создания и поддержания определённых условий, влияющих на качество образовательной среды [3]. Основное направление специального образования по борьбе с вышеописанной проблемой – предоставление равного доступа к образованию, создание благоприятных условий для обучения детей с ОВЗ, в которых не будет акцентироваться внимание на индивидуальные особенности обучающихся [5].

Для большего понимания вопроса рассмотри ряд проблем, препятствующих эффективному и достаточно быстрому внедрению в образовательную практику идей инклюзии:

1. Проблемы социально-экономической направленности – переподготовка персонала, тьютеров, внедрение дорогостоящих образовательных технологий для детей с ОВЗ, создание специальных помещений, установка пандусов, специальной мебели и оборудования, проблема недостатка нужного оборудования и неподготовленность учебного здания и т. д.

2. Проблемы психолого-педагогической направленности – проблема взаимодействия детей между собой, проблема принятия обществом «особенных» детей, трудности в усвоении материала и адаптации и т. д.

3. Проблемы теоретико-методологической направленности – проблема доступности, подготовки кадров, методического оборудования, подготовка педагогического состава общеобразовательных школ в области коррекционной и специальной педагогики, проблема несоответствия образовательных программ и т. д.

Понятие «безопасность» как с физической, так и с психологической точки зрения в рамках специальной педагогики является положение, при котором лицам с инвалидностью не угрожает опасность для здоровья, защищаются их права и жизненно важные интересы [1].

Для устранения проблем различной направленности в сфере инклюзии необходимо знать общие и специальные педагогические принципы. К общим принципам относятся:

1) гуманистическая направленность педагогического процесса;

2) уважение к личности, в основе которого разумная требовательность к ней;

3) опора на положительные качества в человеке;

4) сознательность и активность личности в педагогическом процессе, познание ребёнком его обучения, его активности;

5) принцип «педагогического оптимизма».

К специальным же принципам следует отнести [3]:

1) принцип единства диагностики и коррекции;

2) принцип учёта индивидуальных и возрастных особенностей ребёнка;

3) деятельностный принцип коррекции, то есть комплексного использования методов и приёмов коррекционно-педагогической деятельности.

В рамках российского общества можно рассмотреть следующие методы и способы решения проблемы предоставления безопасной и комфортной среды для обучения лицам-инвалидам, учитывая принципы специальной педагогики:

1. первичным и вторичными агентам социализации стоить придавать внимание инклюзивному воспитанию;
2. своевременное диагностирование и оказание коррекционной помощи детям с ОВЗ в дошкольных учреждениях;
3. составление учебной программы в образовательных учреждениях, включающей в себя разнообразие методик и способов удовлетворения потребностей школьников с различными индивидуальными особенностями;
4. обеспечение физического доступа учеников-инвалидов – установка пандусов, специализированного оборудования в аудиториях, большее финансирование школ, создание необходимого транспорта;
5. организовать систему эффективного психолого-педагогического сопровождения образовательного и воспитательного процесса путем взаимодействия диагностико-консультативной, коррекционно-развивающей, лечебно-профилактической, социально-трудовой деятельности;
6. упор на развитие личности учащегося, учёт его индивидуальных особенностей и потребностей, обеспечение внеклассной деятельности;
7. формирование терпимости и толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья среди других детей, педагогического состава и родительского коллектива;
8. привлекать к работе в условиях инклюзивного образования высококвалифицированных специалистов, которые не только обеспечат усиленный индивидуализированный процесс сопровождения, обучения и воспитания, но и примут активное участие в работе школы в режиме развития;
9. повышать уровень участия детей с ОВЗ в культурно-массовых мероприятиях наравне с другими личностями;
10. защита прав и слежение за физическим и психоэмоциональным здоровьем всех категорий воспитанников;
11. добиваться получения грантов на развитие сферы специального образования, обучения профессиональных кадров.

Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только для детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзия дает право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям школьной системы. Поэтому чтобы ликвидировать барьеры социального неравенства, предоставить безопасное образование для всех категорий учащихся, необходимо в первую очередь позаботиться о каждом гражданине, понять и признать эти изменения, касающихся сферы инклюзии. Изменить отношение к данному вопросу вполне возможно, как и проспонсировать образовательные учреждения, проекты, направленные на создания комфортной среды для обучения. Стоит начать с собственного сознания и правильного воспитания своих детей, изменения мышления всего общества.

Список использованных источников и литературы:

1. Кувшинова, И.А. Безопасность жизнедеятельности [Текст] / И.А. Кувшинова. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск.гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2017. –180 с.

2. Кувшинова, И.А. Причины опасных и чрезвычайных ситуаций в детских образовательных учреждениях [Текст] / И.А. Кувшинова // Здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; под ред. И.А. Кувшиновой, Е.В.Исаевой, В.А. Чернобровкина. – Магнитогорск: МГТУ, 2016. – С. 102–111.

3. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и [др.]; под ред. Н.М.Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.

4. Обеспечение безопасности в детских образовательных учреждениях [Текст] / И.А. Кувшинова. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 184 с.

5. Основы общей патологии человека (конспект лекций) / И.А. Кувшинова. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 24 с.

А.Д. Третьякова
студентка группы ИСОб-19-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.И. Сунагатуллина
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация. Статья посвящена современным средствам и методам, позволяющим осуществлять процедуру реабилитации детей с детским церебральным параличом, а также методологическим основам применения методов и средств реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, дошкольное образовательное учреждение, воспитанники, педагог, лечебный массаж.

Abstract. The article is devoted to modern means and methods that allow carrying out the procedure for the rehabilitation of children with cerebral palsy, as well as the methodological foundations of the use of methods and means of rehabilitation of children with musculoskeletal disorders in a preschool educational institution.

Keywords: cerebral palsy, preschool educational institution, pupils, teacher, therapeutic massage.

Двадцать первый век – век развития инновационных технологий, внёсший свои изменения и в систему образования. У общества возникает всё больше образовательных потребностей, для удовлетворения которых педагогам нужно уделять больше внимания к запросам всех участников образовательного процесса, ориентируясь при этом на возможности учреждений. В связи с неутешительными данными статистики всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), актуальность вопроса по разработке новых средств и методов коррекции и реабилитации детей с психическими и физическими нарушениями здоровья сохраняется на протяжении уже нескольких десятилетий. Среди лиц с нарушениями физического развития значительное внимание отводится детскому церебральному параличу.

По данным ряда авторов, на 10 000 новорожденных приходится 3442 ребёнка, страдающих детским церебральным параличом. За последнее десятилетие в России увеличилось количество детей с соответствующим заболеванием [3].

Оптимальное оказание помощи детям с ДЦП подразумевает мультидисциплинарный подход команды специалистов медицинского, педагогического и социального профиля, обращающих своё внимание на потребности не только самого пациента, но и членов его семьи, участвующих в ежедневной реабилитации и социальной адаптации.

Кроме того, в условиях сложившейся ситуации с пандемией, педагоги ДОУ проявляют свои профессиональные компетенциии в условиях дистанционной работы: изучают современные педагогические технологии, осваивают новые форматы взаимодействия с родителями, слушают вебинары, знакомятся с опытом работы коллег других детских садов, а также систематизируют материалы и оформляют собственные педагогические разработки.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – это тяжелое заболевание, которое возникает у ребёнка в результате поражения головного и спинного мозга на ранних этапах его формирования. Например, в период внутриутробного развития, при родах или же в период новорожденности. Являясь дисфункциональным состоянием, ДЦП требует непрерывной ежедневной реабилитации с первых дней жизни ребёнка [2].

При осуществлении комплексного подхода в реабилитационных мероприятиях с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата специалист–дефектолог предлагает пути достижения оптимального функционирования, то есть достижение оптимального участия во всех проявлениях деятельности в повседневной жизни. Также специфика методов реабилитации направлена на достижение оптимального уровня социального взаимодействия и сведении к минимуму таких вторичных осложнений, как нарушения костно-мышечной системы и когнитивных способностей.

Одним из важнейших методов является физическая реабилитация, которая начинается уже в первые месяцы жизни ребёнка, сразу после установления диагноза. Комплексная физическая реабилитация включает различные методы и средства телесно–ориентированных практик, а именно, лечебную физическую культуру, массаж, занятия на специальных тренажерах, среди которых особый интерес специалисты проявляют к работе с «Тренажером Гросса».

«Тренажер Гросса» позволяет нормализовать положения отдельных частей тела ребёнка любого возраста и тяжести заболевания, что значительно облегчает выполнение упражнений. В случае двигательных нарушений, а также при отсутствии опорности, целесообразно крепить к ногам утяжелители или фиксировать стопы. Если ребёнок не может самостоятельно держать голову, то надевается специальная шапочка, которая крепится на эластичных тягах к трапеции страховочного пояса.

В этом положении выполняются упражнения для шеи, туловища, пояса верхних и нижних конечностей, пальцев рук, направленные на решение разного рода тренировочных задач:

1. Растягивания спазмированных мышц любой локализации;

2. Развития подвижности суставов верхних и нижних конечностей и позвоночника;

3. Развития мышечной силы;

4. Улучшения кровообращения и лимфообращения, улучшения тканевого обмена;

5. Исправления дефектов осанки;

6. Тренировки шаговых движений;

7. Воспитания волевых качеств;

8. Тренировки равновесия и опорности;

9. Формирования новых качеств и умений.

Специалистами отмечается, что прогресс занятий на данном тренажере заметен уже через 3–4 сеанса [1].

У многих детей дошкольного возраста, с диагнозом детский церебральный паралич, отмечаются сенсорные нарушения, проявляющиеся в недостаточности зрительного и слухового восприятия, а также в несформированности перцептивных действий. Для реабилитации при данных нарушениях у детей с ДЦП, востребованной в работе специалистов и педагогов дошкольных образовательных учреждений, является комната «Снузлин».

Комната «Снузлин», также именуемая как сенсорная комната или комната–доктор – это специально оборудованное помещение для коррекции и реабилитации детей, имеющих нарушения зрительного, слухового анализатора, речи, а также неспособность выполнения произвольных движений [4].

Данное помещение используется педагогами как одно из инновационных средств реабилитации и коррекции в ДОУ, поскольку все материалы и предметы собраны для получения тактильных, проприоцептивных и вестибулярных ощущений. Комната–доктор гармонизирует эмоционально–волевую сферу детей, развивает психические процессы, коммуникативную сферу и мелкую моторику.

Среда в данной комнате устроена таким образом, чтобы ребёнок максимально самостоятельно мог получать ощущения, без особых инструкций от воспитателя, а в игре. Все ощущения воспитанники получают в недирективной форме – свободной, спонтанной, педагог может подкреплять успех или неудачу ребёнка эмоциональными реакциями. Поскольку поощрение взрослого даёт ребёнку ощущение правильности его действий, а порицание может стимулировать на приложение больших усилий или на смену подхода к данному виду деятельности.

Таким образом, на основе рассмотрения нескольких инновационных методов и средств реабилитации можно сделать вывод о том, что их использование, как в индивидуальном формате, так и в условиях дошкольного образовательного учреждения способствует повышению эффективности процесса коррекции и реабилитации детей с детским церебральным параличом и гарантирует получение более качественных результатов.

Кроме того, воспитанники специальных дошкольных образовательных учреждений могут проявить себя в различной творческой деятельности.

Для педагогов использование новейших специализированных разработок даёт возможность организовать продуктивную работу дошкольников, имеющих грубые нарушения моторики.

Список использованных источников и литературы:

1. Гросс, Н.А. Физическая реабилитация детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата [Текст] / Н.А. Гросс. – Москва: «Советский спорт», 2000. – 224 с.

2. Мастюкова, Е.М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом: Младенч., ранний и дошк. возраст [Текст] / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

3. Мицан, Е.Л. Рекламно-техническое описание «Психология детей дошкольного возраста с нарушениями функций опорно–двигательного аппарата»: электронный учебно–методический комплекс [Текст] / Е.Л. Мицан // Навигатор в мире науки и образования. – 2017. – № 3(36). – 85 с.

4. Сборник статей и методических рекомендаций «Сенсорные комнаты СНУЗЛИН» [Текст]. – М.: ООО Фирма «Вариант», 2001. – 170 с.

К.О. Туктанова
студентка группы 2А,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары,
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена особенностям внимания дошкольного возраста. Вклад взрослых в развитии внимания.

Ключевые слова: внимание, ребёнок, процесс.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of preschool-age attention. The contribution of adults in the development of attention.

Keywords: attention, child, process.

В современном мире внимание занимает основную позицию среди всех психических процессов. Именно оно позволяет человеку развиваться в той или иной сфере посредством получении необходимой конкретно ему информации. Внимание позволяет сконцентрировать все другие процессы на выполнение определенной задачи, благодаря чему человек более сосредоточен и собран.

Отечественные и зарубежные учёные довольно долго занимались этой проблемой и изучают её до сих пор. Такие учёные как: Выготский Л.С, Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Добрынин, С.Л. Рубинштейн внесли огромный вклад в эту работу. Так же этой проблемой занимались Ф.Н. Гоноболин, И.В. Страхов, К.С. Станиславский.

Для начала, стоит вообще разобраться, что же такое - «внимание»? Вниманием называют некий психический процесс. Этот процесс является одним из ключевых условий реализации любого вида деятельности, будь то внешняя деятельность или же внутренняя, то есть игровая, трудовая или, например, учебная. Говоря более бытовым языком, внимание – это определенная способность и умение человека сосредотачивать свое сознание на каких-либо конкретных объектах/вещах/видах деятельности и прочее. Внимание в свою очередь подразделяется на два вида: произвольное и непроизвольное. Говоря о произвольном внимании, мы подразумеваем то, что человек, прикладывая волевые усилия, старается сконцентрироваться на чем-либо. А под

непроизвольным вниманием, наоборот, понимаются ситуации, когда человек (зачастую неожиданно для самого себя), концентрируется на каких-то вещах. Благодаря вниманию, люди способны воспринимать, запоминать и надолго откладывать в голове информацию, грамотно осмысливать ее.

Внимание детей дошкольного возраста несет в себе многие особенности, одной из которых, безусловно, является то, что это внимание обладает весьма неустойчивым и кратковременным характером. Дети, в силу своего возраста и своих психолого-физиологических особенностей, просто не в состоянии фокусировать и удерживать свое внимание на той или иной работе достаточно продолжительно по времени. Особенно, если то, на чем им приходится концентрировать внимание, никак не интересует их, если эта работа однообразна и скучна (пусть даже в понимании самих детей), их внимание легко отвлекается на сторонние раздражители. В данном случае этими раздражителями могут послужить даже казавшаяся ранее такой скучной картина на стене, случайно пролетевшая муха или птичка за окном и так далее. Ребёнок в буквальном смысле находится в опасных сетях, во власти внешних впечатлений. Исходя из этого, можно сделать вывод, что именно произвольное внимание у детишек весьма неустойчиво, а вот непроизвольное – наоборот. Связано это напрямую с тем, что детей такого возраста может легко и быстро по времени привлечь все новое, неизученное ранее. Это становится для них некой неожиданностью, ярким всплеском в сознании. Все интересное и «вкусное» само по себе привлечет к себе внимание детей, здесь не придется прикладывать сторонние усилия и как-то заставлять дошкольников сконцентрироваться.

Конечно, стоит понимать, что постепенно, со временем, путем проводимых упражнений и прикладыванию больших волевых усилий у детей начинает формироваться способность управлять своим вниманием. И, это очень здорово, ведь строить и проводить обучение, опираясь исключительно на непроизвольное внимание – очень трудно. Я бы сказала даже, что практически невозможно. Занятия, проводимые с детьми в детском саду, старания и усердие воспитателей, нянечек, формируют и приучают детей к дисциплине, которая является очень важным фактором, в особенности, при дальнейшем обучении в школе. У детей формируется навык усидчивости, способность контролировать свое поведение, которое казалось раньше таким неподвластным…

Внимание не может существовать само по себе. Его всегда сопровождают такие психические процессы, как мышление, восприятие, запоминание. Однако стоит отметить тот факт, что перечисленные выше процессы «активизируются» только при условии, если возникло то самое внимание. Рассмотрим это более наглядно на примере. Мы находимся в месте, где достаточно шумно и людно. Мимо нас то и дело мельтешат силуэты людей. Кто-то спешит на важную встречу, кто-то загадочно разговаривает по телефону, кто-то бормочет свои мысли себе «под нос», но все это в совокупности создает такую вуаль шума, в которой, казалось бы, услышать что-то важное и значимое для себя просто невозможно. Однако, если среди всех этих сторонних звуков, мы вдруг

невзначай услышим, например, свою фамилию, в этот момент орган слуха включит активную деятельность и даст нам сигнал о поступлении важной информации. Происходит та самая концентрация сознания, то есть, иными словами, само внимание. Как мы знаем, ведущей деятельностью дошкольников является игра. И в этом случае, внимание формируется именно в рамках игры. Каждому педагогу важно помнить об этом и стараться развивать произвольное внимание посредством тех или иных игровых упражнений.

Как говорилось ранее, детям очень трудно концентрироваться на однообразной, монотонной и скучной для них деятельности (даже если она является полезной и принесет в дальнейшем свои «плоды», дети, конечно же, этого ещё не осознают), а вот процесс игры как раз может удерживать их внимание достаточно долгий период времени. Если говорить о временных промежутках более конкретно, то к 5-6 годам длительность игры и концентрации внимания в ней у детей может длиться до 1,5 часов. В процессе игры дети учатся контролировать непосредственные импульсы без проявления негатива и раздражения. Они, наоборот, получают от проводимой игры и участия в ней, удовольствие. Дети буквально впервые начинают управлять вниманием, осознанно направляя его на конкретные предметы, однако, не стоит забывать о том, что развитие непроизвольного внимания не предполагает возникновение произвольного. Произвольное внимание, в любом случае, складывается и формируется у детей благодаря усердным стараниям взрослых. Родители, воспитатели в детских садах, педагоги доп. образования должны учитывать этот факт и всегда давать указания, направлять ребёнка в правильное русло.

Проще всего детям удается сконцентрировать свое внимание на зрительно воспринимаемой информации. Наглядность и яркие образы перед глазами не оставляют их равнодушными. Так, каждому родителю, выходя на прогулку со своим ребёнком, не составит труда посмотреть на небо, застеленное пеленой облаков и попросить малыша рассказать, что он видит, какую ассоциацию может провести. Может быть, по небу плывет облако в виде большой рыбы? Или, быть может, в виде жирафа, тянущего свою длинную шею к ветвям дерева? Все это позволит развить концентрацию внимания и воображение ребёнка.

Подводя итог, хочется сказать о том, что вклад взрослых (родителей, воспитателей, педагогов) в развитие у детей такого процесса, как внимание – колоссально велик. Применяя в совместной деятельности с детьми возраста 5-6 лет разнообразные средства, развивающие внимание детей и его свойства, взрослый оказывает влияние на освоение ребёнком необходимых знаний и навыков. Именно эти знания и навыки в дальнейшем являются залогом успешной социализации личности ребёнка.

Список использованных источников и литературы:

1. Батюта, М.Б. Возрастная психология [Текст] / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – 306 с.

2. Петраков, А.В. Развиваем внимание [Текст] / А.В. Петраков, И.А. Девина. – М.: Ось-89, 2001. – 48 с.

3. Дубровина, И.В. Психология [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2003. – 406 с.

Д.В. Тупикина
магистрант группы ИПОм 20-4,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
В.А. Чернобровкин
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК СОВРЕМЕННОЕ УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКА

Аннотация. В статье анализируется образ современного педагога ДОО в контексте его взаимоотношений с воспитанниками, личностные и профессиональные качества. Рассматривается эмоциональный интеллект педагога в качестве основополагающего условия здорового и доверительного отношения между педагогом и воспитанником.

Ключевые слова: педагог дошкольной образовательной организации, воспитательные функции, эмоциональный интеллект, психологическая подготовленность, эмоции.

Abstract. The article analyzes the image of a modern preschool teacher in the context of his relationship with pupils, personal and professional qualities. The emotional intelligence of a teacher is considered as a fundamental condition for a healthy and trusting relationship between a teacher and a pupil.

Keywords: preschool educational organization teacher, educational functions, emotional intelligence, psychological readiness, emotions.

Педагог в переводе с греческого означает «ведущий ребёнка». Изначальный смысл перевода устарел, но значимости не утратил. Педагогическая деятельность считается одной из самых сложных на протяжении многих веков. В обязанности педагога дошкольной образовательной организации входят:

1. Воспитательные трудовые функции.
2. Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования.

Воспитательные трудовые функции имеют определенные трудовые действия и необходимые для последующей реализации умения. Рассматривая данные умения, а именно: «строить воспитательную деятельность с учётом

различий детей; общаться с детьми, признавать их достоинство, принимать и понимать их; управлять группой детей…; анализировать реальное состояние дел в группе, поддерживать в детском коллективе дружескую атмосферу…» можно сделать вывод, что педагог имеет высокий уровень влияния на детей дошкольного возраста [2]. Этот вывод и обуславливает внушительное количество требований к педагогу ДОО.

Если рассмотреть феномен «воспитанник-воспитатель», то в практике можно отследить множество примеров высокой значимости педагога в жизни ребёнка. Большинство рассказов воспитанников, пришедших из детского сада, направленно на их взаимодействие с воспитателем, как она/он их похвалила и за что. Повзрослевшие воспитанники с удовольствием вспоминают бывших педагогов, навещают их, и даже несут с собой в жизни определенные мудрости и советы, которыми воспитатели их наполняли.

Педагог дошкольной образовательной организации – это личность, которая ведет ребёнка в начале его жизни. Это авторитет как для ребёнка, так и для родителей (законных представителей). Исходя из этого можно сделать вывод: личность педагога ДОО также влияет на образовательно-воспитательный процесс, как и все остальные условия.

Образ современного педагога ДОО можно разделить на следующие аспекты:

- профессиональные знания,
- психолого-педагогическая компетентность,
- педагогическое мастерство,
- психологическая подготовленность,
- личная заинтересованность [1, с. 738].

В данной статье мы сделаем акцент в рассмотрении именно психологической подготовленности педагога ДОО. В данный аспект включены такие характеристики, как: уровень осознанности (личной и профессиональной), стрессоустойчивость, характер, темперамент, тактичность, толерантность, коммуникабельность, оптимистичность, собранность, пунктуальность, креативность, предприимчивость, ответственность, эмоциональная стабильность, а также уровень эмоционального интеллекта.

Уровень эмоционального интеллекта может влиять на большинство из вышеперечисленных характеристик. Понимание и идентификация эмоций, управление эмоциями, изменение направленности эмоциональной энергии, эмпатия, понимания и выявление эмоций окружающих, тонкое влияние на эмоциональное состояние собеседника – все эти способности объединяет конструкт, обозначенный в психологии как «эмоциональный интеллект».

Эмоциональный интеллект в первую очередь начал исследоваться в рамках зарубежной психологии. На данный момент существуют две модели эмоционального интеллекта: смешанная и модель способностей.

Рассматривая эмоциональный интеллект как смешанную модель, мы обращаемся к Д. Гоулману и Р. Бар-Ону [4, с. 333]. В их идеях эмоциональный интеллект представляет собой сочетание когнитивных, личностных и

мотивационных черт индивида. Диагностика построена на самоотчетах по определенно разработанным критериям.

Модели П. Сэловея, Дж. Мэйера и Д. Карузо включают в эмоциональный интеллект набор способностей. Диагностика включает задания, имеющие правильные и ложные ответы [3, с. 368].

Влияние эмоционального интеллекта педагога в своей профессиональной деятельности считаем важным рассматривать на основании модели Д. Гоулмана. Эмоциональный интеллект Гоулмана содержит в своём содержании 4 компонента: самосознание, самоконтроль, социальное понимание и управление взаимоотношениями.

Самосознание педагога ДОО при высоком уровне эмоционального интеллекта заключается в высокой точности интуитивного мышления, способности проанализировать свое эмоциональное состояние, понять на сколько осознанно он на данный момент воспринимает бытие. Также педагог будет способен оценить воздействия собственных эмоций на мышление и поведение, свои сильные и слабые стороны, пределы своих возможностей, чему способствует чувство собственного достоинства и адекватная самооценка.

Рассматривая категорию самоконтроля, можно вывести следующие способности педагога с развитым эмоциональным интеллектом: способность контролировать разрушительные эмоции и импульсы, умение гибко подстраиваться, состояние динамичности, лабильности, проявление честности, прямоты. Педагог готов к активным действиям, а также оптимистично идти вперед, не упуская возможностей.

Если рассматривать влияние эмоционального интеллекта на социальное понимание педагога, то педагог в состоянии активно и эмпатично слушать других, принимать их позиции, даже если они далеко от его взглядов. Педагог в данном контексте понимает текущие события, видит картину ситуации более полноценной с различных точек зрения, участливо относится к людям, а также признает и удовлетворяет потребности, которые могут находиться в зоне его ответственности.

Педагог, который умеет управлять взаимоотношениями способен замотивировать людей, владеет тактиками ассертивного общения и убеждения, поощряет развитие способностей других людей, разрешает разногласия, активно и легко общается в социальных сетях с родителями, не нарушает, а наоборот поддерживает и созидает доверительную и безопасную атмосферу в коллективе.

Таким образом, педагог, с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладает всеми качествами, которые способствуют социальной адаптации, самоопределению себя как личности и профессионала, воздействию на окружение, т.е. на воспитанников и их родителей. Высокий уровень эмоционального интеллекта, как отмечают современные исследователи, способствует физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию личности, успешному взаимодействию с окружающими, решению поставленных задач и выстраиванию позитивных взаимоотношений, принятию взвешенных решений [5, с. 67].

Воздействие эмоционально зрелого и осознанного педагога на детей будет косвенно проявляться посредством принятия и понимания эмоций детей, без какого-либо подавления/запрещения и порицания эмоций. Такая модель взаимодействия с детьми приведет к здоровой психике ребёнка, а также принятия себя. Воспитатель своим примером разрешения конфликтов покажет ребёнку как следует разговаривать с другими людьми, что в общении важно слушать и слышать собеседника, сопереживать ему, а также смотреть на ситуацию с разных точек зрения. Педагог с высоким уровнем эмоционального интеллекта в своей педагогической деятельности передает детям знания об эмоциях, которые необходимы каждому человеку. В группе такого педагога будет поддерживаться доверительная и дружелюбная атмосфера. Использование различного арсенала новых технологий обновляет не только учебно-образовательный процесс, но и способствуют целостному развитию личности ребёнка [6, с. 315]. Профессиональный уровень реализации современных технологий в образовательном процессе во многом зависит и определяется степенью развитости эмоционального интеллекта педагога.

Таким образом, первый педагог запоминается человеку на многие года вперед. Знания, умения и навыки, мудрость и советы, сам пример педагога, передаваемый воспитанникам, активно влияет на их личность и развитие. Главная ценность педагога с высоким эмоциональным интеллектом заключается в том, что он не причинит вреда, не подавит личностные качества ребёнка. Такой педагог не позволит осуждать эмоции и чувства человека (ребенка). Но следует учитывать, что педагог с развитым эмоциональным интеллектом не в состоянии повлиять на всю жизнь ребёнка, во многом будущее личности зависит от родителей (законных представителей).

Список использованных источников и литературы:

1. Максимова, Н.Г. Современный образ педагога и педагогического коллектива ДОО [Текст] / Н.Г. Максимова, Д.С. Горбенко // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 731–737.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html

3. Тупикина, Д.В. Развитие эмоционального интеллекта руководителя дошкольной образовательной организации [Текст] / Д.В. Тупикина, В.А. Чернобровкин // Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии – от проблем к решениям: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ООН, Магнитогорск, 14–16 октября 2020 года. – Магнитогорск:

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – С. 366–371.

4. Тупикина, Д.В. Технологии управления развитием эмоционального интеллекта в педагогической деятельности [Текст] / Д.В. Тупикина, Ю.В. Карлова // Здоровьесбережение в условиях цифровой образовательной среды: от проблем – к решениям: сборник научных трудов по результатам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Магнитогорск, 24–26 мая 2021 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 331–336.

5. Чернобровкин, В.А. Аспекты развития эмоционального интеллекта в период дошкольного детства [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Мир детства и образование: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. – С. 67–71.

6. Чернобровкин, В.А. Сказкотерапия как коррекционно-развивающая технология в формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / В.А. Чернобровкин, Д.В. Тупикина // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. – С. 315–318.

Е.В. Хураськина
студентка факультета дошкольной и
коррекционной педагогики и психологии,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
О.В. Парфенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИСТОРИИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА ЧЕРЕЗ РЕКОНСТРУКЦИЮ ОБРАЗА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВРЕМЕН

Аннотация. В статье представлены результаты изучения педагогических условий формирования у детей 5-6 лет элементарных представлений об истории человечества через реконструкцию образа жизни людей разных времен.

Ключевые слова: дошкольный возраст, реконструкция образа жизни людей, истории человечества.

Abstract. The article presents the results of studying the pedagogical conditions for the formation of elementary ideas about the history of mankind in children aged 5-6 years through the reconstruction of the lifestyle of people of different times.

Keywords: preschool age, reconstruction of people's lifestyle, human history.

Дошкольный возраст – важный период становления личности, период развития представлений о человеке, обществе, культуре. Изучение краеведческого материала, знакомство с историко-культурными, географическими, климатическими, национальными особенностями разных народов помогает повысить интерес к истории человечества, развить духовные потребности и познавательный интерес.

Введение исторического материала в содержание познавательного развития детей старшего дошкольного возраста поможет повысить уровень их социальной компетентности, познавательную мотивацию; повлияет на стимулирование познавательных интересов и потребностей; расширит собственный кругозор. По мнению, О.В. Дыбиной [1] и А.Ю. Кузиной [2] история народа, его традиции, искусство, промыслы и ремёсла являются одним из факторов, помогающих людям осознать свою принадлежность к определённой культурной, ментальной среде.

Исторические знания применительно к детям дошкольного возраста включают сведения о прошлом предметного и социального мира, о закономерностях его развития, совершенствования, преобразования человеком в соответствии со своими возрастающими потребностями. Это направление работы является в целом достаточно новым для дошкольного образования, поэтому представляет определенный интерес в научном и практическом плане.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 103 «Гномик»». В исследовании приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего этапа состояла в определении уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений об истории человечества. Детям было предложены вопросы на выявление уровня сформированности элементарных представлений об истории человечества: где жили первобытные люди?, чем питались первобытные люди?, как готовили первобытные люди себе пищу?, какую одежду и обувь носили первобытные люди?, где жили люди в средние века?, где готовили люди в средних веках себе пищу?, какую одежду носили люди в средних веках?, какие приспособления были необходимы в хозяйстве для изготовления одежды? и т.д. Также детям было предложено нарисовать рисунок, для того чтобы выявить эмоционально-ценностное отношения к элементарным представлениям об истории человечества.

Анализ экспериментальных данных показал, что большинство детей в обеих группах продемонстрировали средний и низкий уровень сформированности элементарных представлений об истории человечества. У некоторых детей указанные задания не вызвали затруднений, а другие испытывали затруднения в беседе, ответы давали с помощью взрослого и наводящих вопросов. Представления об Древнем мире, о Средних веках нечеткие и имеют неустойчивый характер. Отсутствует логика в знаниях и утвердительность в ответах. Испытывают трудности в назывании признаков Древнего мира, Средних веков. Положительное эмоциональное отношение к историческим явлениям не отмечается. Все это говорит о необходимости разнообразить подходы, с помощью которых может произойти повышение уровня сформированности элементарных представлений об истории человечества у детей дошкольного возраста.

Целью формирующего этапа стала апробация педагогических условий формирования элементарных представлений об истории человечества у детей старшего дошкольного возраста через реконструкцию образа жизни людей разных времен. Для реализации работы на формирующем этапе эксперимента нами была использована непосредственно образовательная деятельность, игровая, продуктивная деятельность.

Чтобы проверить эффективность разработанной системы работы по формированию элементарных представлений об истории человечеств у детей старшего дошкольного возраста, нами был проведен контрольный этап эксперимент.

Результаты сформированности у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений об истории человечества на контрольном этапе показали, что уровень детей экспериментальной группы намного выше, чем у детей контрольной группы. Проведя сравнительный анализ полученных данных в начале и в завершении исследования, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе произошли положительные изменения в элементарных представлениях об истории человечества.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, реконструкция образа жизни людей разных времен через продуктивные и игровые виды деятельности является хорошим средством формирования элементарных представлений об истории человечества у детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников и литературы:

1. Дыбина, О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением: старшая группа [Текст] / О.В. Дыбина. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 80 с.

2. Кузина, А.Ю. Историко-философские основания ознакомления дошкольников с историей предметного мира [Электронный ресурс] / А.Ю. Кузина. – Режим доступа: http://chgards.ru/articles/view/34/

Д.А. Чернова
магистрант группы дИСОм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.А. Овсянникова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА КЛАССИФИКАЦИИ ДИСГРАФИИ

Аннотация. В статье рассматривается классификация дисграфии на основе нейропсихологического подхода. Подробно разбираются дисграфические ошибки как индикаторы механизмов, приводящих к их появлению.

Ключевые слова: дисграфия, нарушение письма, нейропсихологический подход, классификация.

Abstract. The article discusses the classification of dysgraphy based on the neuropsychological approach. Dysgraphic errors are analyzed in detail as indicators of the mechanisms leading to their occurrence.

Keywords: dysgraphy, writing disorder, neuropsychological approach, classification.

Стойкое специфическое нарушение письменной речи при интеллектуальной норме развития и сохранности слуха и зрения, не связанное с регулярностью школьного обучения, называют дисграфией. Согласно современным исследованиям, трудности в овладении письмом испытывает все большее количество детей, дисграфия выявляется у 10 % – 25 % учеников начальной школы (М.С. Грушевская, А.Н. Корнев, М.М. Безруких).

Принято выделять два подхода к классификации письменных нарушений: психолого-педагогический и нейропсихологический. В связи с тем, что дисграфия нарушение не изолированное, нейропсихологический подход получает преимущество, так как раскрывает связь нарушения письменной речи с недостаточностью определенных высших психологических функций.

С точки зрения психофизиологии в структуру процесса письма входят:

– сформированная устная речь, фонетико-фонематическое восприятие, звукобуквенный анализ (перевод фонемы в графему);

– сознательная организация и регуляция деятельности;

– избирательное внимание;

– дифференцированность, помехоустойчивость, константность восприятия;

– зрительная память, контроль и коррекция;

– зрительно – пространственное восприятие;

– достаточный объём рабочей памяти;

– развитая зрительно – моторная координация, контроль движений пальцев, кисти, руки;

– фиксация позы (тоническое напряжение);

– сформированность нервно – мышечной передачи.

Основываясь на теоретических положениях о системном строении сложноорганизованных психофизиологических процессов Л.С. Выготского и А.Р. Лурия [4] была создана методологическая основа нейропсихологического направления исследования дисграфии у школьников. Согласно данным, представленным Т.В. Ахутиной [1], Л.С. Цветковой [5], Л.В.Семенович, стойкие трудности в овладении письменной речью у детей могут быть следствием нарушения любого из функциональных компонентов письма.

Нейропсихологический подход выделяет три основных блока мозга (концепция А. Р. Лурия) [4].

I блок, обеспечивающий регуляцию тонуса и бодрствования. Поддерживает тонус коры при письме в активном состоянии.

II блок, отвечающий за приём, переработку и хранение информации:

– ответственен за распознавание фонем, лексем, слухо-речевую память, переработку кинестетической информации – различие артикулем; кинестетический анализ графических движений;

– отвечает за переработку зрительной информации – актуализацию зрительных образов букв и слов;

– перерабатывает полимодальную информацию – ориентация элементов и всей буквы, строки в пространстве, зрительно-моторная координация, актуализация зрительно-пространственных образов слов.

III блок, обеспечивающий программирование, регуляцию и контроль психической деятельности включает в себя:

– эфферентную (серийную) организации движений – моторное (кинетическое) программирование графических движений;

– регуляцию психической деятельности – планирование, реализация и контроль акта письма.

Выделяют два сенситивных периода развития третьего блока мозга: первый – в 4-7 лет, второй – в 9-10 лет. Его структурная зрелость наступает к 17-18 годам, а в 25 лет зрелость становится полной.

Соотнесение основных видов трудностей формирования письма с нейропсихологическими механизмами впервые было сделано в диссертационной работе О. А. Величенковой под руководством О. Б. Иншаковой и Т. В. Ахутиной [1] и отражено в нескольких статьях. С точки зрения нейропсихологии выделяют регуляторную, акустико-кинетическую и зрительно-пространственную дисграфию.

Без качественного анализа письменной речи невозможно сделать заключение о наличии и характере нарушений, для этого требуется как минимум 5-6 работ (чтобы убедиться в стойкости ошибок), включающих в себя диктант и списывание с печатного и рукописного текста. Психологическая структура этих видов письма не одинакова. Диктант базируется на фонематическом восприятии, звуковом анализе, переводе звука в букву, а буквы – в двигательную схему, организации серии графических движений, зрительно-моторной координации и контроле. В основе списывания лежит зрительное восприятие, перевод буквы в звук, звуковой синтез, преобразование буквы в двигательную схему, организация серии графических движений, зрительно-моторная координация и контроль. Характер ошибок позволит выстроить гипотезу о механизме нарушения и в дальнейшем правильно составить коррекционный маршрут.

Анализ письменных ошибок помогает определить ведущий механизм нарушения. О синдроме слабости функций III блока мозга и, соответственно, регуляторной дисграфии, говорит:

– строчная буква в начале предложения;

– отсутствие обозначения конца предложения точкой (при этом следующее слово написано с большой буквы;

– недописывание или наоборот приписывание лишних элементов букв М, Л, Ш, И, П, Т;

– нарушение границ слов: слитное написание слов с предлогами, раздельное написание слов с приставками;

– повторение предшествующих элементов букв, букв, слогов и слов (персеверация);

– предугадывание последующих букв или слогов (антиципация);

– слияние двух слов (контаминация);

– наличие орфографических ошибок из-за трудностей распределения внимания между орфограммой и самим процессом письма (даже актуализация правила перед письмом, не всегда способствуетего соблюдению);

– одинаково плохое выполнение и диктанта, и списывания;

– нарушение обозначения мягкости согласных.

При наличии синдрома слабости левополушарных функций II блока мозга можно отметить следующие признаки:

– пропуск гласных (если встречается очень часто проверить зрительное восприятие и память);

– отсутствие дифференцировки гласных: А-Я, У-Ю, Э-Е, О-ЙО;

– смешение звонких-глухих согласных: П-Б, З-С, Д-Т, В-Ф, С-З, Ш-Ж;

– трудности при переносе слов;

– сложности в различении артикуляционно сходных букв: С-Ш, С-З, Л-Р, С-Щ, Ч-ТЬ;

– слитное написание словосочетаний, чаще слова с предлогом;

– пропуск точки в конце предложения (дальше пишет с маленькой буквы);

– смешение букв, схожих по написанию (у –и, щ – ш, ж – х), начинающихся с одинаковых элементов.

Эти признаки говорят о наличии акустико-кинестетической (фонологической) дисграфии, трудностях фонематического восприятия и звукопроизношения, обеднении лексики, снижении слухоречевой памяти.

Синдром слабости правополушарных функций мозга на письме проявляется в том, что учащийся испытывает сложности удержания целостности текста и контекста, обрывочность, уход от основной мысли при построении и понимании текста, а также:

– путает оптически сходные буквы;

– плохо запоминает словарные слова;

– путает редко встречающиеся буквы: Х, Ж, Щ, Ц, Ф, Ч;

– слитное пишет слова с предлогом;

– допускает ошибки в тех словах, которые пишет очень часто;

– не ориентируется на листе бумаги, затрудняется при нахождении начала строки (левостороннее игнорирование/отсутствие отступа);

– испытывает сложности в соблюдении строки;

– наклон и размер букв колеблется, может раздельно написать буквы внутри слова;

– устойчиво зеркалит при написании буквы и цифры;

– пропускает и смешивает гласные, в том числе ударные;

– руководствуется фонетическим принципом письма;

– изменяет порядок букв в словах.

Необходимо рассматривать каждую ошибку в контексте, так как есть не только однозначные (присущие одному типу дисграфии), но и многозначные ошибки, указывающие на различные механизмы трудностей письма. Смешение букв при отсутствии провоцирующего контекста будет относиться к акустико-кинестетической дисграфии, но если такой контекст есть, то к регуляторной. К пропуску букв или слогов могут привести как сложности переработки слухоречевой информации, так и регуляторные трудности (нарушение внимания), так и проблемы в организации серии движений. Если в одном тексте накапливаются ошибки, в основе которых лежит нарушение фонематического восприятия, то рекомендуется также сделать аудиометрию, чтобы исключить снижение физиологического слуха, поскольку тугоухость лёгкой степени в бытовых условиях может быть не заметна. Не стоит упускать из внимания и билингвизм. Анализируя письменные работы детей с двуязычием, нужно иметь представление о структуре второго языка, чтобы отделить ошибки именно этого плана.

Для определения механизма ошибок необходимо учитывать весь симптомокомплекс особенностей письма. Чтобы рассмотреть его в полном объёме, необходимо провести тестовые упражнения.

Диагностика блока приёма, переработки и хранения информации проходит в четырёх направлениях.

Оценка кинестетического праксиса - пробы на праксис позы пальцев (Ахутина, 2016 г.) и пробы на оральный праксис (входят в логопедическое обследование).

Изучение обработки зрительной информации можно провести через узнавание перечеркнутых, наложенных, незаконченных изображений (Ахутина, Пылаева, 2003) и направленные зрительные ассоциации (Ахутина, Пылаева, 2003 г.).

Анализ обработки слуховой информации состоит из заданий на понимание квазиомонимов с оппозиционными согласными (понимание близких по звучанию слов) (Ахутина, Фотекова, 2017 г.), пробы на фонематическое восприятие и звуковой анализ и синтез и пробы на слухоречевую память – запоминание 5 слов (Лебедев, 2009 г.).

Проверку качества обработки зрительно пространственной информации можно осуществить благодаря VMI (1989), Кубикам Кооса (Ахутина, 2016 г.), и копирование трехмерного объекта (стол).

Диагностика блока программирования, регуляции и контроля движений и действий имеет два основных вектора. Первый – разбор серийной организации движений и действий посредством пробы на динамический праксис (Ахутина, 2016 г.) и графической пробы (Ахутина, 2016 г.). Второй вектор – исследование программирования и контроля произвольных действий через счет (Ахутина, 2016 г.) и реакцию выбора (Ахутина, 2016).

Исследование энергетического блока происходит во время всех проб. Специалист обращает внимание на истощаемость, изменчивость внимания, микрографию или макрографию. Дополнительно можно воспользоваться «Теппинг тестом» и пробой на кратковременную память «Две серии по три слова».

Таким образом, оптимальная диагностическая стратегия будет следующей: анализ письменных работ (до встречи с ребёнком), затем логопедическое обследование, нейропсихологическое обследование и динамическое наблюдение.

Логопедические классификации дисграфии Хватцева, Токаревой, Лалаевой, Корнева основываются на патогенетическом принципе, письменные ошибки при этом трактуются довольно однозначно. Однако, очень часто в детских работах встречаются ошибки свойственные разным видам дисграфии, тогда логопед говорит о том, что дисграфия смешанная. Нейропсихологический подход позволяет взглянуть на проблему глубже, показывая полифакторную природу ошибок, позволяя таким образом точнее установить механизм нарушения, а значит эффективнее выстроить коррекционный процесс.

Список использованных источников и литературы:

1. Ахутина, Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика [Текст] / Т.В. Ахутина // Чтение и письмо: трудности обучения и коррекция; под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М., 2016 – С. 7–20.

2. Занько, В.С. Нейропсихологический подход к изучению патогенеза дисграфии [Текст] / В.С. Занько. // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 24–27.

3. Кувшинова, И.А. Основы общей патологии человека: Конспект лекций для студентов дневного и заочного отделений факультета ПиМНОМаГУ [Текст] / Авт.-сост. И.А. Кувшинова. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 24 с.

4. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия. – М., 2002. – 84 с.

5. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма, чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л.С. Цветкова. – М. Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 128 с.

Ю.А. Шафранова
магистрант группы ИСОм-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
И.А. Кувшинова
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация. Статья посвящена актуальности вопроса формирования общеучебных навыков у детей с нарушением слуха. Раскрывается важность формирования умения учиться у детей в ходе школьного образования. Авторы в статье рассматривают два типа умений: предметные (специальные) и общеучебные (универсальные) умения.

Ключевые слова: общеучебные умения, предметные умения, процесс формирования навыков, дети с нарушением слуха, специальная задача школы.

Abstract. The article is devoted to the relevance of the issue of the formation of general educational skills in children with hearing impairment. The importance of the formation of the ability to learn from children during school education is revealed. The authors consider two types of skills in the article: subject (special) and general academic (universal) skills.

Keywords: general academic skills, subject skills, the process of forming skills, children with hearing impairment, a special task of the school.

Этапы формирования системы специального образования можно охарактеризовать различными своеобразными задачами сурдопедагогики, решением которым подбирается исходя из социально-экономических условий жизни общества [1].

В наше время в системе специального образования происходит переоценка целей и задач образования, осуществляется структурно-функциональная, содержательная и методическая её реконструкция. Группа детей с ОВЗ обладает полиморфностью и неоднородностью, что обосновывает необходимость разработки все большего количества специальной методической литературы, пособий и технологий работы с обучающимися.

В задачи школьного обучения входит не только усвоение ребёнком основных знаний, умений и навыков, но и формирование задатков для успешной дальнейшей социализации в обществе. Помимо общих задач обучения выделяют и специальные задачи. Одну из специальных задач мы разберем ниже.

Развитие умения обучения является одной из специальных задач образовательной деятельности.

Для того, чтобы подготовить детей с нарушением слуха к независимой жизни в современном, постоянно преобразовывающемся обществе, необходимо не только передать необходимые знания, умения и навыки (ЗУН), но и выработать специфические способы получения, обработки и усвоения новых знаний.

В литературе, которой руководствуются педагоги, умения подразделяют на предметные (специальные), формирующиеся у учеников в процессе обучения определенному учебному предмету. Навыки учеником применяются главным образом в этом учебном предмете. Также выделяют общеучебные (универсальные) навыки, формирующиеся у детей в процессе обучения многим дисциплинам, находящие применение в учебном процессе и в обыденной жизни [2;3;7].

Что же собой представляют общеучебные навыки? Общеучебные навыки – это готовность детей к выполнению практических и теоретических действий в процессе самостоятельного приобретения знаний, которые выполняются на основе раннее приобретенных и усвоенных жизненного опыта, умений и навыков.

Общеучебные умения мы можем подразделить на: коммуникативные (обеспечивают процесс коммуникации); поисковые (на основе их происходит планирование хода деятельности, обращение к источникам); информационные (к ним относят такие функции как чтение, способность к синтезу главного, обобщение и др.); рефлексивные (контроль за собственной деятельностью: самоконтроль, самоанализ, самооценка, самопроверка); презентационные (подготовка различных отчетностей; способность презентовать и рассказать о продуктах своей деятельности).

Процесс формирования общеучебных умений – это то, что способствует развитию индивидуальных познавательных способностей и особых талантов и возможностей учащихся, а также непрерывному совершенствованию этих навыков и самосовершенствованию детей [6]. Формирование этих умений всегда сопровождает самоконтроль волевых усилий при восприятии новой информации, также происходит овладение логическими операциями. Дети сталкиваются с необходимостью понимать свои практические действия и применять их в постоянных и изменяющихся условиях окружающей среды. Воспитательная задача образования – одна из составляющих частей процесса закрепления общеучебных навыков.

Актуальность данной проблемы (проблемы формирования общеучебных умений) исследователи подтверждают недостаточностью разработанности в образовательной практике школ для детей с нарушениями слуха. При этом стоит отметить, что в процессе формирования общеучебных умений скрывается

огромный потенциал для совершенствования качества образования, а также резерв развития ребёнка, имеющего нарушение слуха. Успешное обучение в школе – залог успешной адаптации ребёнка в обществе.

У учащихся закладывается фундамент мироощущения, мировосприятия и миропонимания, получают развитие значимые черты личности и характера именно в ходе формирования общеучебных умений [5].

Формирование общеучебных умений является как предметом и средством развивающего обучения, так и способом повышения активности учащихся в обучении. Дети, овладевая умениями целеполагания, планирования работы, организации процесса её выполнение, усваивая рациональные приёмы и принципы деятельности, постепенно учатся осознанности и самостоятельности в управлении своей учебной работой. При этом также формируются благоприятные условия к формированию у учащихся положительного отношения к учебному труду, выработки устойчивых мотивов учебной деятельности, положительного отношения к себе и окружающим людям.

Успешное формирование общеучебных умений необходимо для повышения развивающей роли обучения детей с нарушением слуха. В сурдопедагогике на сегодняшний день проблема формирования общеучебных умений у учащихся с нарушением слуха окончательно не разработана, что оказывает отрицательное влияние на результаты обучения [4].

Федеральный образовательный государственный стандарт (ФГОС) начального общего образования указывает, что одним из важнейших приоритетов был и остается формирование ЗУН (знаний, умений и навыков), а также способов осуществления познавательной деятельности.

Овладение умениями самоорганизации заключается в следующих навыках: самостоятельное определение цели выполнения задания, планирование целесообразного выполнения задания, самоконтроль и самокритика хода выполнения задания, результатов выполнения заданной задачи. Помимо этого, овладение умениями самоорганизации – обязательный минимум нормы для младших школьников.

Основной результат успешного обучения – формирование данных навыков, которые обеспечат возможность продолжения получения образования в основной школе, а также воспитание умения учиться – способности самоорганизации с целью решения учебных задач.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс формирования общеучебных навыков у детей с нарушением слуха является очень важной составляющей обучения. Однако несмотря на актуальность данного вопроса, на сегодняшний день сохраняется недостаточность методического обеспечения процесса формирования учебных навыков у детей.

Список использованных источников и литературы:

1. Абдуллин, А.Г. Актуальные проблемы психического и физического здоровья детей в современном мире [Текст] / А. Г. Абдуллин, Ю. А. Баранова,

М. В. Линькова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 1. – С. 305–307.

2. Кувшинова, И. А. Анатомия, физиология и патология сенсорных систем: [Электронный ресурс]. / И. А. Кувшинова. – Магнитогорск: МГТУ, 2016. – Режим доступа: https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=3669.pdf&show=dcatalogues/1/1526362/3669.pdf&view=true.

3. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций [Текст] / Б. Т. Лихачев. – Москва: ВЛАДОС, 2010. – 646 с.

4. Петрова, И.Ю. Развитие универсальных учебных действий младших школьников средствами проектно-исследовательской деятельности [Текст] / И.Ю. Петрова // Актуальные задачи педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Издательство Молодой учёный, 2013. – С. 114–118.

5. Развитие коммуникативной сферы детей с нарушением слуха: учеб.-метод. пособие [Текст] / Ю.А. Баранова, И.А. Кувшинова; под ред. Кувшиновой И. А.– Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2021. – 58 с.

6. Сунагатуллина, И.И. Использование цифровых образовательных технологий в обучении и воспитании детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.И. Сунагатуллин, А.А. Пушкарева, И.А. Кувшинова, В.А. Чернобровкин и [др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. –№ 3 (51). – С. 221–246. – DOI: 10.32744/pse.2021.3.16.

Д.А. Шиленкова
студентка группы ИСОп-18-21,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Л. Мицан
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья раскрывает различные методы развития мелкой моторики у детей с зпр и влияние уровня развития мелкой моторики на развитие мышления и речи.

Ключевые слова: мелкая моторика, дошкольники, задержка психического развития, мышление, речь.

Abstract. The article reveals various methods for the development of fine motor skills in children with mental retardation and the influence of the level of development of fine motor skills on the development of thinking and speech.

Keywords: fine motor skills, preschoolers, mental retardation, thinking, speech.

Мелкая моторика – это скоординированные между собой действия мышечной, нервной, костной систем, в сочетании с работой зрительной системы для выполнения точных и мелких движений пальцами и кистями рук [1].

Мелкая моторика является высшей психической функцией. У дошкольников с ЗПР в развитии двигательной сферы часто наблюдаются следующие нарушения: нарушение произвольной регуляции движений, недостаточная координация и четкость непроизвольных движений, трудности переключения и автоматизации. Отклонения в развитии моторной сферы у детей с ЗПР создают определенные трудности в учебной деятельности, особенно неблагоприятно влияют на овладение навыками письма, рисования, ручного труда. Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников препятствует овладению ими навыков самообслуживания, затрудняет манипуляцию различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. У младших школьников несовершенство мелкой моторики затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков [3].

В среднем уровень развития мелкой моторики у дошкольников с ЗПР является среднем или даже низким. Для таких детей овладение мелкими движениями пальцами и кистям рук может происходить только целенаправленно, с помощью педагогов и родителей.

Дети, демонстрирующие недостаточный уровень развития мелкой моторики так же демонстрируют и недостаточный уровень развития речи и мышления. Это происходит из-за того, что центры, расположенные в головном мозге и отвечающие за речь и мелкую моторику, находятся рядом. Стимуляция центра мелкой моторики приводит к активации речевого центра. Мышление в этом случае развивается через активацию мозговой активности в целом, активацию зрительного восприятия, памяти, для выполнений действий мелкой моторики так же важен логический анализ ситуации [1].

В упражнениях по развитию мелкой моторики обычно используются различные мелкие предметы, приёмы, связанные с сортировкой и разделением, головоломки, решающиеся с помощью мелких и аккуратных движений пальцев [2].

Такие занятия непременно происходят в дошкольных учреждениях, специализирующихся на детях с ЗПР, но для ребёнка будут полезны и домашние упражнения, например такие, как:

1. «Раздели предметы»

Ребёнку дают кружку/миску, перед ним на столе перемешанные пуговицы и фишки. Задача ребёнка переложить одну из категорий предметов в пустую ёмкость.

2. «Настольный футбол»

Для упражнения требуется маленький мячик (возможно, для пинг-понга) и предмет, имитирующий ворота. Суть упражнения состоит в том, что ребёнку нужно прокатить мяч по столу ровно так, чтобы он попал в ворота на другом конце стола. Игру можно сделать парной, если поставить ворота в середине стола, и катать мяч друг другу.

3. «Готовим кашу»

Из оборудования понадобятся 3 коробки, одна из которых будет наполнена, смешанными между собой, гречкой и рисом. Перед ребёнком ставится задача разделить крупы по оставшимся двум пустым коробкам.

4. «Вязание»

Ребёнку дают размотанный заранее клубок пряжи и просят смотать его обратно, если требуется, то вначале ребёнку демонстрируется пример выполнения. Упражнение выполняется с поочерёдной сменой рук, начиная с ведущей руки.

5. «Ходьба с препятствиями»

На столе рассыпаются мелкие камни, играющие роль препятствий (так же можно нарисовать препятствия на листе). Ребёнок сжимает в кулак пальцы 1, 3 и 5 и оставшимися двумя пальцами «шагает» по столу, обходя препятствия. В этом упражнении важно следить, чтобы в воздухе оставался только один из двух пальцев, а другой всегда касался стола.

6. «Стройка»

Суть этого упражнения состоит в собирании любого конструктора. Со временем ребёнку можно давать более мелкие детали или увеличивать их количество.

7. «Пазл»

Это упражнение так же не требует объяснений. Задание для ребёнка собрать пазл

8. «Шнуруем»

Из оборудования понадобится доска с отверстиями по краям и в центре, длинная, толстая нитка. Ребёнку можно дать следующие задания: провести нитку по левому краю, провести нитку по правому краю, провести нитку по обоим краям, провести нитку через одно отверстие.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуального развития дошкольника. Обычно ребёнок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь.

Поэтому родителям дошкольников с задержкой психического развития так важно уделять внимание развитию этого навыка, в частности, с помощью предложенных игр.

Список использованных источников и литературы:

1. Ахутина, Т.В. Становление нейропсихологии [Текст] / Т.В. Ахутина, Л.С. Выготксий, А.Р. Лурия // Вопросы психологии. – 1996 – № 5. – С. 83–98.

2. Жукова, О. Развитие руки: просто, интересно, эффективно [Текст] / О. Жукова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 11. – С.12–15.

3. Киселева, В. Развитие тонкой моторики [Текст] / В. Киселева // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С. 14–17.

4. Мицан, Е.Л. Конструирование как средство развития словаря детей с задержкой психического развития [Текст] / Е.Л. Мицан, А.И. Ходымчук // Мир детства и образование: сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2019. – С. 246–249.

5. Шевченко, С.Г. Обучение детей с задержкой психического развития. Пособие для учителя [Текст] / С.Г. Шевченко. – М., 1994.

Т.В. Щукина
студентка группы 2ДО,
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
И.В. Илларионова
аспирант 3 курса,
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары
Научный руководитель:
И.В. Илларионова
старший преподаватель,
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева
г. Чебоксары

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей творческого воображения в зависимости от типа темперамента у детей старшего дошкольного возраста. В ней выделены особенности развития воображения по этапам развития, в зависимости от возраста, определены функции творческого воображения, условия развития творческого воображения у детей с разными типами темперамента.

Ключевые слова: творческое воображение, типа темперамента, дети старшего дошкольного возраста, этапы развития воображения, процесс воображения

Abstract. The article is devoted to the study of the features of creative imagination depending on the type of temperament in older preschool children. It highlights the features of the development of imagination by stages of development, depending on age, defines indicators of creative imagination, conditions for the development of creative imagination in children with different types of temperament.

Keywords: creative imagination, type of temperament, older preschool children, stages of imagination development, the process of imagination.

Творческое воображение, являясь психическим процессом, считается обязательным элементом произвольного процесса творческой активности ребёнка старшего дошкольного возраста, так и поведения ребёнка включительно. В психолого-педагогических исследованиях актуальность развития творческого

воображения имеется всегда, особенно остро обсуждается проблема умственного развития детей дошкольного возраста, установлении значения воображения в умственном развитии детей, а также важности его развития.

Изначально исследователи предполагали, что воображение у детей являлось чем-то врожденным или особо развитым в детском возрасте, ведь исследования данной способности подтверждали, что у детей оно развито гораздо лучше, ярче, чем у взрослых людей. Дети могли воображать активно, данная психологическая деятельность могла захватить мысли детей надолго, а воображения взрослых людей более пассивными, короткими, отличались скудностью. Психологи считали, что с возрастом человек растрачивает ярко воображать, по сравнению с тем, как он воображал в детстве.

В отличие от взрослых людей у детей вооружение активно расширяется, в процессе взросления они знакомятся с новыми людьми, которые делятся своим опытом и знаниями, испытывают новые эмоции, познают мир, что благоприятно влияет на воображение. Здесь особую роль играют интересы, ведь у взрослого человека потребность в поиске новых интересов не редко пропадает, он часто занят работой, бытовыми проблемами, а дети – они исследователи, им интересно все, что происходит вокруг. Они будто губка впитывают все из окружающего мира, от социума, иной раз не сортируя. По этой причине процесс формирования воображения детей и взрослых резко отличается.

Роль творческого воображения состоит в том, что он помогает изучать мир вокруг, осуществляя гностическую или по-другому осведомительную роль. Творческое воображение формирует у исследователя окружающего мира чувство познания, питает его любопытство, помогает собрать общую картину об объектах внешнего мира, дает возможность исследовать и анализировать окружающее [4].

Как отмечает Л.С. Выготский, воображение у детей формируется и дает развитие медленно, в ходе изучения им окружающего мира. Выводы, которые он выносит из своих исследований, по мнению автора, базируются на полученных анализированных детьми данных, какими бы нелепыми они не были [3].

По причине низкой критичности мышления у детей и в силу возраста, знания детей не такие широкие, как у взрослого, по этой причине творчески воображать им сложнее. Дети могут творчески воображать столько, сколько им позволяют их знания. Однако это и минус, и плюс их ценной способности. Дошкольники с легкостью могут сочетать не сочетающиеся между собою идеи, без критики относиться полученному результату. Особенно хорошо это заметно у детей в наиболее младшем дошкольном периоде.

Функциями воображения считаются следующие:

1. Воображение – основа наглядно и образного мышления и основа для развития творчества;

2. Воображение принимает участвует в изменении эмоциональных чувств;

3. Воображение позволяет составить план деятельности.

В исследованиях О.М. Дьяченко определены 3 ключевых этапа развития у детей дошкольного возраста творческого воображения. Сюда относятся:

1) 1 этап: 2,5-3 года.

В 2,5-3 года у детей можно заметить деление их воображения на 2 разных типа, одно из них познавательное, другое аффективное, которое помогает ребёнку справиться с возникающими у него острыми переживаниями и тревогой.

К познавательному воображению можно отнести такое поведение, когда дети дошкольного возраста могут перенести идею от предмета к слову или мысли. Дети при помощи игрушек, или, по-другому говоря, с помощью познавательно-развивающей среды формируют мыслительные действия, организуют самостоятельно процесс, творят что-то из того, что сами придумали. Познавательное воображение объединено с применением таких приёмов как игры, рисование, лепка, конструирование.

К аффективному воображению можно отнести такое поведение, когда ребёнок переносит свое поведение из переживаний и страхов в некое другое состояние, отделяя свое «я» в различные объекты, например, в игрушки, в воображаемого персонажа, в сказочного героя и так далее. Примером может стать ситуация, когда дети дошкольного возраста испытывают негативные эмоции (избегание, угроза, страх, прятанье и прочее), а после переносят их на придуманную ими ситуацию. Переносить переживания они могут часто на своих игрушек (ребёнок после посещения врача делает прививки своим игрушкам дома, лечит им зубы, делает операции и прочее). Такой способ отделения ребёнка от негативной ситуации помогает ему справиться с проблемами, дополнительно расширяя его познавательные навыки. В аффективном воображении он приобретает спокойствие в отличии от ситуации, когда в реальной жизни, от него могут требовать просто быть смелым, стойким или мужественным, чего требовать от детей дошкольного возраста сложно и рано.

2 этап: 4-5 лет. В данном возрасте дети в состоянии принимать нормы общества, а особенно – социальные, кроме этого они могут соблюдать определенные правила поведения и прочие стандарты деятельности. В этом возрасте возможности творческого воображения хуже, чем у детей помладше. Психологически здоровые дети в этом возрасте редко испытывают какие-либо страхи и переживания, их аффективное воображение составляют лишь те случаи, когда это связано с проживанием ими былых жизненных травм или горя.

Уровень познавательного воображения в данном возрасте находится в тесной взаимосвязи от полезных видов деятельности: рисования, игр, конструирования, лепки, творческих заданий. Познавательное воображение в 4-5 лет имеет воспроизводящую особенность по той причине, что дети создают что-то, изучая какие-либо готовые образцы. Однако такие образцы могут быть дополнены своими идеями, здесь уже входит в роль воображение детей дошкольного возраста. В данном возрасте в процесс воображения входит процесс планирования, которое имеет пошаговый процесс. Благодаря ступенчатому способу планирования дети учатся рассказывать сказки или истории, сочиняя их в голове последовательно, что очень благоприятно влияет на развитие.

3 этап: 6-7 лет. Особенность аффективного воображения в данном возрасте отличается тем, что дети данного возраста пытаются избавиться от приобретенных в ходе жизни, психологических травм и переживаний, с

помощью их измененного повторения в активной деятельности, будь то рисование, пение, игры, а также прочие виды деятельности. В 6-7 лет лет начинаю придумывать себе воображаемых друзей и придуманные миры, в которых они существуют. Познавательное воображение в 6-7 лет проходит через качественное изменение [1].

Особенностями творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста являются следующие:

- деятельность, превращаясь в фантазию;
- воображение переходит в произвольный характер, которая включает в себя формирование замысла, составление его плана и осуществление;
- дети начинают применять приёмы и средства формирования необходимых им образов;
- воображение переходит во внутренний план, становиться не обязательной нужда в наглядной опоре для формирования идей и мыслей.

Современных исследований в отечественной литературе касательно изучения особенностей творческого воображения в зависимости от типа темперамента практически нет, особенно у детей старшего дошкольного возраста. Однако есть исследования по развитию творческого воображения у детей дошкольного возраста с различными темпераментами.

Анализ данных позволяет сделать вывод, что нет плохих и хороших видов темперамента, каждый из них обладает своими достоинствами. По этой причине индивидуально-дифференцированный подход в дальнейшем формировании творческого воображения детей старшего дошкольного возраста будет состоять в развитии положительных свойств темперамента.

Список использованных источников и литературы:

1. Благонравова, А.В. Воображение и творческое мышление. Обучающие тесты для детей 5-6 лет [Текст] / А.В. Благонравова. – М.: Академия развития, 2010. – 347 с.

2. Боровик, О. Развиваем воображение [Текст] / О. Боровик // Дошкольное образование. – 2001. – №1.

3. Выготский, Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 342 с.

4. Дьяченко, О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей [Текст] / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2007. – № 16.

В.А. Юревич
студентка группы ИПОб-19-2,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет
им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Т.В. Емец
кандидат филологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет
им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию одной из интереснейших проблем психолингвистики, связанной с различием между мужской и женской речью. Мужская и женская разновидности языка рассматриваются наукой не только как особенный элемент строения языка, но и как отражение отношений в обществе между людьми, способствуя лучшему пониманию этого общества.

Ключевые слова: психолингвистика, гендер, язык, речь, мужчины, женщины.

Abstract. This article is devoted to the study of one of the most interesting problems of psycholinguistics associated with the difference between male and female speech. The male and female varieties of the language are considered by science not only as a special element of the structure of the language, but also as a reflection of relations in society between people, contributing to a better understanding of this society.

Keywords: psycholinguistics, gender, language, speech, men, women.

Понятие «гендер» изучается гендерной лингвистикой или лингвистической гендерологией. При этом гендер обозначается как социокультурный пол, достаточно отличный от пола биологического. Основным средством изучения гендера является понятийный аппарат лингвистики. Отражением гендера в языке выступают такие понятия, как лексикон, номинативная система, синтаксис, категория рода и другие. Гендерную лингвистику также интересуют вопросы коммуникативного поведения индивидов разного пола, воздействия разнообразных факторов социализации и

коммуникативной среды на речевое поведение и особенности коммуникативного взаимодействия.

Лингвистические исследования гендера имеют свою историю. ещё в середине XX века антропологи-лингвисты заметили, что в самых разных языковых ситуациях проявляется пол говорящего и, более того, играет при этом важную роль. Известна работа Э. Сепира «Language, Culture and Personality» [5], в которой автор провел анализ языка представителей индейского племени яна, выделив особенности языка мужчин и женщин. Язык мужчин, как показал Э. Сепир, отличалась значительным образом от языка женщин, поскольку в нем присутствовал «мужской» жаргон.

Внимание исследователей в 60-е годы XX века было обращено на процесс формирования речи и языка под влиянием различных социокультурных факторов, таких как социальный статус, пол, возраст. Движение феминисток в США и Германии в это же время способствовало тому, что пристальный интерес был проявлен по отношению к речи женщин. Появилась так называемая «феминистская критика языка» или феминистская лингвистика, которая выступила против андроцентричности, ориентированности языка в большей степени на мужчин.

Интересен и тот факт, что первоначально изучение гендера проводилось не только зарубежными учёными, но и на материале английского языка. Так, В. Лабов [4] – американский учёный, автор социолингвистических трудов, выявил социальную природу гендерных различий в использовании языка. учёный показал, что различия в речи представителей различных гендеров не природно обусловлены, а зависят от различных социальных факторов (например, социальной группы, общественных ожиданий и пр.).

Лишь в середине 90-х годов XX века подобными исследованиями заинтересовались отечественные учёные. Следует заметить, что исследования советских, а позже российских учёных, носили прагматический характер, зачастую обслуживая юриспруденцию, в частности, криминалистическую экспертизу. К примеру, Т.В. Гомон в своей диссертации на соискание степени кандидата юридических наук дифференцировала все признаки мужской и женской речи на поверхностные и глубинные, показала разницу между устной и письменной речью мужчин и женщин [2].

В.П. Белянин внес значительный вклад в развитие научного знания, выявив особенности употребления языка мужчинами и женщинами. В своей работе «Психолингвистика» [1] автор продемонстрировал примеры речевого поведения и речи тех и других. Показал категоричность мужчин, их стремление управлять диалогом, перебивать собеседника. Вскрыл признаки, характерные для мужской речи, такие как: «объем речевых высказываний (мужчины говорят больше, чем женщины), «рубленность» речи (мужские предложения короче женских), частое употребление абстрактных существительных и относительных прилагательных, глаголов совершенного вида в действительном залоге, стилистически

сниженной, бранной лексики, сленговых слов, ненормативной лексики» [1, с. 112].

Женскую речь, по мнению автора, отличает богатство словаря, наличие эмоционально оценочной лексики, гиперболизованная экспрессивность, частое использование междометий, сложный синтаксис, смысловая структурированность и связность речи, стремление максимально передать исходный текст. «Женщины более свободно переключаются и меняют роли в ходе коммуникации, аргументируя, приводят примеры конкретных случаев (из личного опыта или ближайшего окружения)» [1, с. 115].

Для нашего исследования интерес представляет статья А. Кирилиной и М. Томской «Лингвистические гендерные исследования» [3], в которой авторы приводят отличительные признаки письменной речи, как мужчин, так и женщин.

Если для мужчин, по мнению авторов, характерно «частое использование вводных слов (особенно в значении констатации), однообразие лексических приёмов при передаче эмоций, потребление нецензурных слов как вводных, несоответствие знаков препинания эмоциональному накалу речи», то речь женщин отличается «наличием множества вводных слов, модальных конструкций, выражающих неуверенность и неопределенность (может быть, по-видимому, по-моему), употреблением оценочных высказываний с дейктическими лексемами (эта сволочь, эти подонки), большой образностью речи при описании чувств, использованием конструкций «наречие+наречие» (очень хорошо, слишком безжалостно)». Эти данные, утверждают авторы, могут быть использованы при распознавании текста, написанного мужчиной или женщиной. Несмотря на выявленные различия в речи мужчин и женщин, учёные-лингвисты отмечают, что эти различия могут быть связаны не столько с проявлением гендера, сколько с особенностями психики того или иного индивида, его характером, профессией, выполняемой ролью в обществе.

Вместе с тем, изучение гендерных аспектов языка является актуальным направлением современной лингвистики, результаты исследований находят свое отражение в обучении межкультурной коммуникации.

Список использованных источников и литературы:

1. Белянин, В.П. Психолингвистика [Текст] / В.П. Белянин. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.

2. Гомон, Т.В. Исследование документов с деформированной внутренней структурой. Дисс. ... канд. юрид. наук [Текст] / Т.В. Гомон. – М., 1990. – 165 с.

3. Кирилина, А.В. Лингвистические гендерные исследования [Текст] / А.В. Кирилина, М.В. Томская // Отечественные записки. – 2005. – № 2. – С. 7–24.

4. Labov, W. Variation in Language / W. Labov // Carrol E. Reed (Ed.). The Learning of Language. National Council of Teachers of Englisch. – N. Y. – 1971. – P. 187–221.

5. Сепир, Э Избранные труды по языкознанию и культурологии [Текст] / Э. Сепир. – М., 1993. – С. 223–247.

А.Р. Акчурина
студентка группы 3244,
институт автоматики и электронного приборостроения,
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ,
г. Казань
Е.А. Свинцова
студентка группы 3244,
институт автоматики и электронного приборостроения,
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ,
г. Казань
Научный руководитель:
Н.М. Галимуллина
кандидат исторических наук, доцент,
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ,
г. Казань

TIKTOK В ЖИЗНИ МОЛОДЕЖИ: ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена особенностям распространения социальной сети TikTok среди молодежной аудитории. Авторы, опираясь на иностранные источники и собственное эмпирическое социологическое исследование, анализируют феномен TikTok как быстрорастущей платформы. В работе выявляются основные мотивы использования данной социальной сети, частота просмотра роликов, специфика наиболее востребованного контента.

Ключевые слова: контент**,** TikTok, зависимость от социальных сетей.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the distribution of the TikTok social network among the youth audience. The authors, relying on foreign sources and their own empirical sociological research, analyze the phenomenon of TikTok as a fast-growing platform. The paper identifies the main motives for using this social network, the frequency of viewing videos, the specifics of the most popular content.

Keywords: content, TikTok, social media addiction.

Сегодня только в редких случаях можно встретить человека, у которого нет зарегистрированной личной страницы хотя бы в одной из популярных ныне

социальных сетей. Именно посредством данных ресурсов Интернета люди привыкли взаимодействовать друг с другом в XXI веке. И если все уже освоили такие социальные сети как Facebook или Instagram, то TikTok это новая площадка для публикации и распространения контента. Данная социальная сеть является самой быстрорастущей в мире, ориентированной при этом на молодежную аудиторию. Так, 60% его пользователей TikTok по всему миру родились в период 1997-2012 годов рождения [1]. Нельзя не заметить, что миллионы пользователей стали проводить все больше времени за просмотром огромного количества разнообразных видеороликов, ряд исследователей связывает это с влиянием пандемии коронавируса [2, с. 1640]. Но до конца неизвестно, как изменилась жизнь активных пользователей с распространением этой социальной сети.

Нами был проведен опрос методом интернет-опроса, в котором приняли участие 25 человек, являющиеся студентами различных высших учебных заведений.

Целью нашего социологического исследования было выявление активности использования социальной сети TikTok среди молодёжи. Как видно из приведённых данных большинство опрошенных (88%) знакомы с данной сетью и используют её в повседневной жизни, лишь одна десятая респондентов либо не знали о TikTok до этого, либо просто не использовали данную социальную сеть.

Среди всех участников опроса с помощью вопроса-фильтра мы выявили категорию людей, которые являются пользователями конкретной социальной сети. Важным показателем, демонстрирующим, насколько современная молодёжь зависима от социальных сетей является распределение ответов на вопрос: «Насколько активно вы пользуетесь социальными сетями?». Как показали результаты опроса, в среднем почти пять часов в день респонденты проводят время в социальных сетях – это больше 35 часов в неделю, почти два полных дня из семи. Если предположить, что среднестатистический человек спит от 6 до 8 часов в день, это означает, что сейчас мы проводим примерно 40 % нашего времени бодрствования в интернете. Мы находимся онлайн примерно столько же времени, сколько тратим на сон.

Но нашей задачей было выявить, насколько активно представители молодого поколения пользуются социальной сетью TikTok. Распределение ответов респондентов показало, что 90% ответивших предпочитают времяпровождение в Instagram, чуть меньше количество - 81% участников опроса считают, что используют Тикток чаще остальных приложений. Несмотря на то, что TikTok не является лидером в рейтинге самых часто используемых приложений, он все ещё находится в тройке лидеров. Добавим к этой статистике данные, которые мы собрали, спросив участников о том, как часто они используют TikTok - большинство посещают данную социальную сеть ежедневно. Полученные результаты подтверждают нашу гипотезу TikTok это развлекательная платформа, которая затягивает пользователей».

Рекомендации знакомых подтолкнули половину опрашиваемых (57%) зарегистрироваться в TikTok, другую половину подтолкнула реклама в других социальных сетях и желание снимать видео.

Главными достоинствами TikTok респонденты считают интересный контент и удобный формат (короткие видео, которые не наскучивают); гораздо меньшее количество голосов получили такие ответы как удобный интерфейс, наличие огромной базы бесплатной музыки, функций и эффектов. Из полученных ответов можно сделать вывод, что главный критерий притягательности TikTok для молодёжи – это современный и интересный контент.

В вопросе про наиболее привлекательный контент 81% отвечающих выбрали вариант «образовательный контент», 57% поделили между собой варианты: «танцы», «скетчи», «нарезки». Обработав результаты, мы приходим к выводу, что научно-образовательный контент нравится молодым пользователям. Но не стоит упускать то, что молодых людей привлекает возможность расслабиться за просмотром коротких видео и помогает скоротать время. Ведь «молодые люди не используют эти платформы как часть своего обучения из-за «ауры легкости», скорее, они рассматривают их как убежище от своей повседневной деятельности, и в некоторых случаях это становится навязчивой идеей, влияющей на успеваемость» [4, с. 7414.].

Для того, чтобы узнать, какие именно видео чаще всего мелькают в ленте, мы спросили о известных блогерах, которых знают отвечающие. Среди полученных ответов были упомянуты как блогеры с развлекательным контентом – Даня Милохин, karna.val, instasamka; так и блогеры, которые освещают образовательные темы - biohim.link, Арина Дубкова, polyaizderevki.

Стоит отметить, что большинство опрошенных считают полезным контент, который формирует для них лента социальной сети. Это значит, что TikTok не только сборник не информативных видео, но и источник полезной информации, которая помогла или пригодилась ответившим на наш опрос в жизни.

Наиболее показательным по результатам исследования является отмеченная респондентами шкала зависимости молодежи от TikTok . По ней видно, что одна третья часть опрашиваемых (33%) оценила на 7 из 10 степень зависимости от данной социальной сети. Пятая часть респондентов поставила 6 из 10. В целом оценка зависимости превышает 5 баллов, это означает, что молодежь по мнению респондентов действительно зависима от TikTok.

Значительная доля опрошенных (71%) считает себя зависимой от TikTok. Так как целью нашего социологического исследования является выявления зависимости от данной социальной сети, можно прийти к выводу, что на сегодняшний день TikTok занимает большую часть жизни молодых людей и является одной из популярных площадок в интернете.

Если анализировать ответы студентов, можно выяснять, что чуть менее трети опрошенных снимают контент в TikTok. Это означает, что пользователи не только тратят время на просмотр чужих видео, но и снимают свои собственные, что развивает креативное мышление, помогает проработать речь, мимику. В процессе монтажа видеомейкеры могут познакомиться с различными приложениями по обработке видео, что может пригодиться в будущем.

Также мы сравнили ответы респондентов по таким параметрам как «Сколько времени вы проводите в социальных сетях?» и «Видео какого жанра Вас привлекают в ленте?». Проведя анализ выбранных ответов, мы пришли к выводу, что время, которое молодые люди проводят в социальных сетях не зависит от контента, который нравится пользователям.

Интересны различия ответов мужчин и женщин. Мужчины в основном проводят в социальной сети TikTok порядка 1-2 часов, в то время как у женщин преобладает ответ 3-5 часов. У женщин довольно разнообразные ответы на вопрос: «Что Вас привлекает в данной социальной сети?», а всех мужчин, напротив, привлекает лишь возможность расслабиться и скоротать время.

Итак, популярность социальных сетей в современном мире стремительно возросла. Социальные сети с необычайной скоростью проникли в повседневную жизнь людей в XXI веке, став одной из важнейших форм коммуникации с помощью технологий. Социальные сети со временем превратились в интерактивный социальный инструмент для общения, взаимодействия, обмена информацией и знаниями. Так зарубежные исследователи выделили десять целевых предназначений использования социальных сетей: социальное взаимодействие, поиск информации, времяпрепровождение, развлечение, отдых, развитие коммуникаций, утилитарное применение, выражение мнения, обмен информацией и наблюдение, получение знания о других [3, с. 1]. TikTok позволяет его пользователям формировать микросреду, в которой они создают социальные связи с другими людьми посредством «лайков» и «подписок» на их видео, при этом акцент смещен с поддержания связи с существующими контактами и личное общение на самостоятельную запись видеоклипов с намерением получить вирусное распространение.

Пользователям стоит уделять меньше внимания социальным сетям, стоит проводить больше времени на свежем воздухе, расширять свой кругозор не только за просмотром полезных видео, но и за чтением разнообразной литературы. Частый просмотр ярких видео перед сном влияет на качество сна, нельзя расставлять приоритеты в пользу TikTok, важно помнить, что здоровье важнее. Перед тем как зайти в социальную сеть стоит установить таймер, который оповестит об окончании самостоятельно определенного сеанса.

Важно фильтровать контент, который попадается в ленте TikTok. Если и затрачивается много времени на просмотр разнообразных видео, то лучше не забываться в развлекательном контенте, а извлекать из этого пользу и смотреть те видео, которые дают хотя бы минимальную полезную информацию. Сейчас существует огромное множество блогеров в TikTok, которые рассказывают о психологии, юриспруденции, основах маркетинга и новинках литературы. Подписка на их каналы будет хорошим подспорьем, чтобы расширить поток новых знаний.

Список использованных источников и литературы:

1. Anawinla, T.A. TikTok and Teens: Trouble or Therapy? / T.A. Anawinla, S. Lim Man Lin. – URL: https://1-co.ru/iGvU1

2. Frăţilă, C. Motivation of Tiktok Users / C. Frăţilă // International Journal of Current Science Research and Review. 2021. № 04 (12). P.1640–1644.

3. Mude, G. Social Media Usage Beyond Gratifications: A Thematic Literature Analysis / G. Mude // International Journal of Scientific Research. 2021. №10. P. 1–2.

4. Samaniego, J. TikTok as a Space for Educational Dissemination / J. Samaniego, A. Carrera, D. Mejia, W. Hurtado // ICERI2021 Proceedings. 2021. P. 7414–7418.

М.А. Бакулин
магистрант группы ИБ-107М,
Уфимский государственный авиационный технический университет,
г. Уфа
Научный руководитель:
А.А. Тулебаева
кандидат социологических наук, доцент,
Уфимский государственный авиационный технический университет,
г. Уфа

АНАЛИЗ МАНИПУЛЯТИВНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ И СПОСОБЫ ЗАЩИТЫ ОТ НИХ

Аннотация. В статье анализируются цели и признаки манипулирования. Рассматриваются методики выявления манипулятивных воздействий. Приводятся техники активной и пассивной защиты от манипулятивных воздействий.

Ключевые слова: манипуляция, воздействие, манипулятор, жертва манипуляции, психологическое воздействие, поведенческая война.

Abstract. The article analyzes the goals and signs of manipulation. The methods of identifying manipulative influences are considered. Techniques of active and passive protection against manipulative influences are given.

Keywords: manipulation, impact, manipulator, victim of manipulation, psychological impact, behavioral warfare.

Человек на протяжении всей своей жизни связан с манипуляционными воздействиями. Он сам выступает в роли манипулятора: осознанно (например, для роста по карьерной лестнице) или неосознанно (например, ребёнок неосознанно применяет манипуляцию для получения материнского тепла или получения внимания от окружающих), а также сам является жертвой манипуляций. Соответственно, так или иначе явление манипуляции сопровождает человека на всем жизненном пути. Поэтому каждый человек должен отчетливо понимать, когда им пытаются манипулировать и как защищаться от такого воздействия.

Что же такое манипуляция? Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями [3].

Чтобы овладеть приёмами защиты от манипуляционных воздействий необходимо отчетливо понимать цели и признаки манипуляции. Целей манипулирования достаточно много, но в целом они соответствуют одной задаче

– получение той или иной выгоды манипулятором. Но стоит отметить, что манипуляция далеко не всегда является отрицательным явлением. Например, доктор, с помощью методик манипулирования, убеждает своего пациента отказаться от вредных привычек. Он делает это не из плохого умысла, а чтобы выполнить свой долг и сохранить (возможно даже спасти) жизнь пациента. В данном случае в выигрыше остается как раз таки пациент, ну и в какой-то степени доктор (чувство выполненного долга). В данной статье будет делаться уклон именно на отрицательное воздействие, когда манипулятор остается в выигрыше, а его жертва страдает.

Цели манипулирования человеком:

– использование жертвы манипулятора как средство достижения собственных замыслов;

– перекладывание ответственности на другого или других людей, что влечет за собой избежание личной ответственности;

– получение самоутверждения за счет другого человека;

– улучшение жизненных условий;

– решение неких собственных психологических отклонений.

К манипуляции можно отнести следующие признаки:

– психологическое влияние;

– жертва манипулятора рассматривается лишь как средство для достижения поставленных целей;

– манипулятор стремится остаться в одностороннем выигрыше;

– влияние, как правило, достаточно хорошо и умело скрыто;

– манипулятор использует слабости человека, применяет психологическую силу;

– манипулятор, как правило, обладает мастерством и сноровкой в манипуляционных действиях.

Различают вербальные и невербальные сигналы. В фундамент, который является основой для выявления лжи и попыток манипуляции, входят следующие:

– голосовые и речевые признаки;

– признаки в мимике и движении глаз;

– признаки в жестах и позах, т. к. жесты и позы должны соответствовать передаваемой информации;

– признаки в содержании и технике передачи информации.

В исследованиях Де Пауло и Р. Крауса можно увидеть, что голос более надежный индикатор чем мимика [2, с. 67]. Голос – это информативный показатель, который отражает эмоциональное состояние человека. Кроме того, голос, который слышат от человека окружающие и голос, который он слышит (свой голос), отличаются за счет акустических особенностей черепа человека. То есть человек не может полностью контролировать свой голос. По этим причинам необходимо обращать пристальное внимание к следующим признакам:

– невольные изменения в интонации;

– изменения в темпе речи;

– изменения голосового тембра;

– возникновение дрожи в речи;

– паузы в ответе на те или иные вопросы, где затруднение в принципе не могло возникнуть;

– быстрый ответ на вопрос, над которым необходимо было подумать;

– использование в разговоре словосочетаний, которые нетипичны для данного человека;

– акцентирование внимания с помощью интонаций, пауз и других приёмов, благодаря чему маскируется истинный смысл.

Лицо в отличие от голоса контролировать гораздо легче. Тем не менее необходимо обращать внимание на следующие признаки:

– взгляд. Если у человека «бегает» взгляд, то это говорит о том, то он находится в тревожном состоянии, которое вполне может сопровождать попытки манипуляции;

– улыбка. Зачастую данный признак проявляется при ложных высказываниях, причем улыбка в таком случае является «легкой»;

– лицевые мышцы. Когда человек лжет, у него проявляются так называемые микронапряжения, которые длятся доли секунды и которые можно отчетливо увидеть при видеосъемке;

– контроль жертвы. В моменты лжи манипулятор контролирует лицо жертвы с целью оценки принятия или не принятия такой информации, чтобы верно подобрать дальнейшие действия;

– вегетативные проявления. Когда человек пытается манипулировать он испытывает множество чувств: стыд, страх и др. Эти чувства сопровождаются покраснениями лица, а также расширениями зрачков, учащенными морганиями, подрагиваниями губ и т. д.

Существуют следующие основные показатели для защиты от манипулирования сознанием:

– не доверительное отношение. Человеку, у которого развито недоверие не удастся навязать что-то свое. Недоверие в свою очередь выступает как защитная реакция психики;

– уклонение от источника манипулирования. Такой метод трудно применим, но является максимально надежным, т. к. если человек ограничил себя от информации, какой бы степенью манипулятивности она бы ни обладала, все это становится неважным, ведь человек её попросту не получает;

– использование времени. Ограниченное время на обдумывание – это главный союзник манипулятивного воздействия. Если у человека имеется время, то он сможет найти выход из любой сложной ситуации, а также осмыслить полученную информацию и соответственно избежать манипулирования;

– критическое мышление. Если у человека развита критичность мышления, т. е. он самостоятельно доходит до сути и все сомнительные вещи

проверяет собственным опытным путем, то такой человек с гораздо большей вероятностью заподозрит попытку манипулирования им;

– наличие выбора. Если человек «загнан в угол», подавлен и не может найти выход из той или иной ситуации, то манипулировать таким человеком гораздо легче;

– использование уверенности. Когда человек уверен в себе, уверен в своих видах на мир, то его достаточно сложно подчинить;

– использование самодостаточности. Самодостаточный человек не будет ждать поблажку или льготу со стороны другого. Такой человек обладает исключительностью и целостностью, благодаря чему он не будет лишний раз обращаться с просьбой и соответственно такой человек менее подвержен манипуляциям;

– рациональный самоконтроль. Необходимо контролировать свое мышление, если после контакта происходит домысливание чужих идей, то вполне возможно, что человек был подвержен манипулятивной атаке;

– прислушивание к своему подсознанию. Необходимо прислушиваться к своим ощущениям. Тревожные мысли редко посещают человека без причины. Нужно полагаться на свою интуицию. Да, этот метод далеко неточный, но как составную часть противодействия манипуляциям его можно и нужно применять.

Различают активную и пассивную защиту. Пассивная защита используются, чтобы отразить направленные манипуляционные воздействия. Можно выделить следующие техники пассивной защиты:

1) маскировка. Эмоции и чувства в данной технике скрываются от манипулятора, благодаря чему он не сможет распознать их истинный смысл и соответственно ему не удастся верно оказать давление на них. Поэтому, их необходимо строго контролировать;

2) периодические временные прерывания. Благодаря таким прерываниям осуществляется сброс эмоционального фона, агрессии и психологического давления, которое оказывает манипулятор. В качестве причины прерывания можно использовать различные рабочие вопросы: выполнение важного поручения, осуществление срочного звонка и т. п.;

3) непредсказуемость. Выражение несобранности, рассеянности, неряшливости и замедленности там, где она, казалось бы, не могла возникнуть. Например, манипулятор предлагает очень выгодное решение проблемы. Он ожидает, что его жертва согласится с данным предложением, а жертва в свою очередь колеблется в своем ответе и выражает сомнения. Манипулятор понимает, что он не может предугадать действия своей жертвы, что значительно усложняет дальнейшие манипулятивные воздействия;

4) статусная и деловая защита. Адресат ссылается на то, что не может принять путь решения, который предлагает манипулятор в связи с тем, что такое решение не соответствует его профессиональному статусу или полномочиям;

5) фокусировка внимания. Внимание адресата манипулятор пытается переключить на цели второго плана, благодаря которым первостепенные

обстоятельства, которые важны, чтобы принять решение, заслоняются. Поэтому необходимо отслеживать содержательную значимость информации при обсуждении того или иного вопроса.

Активная защита предполагает, что манипулятор полностью откажется от своих действий. Ключевое различие между техниками активной защиты и пассивной защиты заключается в том, что они не только тотально противодействуют, а ещё и контр воздействуют. К таким техникам можно отнести следующие:

1) атака. Жертва манипуляции использует резкие и критические оценки, осуждения, ухмылки, высказывания относительно манипулятивных сигналов и поведенческих действий, которые на него направлены. Благодаря этому психика манипулятора дестабилизируется и соответственно ослабевает манипулятивное воздействие;

2) преобразование сигналов. Жертва манипуляции производит выделение самых важных для него моментов. Далее он преобразует их с учётом своих интересов и в ответ на те или иные предложения по решению данного вопроса манипулятора, выдвигает решения с учётом своих интересов;

3) контрманипуляция. Данная техника предполагает, что жертва производит встречные манипулятивные воздействия после определения слабых мест и болевых точек.

Чтобы успешно противодействовать манипуляциям необходимо уметь их распознавать и обладать защитными методиками. Для успешного распознавания есть два варианта действий: отслеживание изменений ситуации или анализ механизмов манипулятивного воздействия. Кроме того, манипулирование применяется не только в повседневной жизни между гражданами одного государства, но и между государствами. В США развитие так называемого поведенческого оружия набирает обороты. Так, например, в штате Юта США функционирует Дата-центр АНБ, который собирает и хранит огромные массивы поведенческой информации, которая охватывает все континенты и все страны мира. В ближайшее время емкость информации может достигнуть 12 эксабайт (1073741824 гигабайт) [1]. Для каких целей нужны такие объемы информации? Очевидно, чтобы управлять поведением людей. США уже сегодня способны работать с технологией «data human» (человеческие персональные данные). Поэтому, необходимо развивать данное направление, проводить больше исследований, а каждый человек в свою очередь должен владеть способами защиты.

Список использованных источников и литературы:

1. Дата-центр АНБ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Дата-центр_АНБ

2. Козлова, В.А. Психология манипулирования: учебно-методическое пособие [Текст] / В.А. Козлова. – Орел: МАБИВ, 2014. – 84 с.

3. Психологическая манипуляция [Электронный ресурс] / Словари и энциклопедии на Академике. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1555386

Е.С. Власова
студентка группы УП-11,
институт экономики и права,
Самарский университет
государственного управления «МИР»,
г. Самара
Научный руководитель:
П.Д. Симашенков
кандидат исторических наук, доцент
Самарский университет
государственного управления «МИР»,
г. Самара

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И «ДИКОЕ ЗНАНИЕ»

Аннотация. В статье раскрывается понятие «дикого знания» в контексте практико-ориентированного подхода к подготовке кадров. Сопоставляя актуальные тренды HR-менеджмента, авторы подвергают критике цифровой формализм, способный, по их мнению, дискредитировать профессионализм как социальную ценность.

Ключевые слова: кадровый менеджмент, цифровизация, VUCA-мир, инновации, профессионализм, прекариат.

Abstract. The article reveals the concept of «wild knowledge» in the context of practice-oriented approach to personnel training. Comparing current trends in HR-management, the authors criticize digital formalism, which, in their opinion, can discredit professionalism as a social value.

Keywords: HR management, digitalization, VUCA-world, innovation, professionalism, precariat.

Выбор темы во многом обусловлен появлением тренда, обозначенного шведским футурологом К. Нордстрёмом. Сами по себе его предсказания до скучного предсказуемы: «к 2025 году в Западной Европе около 50% работ будет замещено теми или иными видами машин. Доктора, юристы, бухгалтеры. Их тоже заменят. Это произойдет в самое ближайшее время. Всё, что можно оцифровать, будет оцифровано» [3, с. 12]. Нордический «мыслитель в стиле фанк» [4, с. 6], уверен, что таковой привилегией наделен носитель холистического знания, именуемого (брендинга ради) диким. Несмотря на претенциозность и нарочитую провокативность, высказывания футуролога продиктованы, как принято выражаться, актуальными вызовами. Обыкновенно на вызовы пеняют, оправдывая заученную беспомощность [6, с. 101], ступор. Ощущение растерянности перед информационным хаосом растормаживает в человеке защитные инстинкты, а страху никогда не стать драйвером инноваций.

Бессилие и ажитация усугубляют друг друга, плодя суеверия и предрассудки, коих абсурдность даст фору самым темным векам. Растет спрос на прогнозы, а тем невыгодно быть оптимистичными, когда их собираются сбывать как откровения. Такова монетизация неведения, посему объяснимо и Нордстрёмово стремление занять рыночную нишу в гаданиях на бытийной гуще. Разумеется, подобного рода деятельность нацелена на специфическую tabula-rasa-аудиторию.

Цель исследования – анализ влияния «дикого знания» на девальвацию профессионализма. Объектом является понятие «wild knowledge», предмет исследования – социально-психологические процессы в сфере вузовского образования, характеризующие социальную ценность профессии. Разумеется, ни цифра, ни дистант сами по себе просвещению не вредят, опасна лишь абсолютизация их возможностей, возведение утилитаризма в культ. Наш подход к рассмотрению обозначенной проблемы – аксиологический: полагаем, он объективнее технократизма в выявлении контрастов между целями образования и средствами его дижитализации.

Обратимся к теории: по версии Л. Моргана, все великие эпохи человеческого прогресса более или менее прямо совпадают с эпохами расширения источников существования [2, с. 84]. Стало быть, открытие виртуальной реальности ничуть не менее значимо, чем, скажем, открытие Америки. Обретенный, но покуда не обетованный мир почти не исследован, а потому хаотичен и стрессо-опасен: неспроста модный термин VUCA заимствовали из лексикона американских военных, лет тридцать назад обозначавших данным акронимом боевую обстановку (нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность). Изобилие и доступность Интернет-ресурсов возрождают приметы присваивающего хозяйства: цифровые туземцы потребляют контент, падающий к ним «с облака» (cloud-service). Присвоение находки не предполагает избыточности усилий, присущей творчеству. Тут всё натурально запросто: что выросло – то выросло. Вполне естественна и потребность максимально утилизировать знания: «в первобытном мышлении содержание человеческого опыта выступает как мир действий; такова первобытная диалектика» [1, с. 293]. Популярные офисные забавы XXI века (мастер-классы и воркшопы) выглядят как сеансы симпатической магии – тот же шаманизм, причём в самой убогой (миметической) форме: Mach mit, Mach's nach, Mach's besser! Невежество опасно тем, что быстро обрастает разного рода упрощениями – такое сейчас принято величать «экосистемой», чьи весомые достоинства – автоматизм и саморегуляция – очень даже user friendly.

Сторителлинг, дополненная реальность, акцент на прикладных знаниях: насаждаемый развлекательно-игровой (но при этом – «практико-ориентированный»!) подход реализуется в русле образовательного аскетизма, когда начитка необходимого выдается за достаточное, остальное же – дело прокачки. Практика сильна постоянством и непрерывностью, контекстом. А лайфхаки непременно изымаются из контекста, так что большинство «практиков» в роли менторов попросту пустословят. Без системного образования дикое знание малоотличимо от «вредных советов» Г. Остера.

Практика – средство проверки, но не развития теории. Подлинный профессионализм перерастает ремесленные компетенции и формирующие их инструкции. Но то, что искушенный в своей теме делает уже интуитивно и «на глазок», новички чаще всего воспринимают как призыв халтурить – дескать, следовать правилам не обязательно. Они не понимают: превзойти правила дано лишь знающему их.

Профессия может служить показателем культурного консерватизма, ибо уважаемой становится не сразу – требуется признание её социальной ценности. К тому же, приобщение к профессии несравнимо дольше, чем вложение в руки ремесла (иначе зачем существуют ПТУ и вузы?) Компетентность – понятие синтетическое и качественное, неразделяемое на подпункты компетенций и проценты их освоения. Концептуальное осмысление предполагает творческое усвоение общих положений при безусловном знании частностей и нюансов [5, с. 90]. Нет парадигмы – нет развития. Профессия требует наличия мировоззрения, но сама мировоззрением стать не может. Она скорее подобна оптическому инструменту, меняющему фокус и взгляд на действительность. Правда, в эпоху клипового мышления образ мыслей как таковой – уже редкость и своего рода эксклюзив.

Говоря о гипер-компетенциях практиков, пророки цифрозоя противоречат сами себе: то, что они называют «диким знанием», на самом деле своеобразная теория – индивидуальный подход, выработанный опытом тех, у кого хватило мужества посвятить себя делу. Истинный профессионализм – за свободу в выборе средств, тогда как ремеслу хватает техники владения приёмами и орудиями. Профессионал не потерпит халтуры, причем вне зависимости от адекватности оплаты труда. Профи, всегда соразмеряющий усилия со стимулами, не прочь ограничиться халтурой, если этого не заметят несведущие.

С этой точки зрения любопытен ещё один показатель одичания – увлечение «философией agile», примитивным вариантом «теории малых дел». Аджайл-менеджеры оперируют понятием MVP – минимально жизнеспособного продукта, предназначенного для получения отзывов потребителей (в случае одобрения продукт дорабатывается). Разумеется, установке на перфекционизм (тем паче на уважение к себе как профессионалу) здесь не место. Наглядный пример, как одичание способно дойти до теоретизации элементарной халтуры.

Назревает вопрос: если ориентиры стерты, а ценности извращены – как отличить и где найти профессионала в VUCA-зазеркалье? Думаем, поможет попытка отличить грамотного и ответственного профессионала от знающего себе цену успешного профи. Роднит обоих персонажей постоянство и осознанность выбора рода занятий. Профессия не модное поветрие, её не меняют каждый сезон. Без постоянства профессию нельзя признать таковой, потому весьма комичными выглядят потуги наметить специальности будущего: онлайн-терапевт, игромастер (!), science-художник, биоэтик. Как видим, фантазия дизайнеров «Общества 5.0» под стать плоскости цифрового мира, в лучшем случае её хватает на соединение двух несвязуемых терминов. Куда абсурднее футуристическая вакансия «тренера творческих состояний» (правда, в спорте мастерству предшествуют годы изнурительно-монотонной практики). В отличие

от дилетанта, профессионал поглощен не только тем, что увлекательно; он не страшится ежедневной работы. Дилетант рутину игнорирует (или не замечает), профессионал её превосходит и потому преображает.

Самый явный симптом недообразованности – самодовольство (примерно то же было описано как эффект Даннинга-Крюгера). Одичание есть мерзость культурного запустения, и его предпосылками мы считаем дестабилизацию и деморализацию, когда преднамеренное искажение системы жизненных координат списывается на некую «цифру», будто она – гнев Божий. Одичание всегда происходит «в отрыве», оно обусловлено отчуждением и изоляцией, будь то племя туземцев или опустившийся индивид. удалённый – удаляет в себе индивидуальность. В профессии же необходимо ощущение сопричастности (а не только соучастия), принадлежности к сообществу коллег-единомышленников.

Подводя итог сказанному, подчеркнем: профессиональное одичание видится нам патологией социальной – в отличие от синдрома эмоционального выгорания, где ключевая причина всё же личная, психологическая. Инволюция профессионалов в профи –проблема масштабная и системная. Отдельно взятому работодателю (если тот вообще разбирается в том, чем руководит) доступно разве что попытаться оздоровить ситуацию посредством материального стимулирования настоящих специалистов – в ущерб активистам. А для нематериальной мотивации – великодушно позволить самим определять формы и направления повышения квалификации (профессионалам и впрямь виднее, как лучше). Пора вернуть слогану «доверьтесь профессионалам» его истинное содержание.

Рывком проблему не одолеть – невозможно игнорировать такую черту любой профессии, как обстоятельность. Предотвращение одичания требует целого комплекса продуманных и последовательных мер (а не мероприятий) на уровне государственной политики, первостепенно – в области образования и социально-трудовых отношений. Не увлекаться псевдо-инновационной экзотикой, составляя хит-парады модных специальностей, а учить и готовить кадры в вузах, где проактивность навыков обеспечена серьезным концептуальным подходом – он ipso facto уже настроен на перспективу. Полагаем, именно так можно вернуть людям осознание смысла и места в жизни, и в конечном счете – социальный оптимизм, без которого нелепо строить планы и посвящать жизнь профессии.

Список использованных источников и литературы:

1. Маркс, К. Избранные произведения [Текст] / К. Маркс, Ф. Энгельс. – В 3-х т. – Т. 3. – М.: Политиздат, 1986. – 639 с.

2. Морган, Л. Древнее общество. Ancient society [Текст] / Л. Морган. – Ленинград: Издательство Института народов Севера ЦИК СССР, 1935. – 346 с.

3. Нордстрем, К. Urban Express: 15 правил нового мира, в котором главная роль у городов и женщин [Текст] / К. Нордстрем. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 272 с.

4. Нордстрем, К. Бизнес в стиле фанк: капитал пляшет под дудку таланта [Текст] / К. Нордстрем, Й. Риддерсртале. – М., 2011. – 296 с.

5. Симашенков, П.Д. О мотивации работников умственного труда [Текст] / П.Д. Симашенков. // Кадровик. – 2020. – № 1. – С. 89–98.

6. Seligman, M. The Hope Circuit / M.Seligman. – New York: Public Affairs, 2018. – 260 p.

В.Д. Гаврилова
студентка группы СПД-201,
институт права,
Волгоградский государственный университет,
г. Волгоград
Научный руководитель:
Ю.А. Гаврилова,
кандидат юридических наук, доцент,
Волгоградский государственный университет,
г. Волгоград

МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПУБЛИЧНОЙ ВЛАСТИ: ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается становление механизма управления в системе публичной власти, выявляются тенденции данного процесса с учётом системных связей между органами публичной власти. Выделены центростремительные тенденции развития Федерации и тенденция к более тесной взаимосвязи уровней публичной власти при осуществлении своего функционального предназначения.

Ключевые слова: управление; публичная власть; уровни публичной власти; органы государственной власти субъекта; органы местного самоуправления

Abstract. The article examines the formation of the governance mechanism in the system of public authority, identifies the tendencies of this process accounting the systemic links between public authorities. The centripetal trends in development of the Federation and tendency to a closer relationship between the levels of public authority in the implementation of its functional purpose are highlighted.

Keywords: governance; public authority; levels of public authority; public authorities of the subject; local self-government bodies

Процесс становления механизма управления в системе публичной власти предопределен обширными изменениями, которые внес за собой вступивший в силу 04.07.2020 Закон РФ о поправке к Конституции РФ № 1-ФКЗ от 14.03.2020 (далее: Закон 2020). Представляется интересным не только изучить такое нововведение, как «органы публичной власти», но и рассмотреть концепцию управления в системе публичной власти в целом, которая развивается как в доктринальных исследованиях, так и в правотворческой деятельности.

Итак, термин «органы публичной власти» был введен, чтобы «обобщить» органы механизма государства, работающие «для наиболее эффективного решения задач в интересах населения». Согласно ч.3 ст.132 Конституции РФ в вышеупомянутые органы входят органы государственной власти и органы местного самоуправления (далее: муниципальные органы), при этом

совокупность данных органов характеризуется как единая система, что позволяет нам говорить о принципе единства органов публичной власти. Принцип единства органов публичной власти обеспечивает нормальное функционирование публично-правового механизма государства в целом, что позволяет нам говорить и о должном обеспечении «публичного правопорядка» [1, с. 16].

Необходимо обратить внимание на то, что такие понятия, как публичная власть и единство системы публичной власти также рассматривались в российской юридической науке. При рассмотрении понятия «публичная власть» в юридической литературе использовались такие методы, как системный и формально-юридический. Например, А.В. Малько и Р.С. Маркунин определили публичную власть как многоуровневую систему, где присутствуют упорядоченные по своей компетенции звенья [4, с. 12], а органы публичной власти – как соответствующее системное явление. При использовании системного метода в рассмотрении данного феномена авторы акцентировали внимание и на субъектах, осуществляющих публичную власть. Так, было отмечено непосредственное влияние «результатов работы» данных субъектов на правовую жизнь общества в целом.

Другие авторы раскрывали содержание данного понятия, используя формально-юридический метод. Например, О.Ю. Рыбаков раскрыл публичную власть через признаки власти в целом, а «публичный характер» власти он характеризовал с помощью такого признака, как наличие у государства специального аппарата принуждения [5, с. 75].

Толкование единства системы публичной власти было дано КС РФ до вступления в силу Закона 2020 [2]. Данный аспект рассматривался через призму функционального единства упомянутых органов, заключающемся в функциональном предназначении. Так, оно связано со смыслом, содержанием деятельностью органов государственной власти и местного самоуправления по обеспечению прав и свобод человека и гражданина, что является приоритетной категорией. При этом исполнение данной обязанности не исключает организационного взаимодействия органов публичной власти и согласованного действия различных уровней публичной власти при решении задач на соответствующей территории, действия как единого целого во благо граждан.

Новые положения Конституции РФ, идея о единой системе публичной власти были развиты в Федеральном законе от 21 декабря 2021 года N 414-ФЗ «Об общих принципах организации публичной власти в субъектах Российской Федерации» (далее: новый закон) [6], а так же в законопроекте № 40361-8 «Об общих принципах организации местного самоуправления в единой системе публичной власти» (далее: законопроект) [3].

Предусмотрено, что положения нового закона постепенно вступают в силу, вместе с тем утрачивает силу Федеральный закон от 6 октября 1999 года № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» (далее: предыдущий закон). На наш взгляд,

новый закон позволит нам рассмотреть упомянутую идею через призму управления в публичной власти.

Положения нового закона направлены на совершенствование способов и форм взаимодействия органов публичной власти РФ и их организацию в целом, а так же на развитие модели единой системы публичной власти в рамках отдельно взятого региона, которая выстраивается через закрепление принципов деятельности указанных органов и их системы в целом. Принцип единства публичной власти зафиксирован в п. 5 ч.1 ст. 2 нового закона. Особое значение данного принципа объясняется не только сущностью публичной власти в целом, которая представляется в виде единой системы, но и ролью, который он играет в выстраивании соответствующей модели управления.

Так, в отличие от предыдущего закона, в новом выделяется отдельная глава, посвященная статусу высшего должностного лица субъекта РФ (далее: руководитель субъекта). В данной главе содержатся положения, вытекающие из принципа единства публичной власти и представляющие особое значение при раскрытии тенденций управления в публичной власти РФ. Опираясь на текст, мы можем провести разграничения наименований руководителя субъекта: выделить «основное» и «дополнительное». Так, зафиксировано, что наименованием должности является «Глава» с дальнейшим указанием названия субъекта Российской Федерации (далее: регион РФ). Это наименование может считаться «основным» ввиду наличия у региона РФ возможности иметь «дополнительное» наименование рассматриваемой должности. Однако важно обратить внимание на то, что оно не может предусматривать использование слов или словосочетаний, отражающих наименование должности главы государства – Президента России.

На наш взгляд, вышеизложенные положения закона отражают центростремительные тенденции развития Федерации. Выстраивается единая система публичного управления, где регионы РФ предстают как равнозначные субъекты, на которых без предусмотренных в законе исключений распространяются положения об «основных» и «дополнительных» наименованиях с присутствующими ограничениями. Данная идея закрепляется положением нового закона о замещении руководителем субъекта РФ как государственной должности региона РФ, так и государственной должности РФ на основании принципа единства системы публичной власти.

Необходимо обратить внимание на то, что аналогичные идеи прослеживаются и в упомянутом законопроекте о местном самоуправлении.

В первую очередь, отметим, что в нем воспроизводится положение новой редакции Конституции РФ, согласно которому муниципальные органы входят в единую систему публичной власти. При обращении к п.9 ст.1 законопроекта, в котором раскрывается принцип гласности в деятельности муниципальных органов, мы видим формулировку «органов местного самоуправления, входящих в единую систему публичной власти в субъекте». Предлагаемая конкретика «систему… в субъекте» представляется интересной и позволяет нам говорить о выстраивании модели единой системы публичной власти на местном уровне в тесной взаимосвязи с подобной моделью в рамках отдельно взятого региона.

Предлагается внести изменения в статус главы муниципального образования (далее: руководитель муниципального образования) в части замещения данным должностным лицом одновременно муниципальной должности и государственной должности региона РФ согласно принципу единства системы публичной власти. При этом перечень оснований, по которым полномочия руководителя могут быть досрочно прекращены, дополняется утратой доверия Президента РФ. Согласно Конституции РФ глава государства обеспечивает согласованное функционирование и взаимодействие органов публичной власти, в связи с чем справедливо говорить, что предлагаемое в рамках правотворческой деятельности основание отражает связь уровней и главы публичной власти, а также подтверждает центростремительные тенденции развития Федерации.

Мы можем говорить о тесной взаимосвязи уровней публичной власти и при реализации управленческих функций, что будет способствовать становлению и развитию концепции единой публичной службы РФ. Для последующего выделения тенденций развития публичной власти важно рассмотреть общие аспекты взаимодействия всех органов публичной власти и обратить особое внимание на изменения, предусмотренные в новом законе в части отношений региональной власти и муниципальных органов, поскольку новый закон предусматривает ряд новых положений касаемо данных аспектов и отражает специфику единой системы публичной власти и действующего публичного правопорядка.

Так, в предыдущем законе было зафиксировано, что территориальные органы федеральных органов исполнительной власти предоставляют законодательному органу региона РФ (далее: законодательный орган) информацию о своей деятельности. В новом законе предлагается расширить полномочия законодательного органа в части заслушивания информации о деятельности и муниципальных органов, а также приглашать должностных лиц местного самоуправления на заседания законодательного органа, что предусматривает выступление данных субъектов и ответы на вопросы депутатов. Так, подобное планируемое взаимодействие органов региональной власти РФ и муниципальных органов как уровней публичной власти подтверждает упомянутую тенденцию.

Таким образом, мы приходим к пониманию того, появление тенденций становления новой системы управления предопределяется рядом факторов: установлением понятия публичной власти и таких её уровней, как федеральный, региональный и муниципальный, в рамках функционирования публично-правового механизма Российской Федерации. Развитие данных положений отражает центростремительные тенденции развития Федерации и тенденцию к более тесной взаимосвязи уровней публичной власти при осуществлении своего функционального предназначения, что предопределено необходимостью поддержания публичного правопорядка, принципом единства системы публичной власти и является основой становления механизма управления в указанной системе.

Список использованных источников и литературы:

1. Гаврилов, Д.А. Конституционализация публичного правопорядка современной России [Текст] / Д.А. Гаврилов, Ю.А. Гаврилова // Государственная власть и местное самоуправление. – 2021. – № 6. – С. 13–17.

2. Заключение Конституционного Суда Российской Федерации от 16.03.2020 № 1-З о соответствии положениям глав 1, 2 и 9 Конституции Российской Федерации не вступивших в силу положений Закона Российской Федерации о поправке к Конституции Российской Федерации «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202003160037

3. Законопроект № 40361-8 «Об общих принципах организации местного самоуправления в единой системе публичной власти» [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://sozd.duma.gov.ru/download/626BB5D1-C7D8-4ED3-8AD7-51DA08BF6719

4. Малько. А.В. Значение системного подхода в исследовании юридической ответственности органов публичной власти [Текст] / А.В. Малько, Р.С. Маркунин // Право. Журнал Высшей школы экономики. – 2019. –№ 2. – С. 4–21.

5. Рыбаков, О.Ю. Теория государства и права. Вопросы и ответы [Текст] / О.Ю. Рыбаков. – М.: Издательство Прометей, 2017. – 192 с.

6. Федеральный закон от 21.12.2021 № 414-ФЗ «Об общих принципах организации публичной власти в субъектах Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112210031

Е.С. Гадыльшина
студентка группы ИСРб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.В. Олейник
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРОЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена выявлению и сопровождению развития социальной компетентности участников образовательного процесса на базе Проектной школы.

Ключевые слова: социальная компетентность, социальное сопровождение, компетенция, субъекты компетенции

Abstract. The article is devoted to identifying and supporting the development of social competence of participants in the educational process on the basis of a Project school.

Keywords: social competence, social support, competence, subjects of competence

В настоящее время широко анализируется процесс формирования и развития социальной компетенции у школьников разного возраста. Огромное значение приобретает личностное развитие и адаптация каждого члена общества.

Департаментом общего среднего образования Министерства образования РФ была допущена программа «Я – человек» под авторством С.А. Козлова, для реализации развития у детей социальных компетенций на основе формирования у ребёнка позитивного представления о себе как о представителе социума, о людях в целом и об их чувствах, поступках, правах и обязанностях [3].

Программа включает четыре раздела:

– что я знаю о себе;

– кто такие взрослые люди;

– человек-творец;

– земля – наш общий дом.

Эта программа развивает общее социальное виденье действительности и созидательной безопасности жизнедеятельности, в условиях развития социальных компетенций ребёнка Автором издано учебное пособие «Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью», служащее технологией реализации программы «Я – человек» [3].

Первичная адаптация и социализация ребёнка, по мнению большинства учёных, начинается в школе. Именно в школьные годы происходит основное формирование и развитие социальных компетенций, в которых нуждается каждый субъект общества.

Может показаться, что социальная компетенция имеет узкую направленность, но имеет достаточный спектр субъектов. учёные расходятся во мнении, когда начинают формировать понятие социальная компетентность и какие субъекты принадлежат этому понятию.

Так, например, А.В. Хуторский пришел к решению разделения понятий компетентность и компетенция: «Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [5].

Компетенция – это совокупность качеств человека, его умения, навыки и способы деятельности для качественной и продуктивной социальной взаимоотношений и деятельности, а компетентность – это владение личностью компетенцией и его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Проблеме формирования и развития социальной компетентности посвящают свои работы такие исследователи: М. Аргайл, Ю.М. Жуков, Д. Равен, К. Рубин, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницина, Ю. Мель и др. [2, с. 32].

Первоначально социальная компетентность воспринималась как адекватность и эффективность, способность личности реагировать и отвечать на разные ситуации проблемного характера, которые происходят на жизненном пути. Феномен «социальная компетентность» подтвердила необходимость исследования её характера на разных уровнях.

1. Философско-этический уровень. На нем «социальная компетентность» как понятие имеет 2 аспекта: аксиологический, который актуализирует в содержании социальной компетентности ценностное понимание социальной действительности, и в праксеологическом, который фиксирует внимание на способности человека приобретать и использовать различные социальные технологии (Л.Н. Щабатура).

2. Логический уровень. Здесь раскрыта сама структура, определена основа механизмов и развитие их у индивида.

3. Психолого-педагогический. Выявление факторов, способов, условий развития всей составляющей социальной компетентности личности. Нет единого общего определения понятия «социальная компетентность» [2, с. 9–11].

На первых этапах изучения структура имела такие компоненты [4, с. 479]:

– способность человека различать и реагировать на межличностные проблемы;

– поиск альтернативных путей решения проблем;

– определение необходимых средств используемых при выполнении поставленных целей;

– способность определять и понимать мотивы и поступки других людей;

– определение и понимание мотивов, анализ поступков других индивидов;

– предвиденье последствий, моделирование и продумывание конечного результата.

Социальная компетентность трактуется неоднозначно в современной отечественной науке, например Н.А. Лупанов определил её как готовность личности к вариативному общественно значимому выражению

Кандидат психологических наук Н.А. Рототаева определяет социальную компетентность как интегративно-личностная характеристику стабильно отображающая степень социальной адаптации, самоопределения, профессионализация субъекта деятельности.

Наличие уверенного поведения, основанного на автоматизации различных навыков в сфере отношений с людьми, по мнению Г.И. Сивковой, является социальной компетенцией.

Определение социальной компетентности по трактовке В.Г. Первутинского является комплекс духовной, профессианальной, социальной зрелости и социального интеллекта [4, с. 479].

Для всех вышеперечисленных трактовок общим связующим является умение выстаивать отношения, которые будут эффективными как с окружающим, предметным и внутренним миром.

Адекватно адаптироваться в переменчивых социальных условиях, выполнение оценки ситуации, поиск и принятие, а затем исполнение верных решений позволяет социальная компетентность.

Но важно не только развивать социальные компетенции у участника образовательного процесса, но и помогать ему и его окружению. Именно поэтому нужно социальное сопровождение социального педагога при развитии у ребёнка или подростка социальных компетенций.

Понятие «сопровождение» рассматривается как процесс, контролируемый и организованный, в результате которого индивид приобщается к взаимодействиям, которые направлены на решения ситуаций проблемного характера. Так же это понятие трактуется как деятельность, обеспечивающая создание таких условий, при которых субъект принимает оптимальное решение жизненных проблем. Данные положения сходятся на том, что педагогическое сопровождение – это исключительный вид взаимодействия, главной задачей которого является создание условий, при которых субъект развития делает выбор решения жизненных проблем. В научной психолого-педагогической литературе под сопровождением традиционно понимается целостный, непрерывный процесс анализа, изучения, развития и коррекции мотивационных, познавательных, эмоционально-волевых процессов и личности человека, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения [1, с. 12].

Социальная компетентность состоит из социальных, эмоциональных, когнитивных и поведенческих навыков.

Исследование по выявлению уровня социальных компетенций и различных аспектов у подростков, проводилось на базе Проектной школе. Результаты можно увидеть в таблице. Важно уточнить тот момент, что дети являются подростками от 14-18 лет и учатся по технологическому профилю обучения.

Таблица 1 – Уровень социальной воспитанности и социальной компетенции обучающихся 10 класса

№	ФИО	Средний балл	Уровень
1	Андре Кирилл Алексеевич	0,7	Средний
2	Василега Арина Тимофеевна	0,8	Средний
3	Гасилин Иван Андреевич	0,8	Средний
4	Герасимова Татьяна Валерьевна	1	Высокий
5	Доронин Владимир Алексеевич	0,7	Средний
6	Кочергин Демьян Вячеславович	0,8	Средний
7	Куцепендик Андрей Вячеславович	0,7	Средний
8	Мамлеева Алисия Леонидовна	0,8	Средний
9	Мигунова Наталия Денисовна	0,6	Ниже среднего
10	Плетенкова Ольга Алексеевна	0,9	Выше среднего
11	Плюснин Максим Дмитриевич	0,7	Средний
12	Распопов Дмитрий Андреевич	0,8	Средний
13	Салов Матвей Александрович	0,8	Средний
14	Самохвал Анастасия Дмитриевна	0,9	Выше среднего
15	Сатушев Глеб Олегович	0,9	Выше среднего
16	Субботина Вероника Сергеевна	0,8	Средний
17	Терентьева Екатерина Дмитриевна	0,9	Выше среднего
18	Торшилов Никита Константинович	0,8	Средний
19	Чернева Анастасия Антоновна	0,7	Средний
20	Щеглов Тимофей Максимович	0,7	Средний

Высокий – 1 человек, выше среднего – 4 человека, средний – 13 человек, ниже среднего – 1 человек. Из этих данных можно сделать вывод, что в 10 классе средний уровень воспитанности. Присутствует как высшее проявление, так и самое низкое.

Таблица 2 – Уровень социальной воспитанности и социальной компетенции обучающихся 11 класса

№	ФИО	Средний балл	Уровень
1	Абакумов Кирилл Денисович	0,8	Средний
2	Абзелилов Руслан Эдуардович	0,6	Ниже среднего
3	Абулханов Владислав Вадимович	0,6	Ниже среднего
4	Демин Богдан Сергеевич	0,8	Средний
5	Карабельщикова Екатерина Андреевна	0,8	Средний
6	Кардаш Михаил Михайлович	0,9	Выше среднего
8	Король Анна Сергеевна	1	Высокий
9	Кучеренко Михаил Сергеевич	0,9	Выше среднего
10	Лаптова Анна Андреевна	0,9	Выше среднего
11	Лисовский Артём Андреевич	0,6	Ниже среднего
12	Лукьянов Егор Дмитриевич	0,8	Средний
13	Любенко Анастасия Игоревна	0,9	Выше среднего
14	Макеев Аркадий Александрович	0,9	Выше среднего
15	Малиновский Максим Денисович	0,7	Средний
17	Морозова Анна Евгеньевна	0,9	Выше среднего
18	Ожгихин Никита Дмитриевич	0,9	Выше среднего
19	Полозков Егор Денисович	0,9	Выше среднего
20	Решетникова Анастасия Леонидовна	0,6	Ниже среднего
21	Скляров Алексей Олегович	0,8	Средний
22	Таныгина Мария Владимировна	0,7	Средний
23	Толстых Дмитрий Сергеевич	0,8	Средний
24	Филатов Илья Вячеславович	0,9	Выше среднего

Высокий – 1 человек, выше среднего – 10 человека, средний – 8 человек, ниже среднего – 4 человек. Из этих данных можно сделать вывод, что в 11 классе преобладают средние и выше среднего уровни воспитания, присутствуют как высокий, так и ниже среднего уровни.

Список использованных источников и литературы:

1. Антонов, А.И. Социология семьи [Текст] / А.И. Антонов, В.М. Метков. – М.: Глобус, 2007. − 357 с.

2. Калинина, Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников [Текст]: автореф. дис. .... д-ра психол. наук. 19.00.07. / Н.В. Калинина. – Самара, 2006. − 48 с.

3. Козловская, Е.А. Организация занятий по обучению дошкольников безопасному поведению на улице [Текст] / Е.А. Козловская // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 6. – С. 24–31.

4. Куницына, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение [Текст] / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии; под ред. А.А. Крылова. – СПб., 1995. – Вып. 1. – Часть 1. – С. 75–79.

5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторский // Эйдос. – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: http://eidos.nu/jounnal/2002/0423.htm

А.А. Горгуленко
магистрант 1 курса,
институт экономики и управления,
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара,
Научный руководитель:
Д.В. Прохоров
кандидат социологических наук, доцент,
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: АНАЛИЗ РЕГИОНАЛЬНОГО ОПЫТА

Аннотация. В настоящее время цифровые технологии играют особую роль в системе государственного управления. Актуальность данного исследования подтверждает повсеместное внедрение государственных программ в отрасли ФКиС. В данной статье проводится анализ регионального опыта с целью изучения актуального состояния процесса цифровизации и выявления его особенностей.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, отрасль физической культуры и спорта, государственное управление.

Abstract. Nowadays digital technologies play a specific role in the public administration system. The relevance of this study is confirmed by the widespread introduction of state programs in the field of physical culture and sports. In this article we analyze regional experience and explore the current state of the digitalization process and identify its features.

Keywords: digitalization, digital technologies, branch of physical culture and sports, public administration.

В настоящее время цифровые технологии играют особую роль в системе государственного управления, в частности, в отрасли физической культуры и спорта, или ФКиС. Как отмечают Шабанова Л. Б. и Сорокин Н. В., целью осуществляемой цифровизации в области государственного управления является увеличение качества государственного управления и повышение результативности управления [9, с. 90]. Внедрение разрабатываемых цифровых технологий происходит как в отдельных управленческих процедурах, так и на разных стадиях циклов управления, выполнения госфункций и т.д. Как определяет Найда М. С., ещё в 2019 году произошло закрепление вопроса цифровизации спортивной индустрии на государственном уровне, так как был

опубликован приказ «Об утверждении Концепции цифровизации государственной системы подготовки и управления в сфере физической культуры и спорта Министерства спорта Российской Федерации на период 2019-2024 гг.». В рамках реализации данного приказа в том числе, в 2020 году при совместной работе Министерства спорта РФ и организации «Цифровая экономика», при использовании платформенных решений и цифровых технологий в отрасли ФКиС, был проведен релиз кейсов проектов [4, с. 1299]. Как отмечают Седоченко С.В. и Савинкова О.Н., анализируя выступление министра спорта О.В. Матыцина, информационная система в отрасли физической культуры и спорта создается как и в целях получения объективных статистических показателей, в том числе учета, так и для того, чтобы сформировать единый календарный план мероприятий, повысить доступность информации в данном ключе для населения, совершенствовать процессы взаимодействия между субъектами в отрасли ФКиС. Как отмечает Сельский А.К., особенная значимость цифровизации возросла в связи с ограничениями, введенными в связи с пандемией Covid-19 [8, с. 102]. Можно сделать вывод, что существует острая необходимость исследования особенностей цифровизации отрасли ФКиС, так как данный вопрос активно разрабатывается в связи со стимулированием развития цифровых технологий во всех отраслях государственного управления. Актуальность данного исследования подтверждает повсеместное внедрение государственных программ в изучаемой области. При этом с нашей точки зрения, требуется проведение анализа регионального опыта для изучения актуального состояния процесса цифровизации и выявления его особенностей. Это позволит изучить его положительные и отрицательные стороны, чтобы впоследствии более эффективно внедрять цифровые технологии.

Целью данной статьи является теоретическое исследование информации о состоянии процесса цифровизации отрасли ФКиС в регионах на сегодняшний день. Методами исследования являются анализ теоретических выкладок по изучаемой теме, обобщение данных, представленных в научных публикациях.

Остановимся на определении понятия цифровизации и определения её основных функций в сфере государственного управления, в частности, в отрасли ФКиС. С точки зрения Дугарской В. В. и Татарова В. Б., под цифровизацией понимается использование в различных сферах деятельности разнообразных цифровых технологий [2, с. 276]. Шабанова Л. Б. и Сорокин Н. В. определяют, что цифровизация позволяет решать различные задачи в отрасли ФКиС с помощью:

- формирования единого информационного портала, в котором будут содержаться полные сведения о возможностях занятий физической культурой и спортом во всех субъектах и муниципальных образованиях РФ;

- предоставления открытых данных: о проводимых физкультурно-спортивных мероприятиях, о российских спортивных объектах, об организациях спортивной направленности и о присвоении спортсменам спортивных званий и разрядов;

- использования онлайн-услуг и онлайн-инструментов информирования для повышения доступности занятий;

- оптимизации задействованных в данной сфере ресурсов;

-создания и поддержки актуальности личного «Национального Спортивного Рейтинга», в котором будет учитываться активность: к примеру, участие в спортивных мероприятиях;

-предоставления показателей достижения целей и реализации задач государственной политики в отрасти ФКиС, в том числе региональное;

- разработки мобильных устройств и приложений для мониторинга уровня физической подготовки [10, с. 94].

Цифровизация отрасли физической культуры и спорта, как определяют различные исследователи, в том числе, Шабанова Л. Б. и Сорокин Н. В., осуществляется как на государственном, так и на региональном уровне. В Республике Татарстан была разработана и принята к последующему внедрению долгосрочная Стратегия социально-экономического развития до 2030 г., в рамках которой была создана Концепция цифровой трансформации, в частности, в отрасли ФКиС. В прошлом году Индекс Республики Татарстан составил 33,3 %, она заняла шестое место в рейтинге среди российских субъектов. Достижение высоких результатов, с точки зрения Шабановой Л. Б. и Сорокина Н. В., связано с запуском и развитием с 2017 года Спортивного портала, который позволяет осуществлять поиск спортивных объектов и учреждений исходя из параметров, определяемых пользователем, получать доступ к расписанию секций и занятий, изучать информацию об объектах, а также иметь доступ к актуальным новостям и мероприятиям касательно спортивной жизни в Татарстане [10, с. 95].

Как отмечают Шабанова Л. Б. и Сорокин Н. В., Республика Татарстан входит в перечень пилотных регионов, в которых начато внедрение ЕЦП ГИС ФКиС. Соответственно, полученный опыт внедрения цифровых технологий в дальнейшем будет использован в других регионах [9, с. 89].

Особенности цифровизации в Воронежской области, не входящей в пилотные регионы, в которых начато внедрение ЕЦП ГИС ФКиС, исследовали Седоченко С.В., Савинкова О.Н., которые пришли к выводу, что данный регион находится на начальном этапе цифровой трансформации. Выявленный низкий уровень внедрения цифровых технологий, с точки зрения авторов, связан с такими факторами: отсутствием на данный момент руководителя направления с достаточным опытом и квалификацией; отсутствием в связи с этим целенаправленных подразделений, направленных на разработку цифровых сервисов для пользователей. При этом в Красноярском крае, который также не вошел в список регионов для пилотного внедрения, уже существует региональная информационная система «Арена», которая в дальнейшем будет настраиваться на обмен данными с ГИС ФКиС [8, с. 104].

Особенности внедрения цифровых технологий в отрасли физической культуры и спорта в Республике Саха (Якутия) изучали Поротова М. Н. и её коллеги. Было выявлено, что в данном регионе, как самом крупном в РФ, внедрение цифровизации является не целью, но средством для повышения качества услуг и иных работ в данной области. Как определяют Поротова М. Н.

и её коллеги, решением имеющихся проблем в регионе в данном русле, ввиду географических, климатических и территориальных особенностей, является создание единой облачной платформы Республики Саха [6, с. 290].

Бычаева Д. С. и Мигел А. А., анализируя опыт цифровизации отрасли физической культуры, выделили, что в Калужском регионе выделены ключевые задачи, исходя из выявленных особенностей: поэтапное внедрение открытой экосистемы цифровых платформ ФКиС; создание для граждан платформы «Национальный Спортивный Рейтинг»; развитие системы профессиональных компетенций всех участников физкультурно-спортивной включенности, формирование системы повышения квалификации и др. [1, с. 91].

Схожий анализ был проведен Рапопорт Л. А. по Свердловской области, было выявлено, что в регионе внедрение цифровых технологий будет осуществляться по трем направлениям: совершенствование инфраструктуры ФКиС; развитие физической культуры и массового спорта; развитие детско-юношеского спорта и спорта высших достижений [7, с. 10].

При этом, несмотря на реализуемую в реализуемую в регионах работу по цифровизации отрасли физической культуры и спорта, как отмечает Найда М. С., в настоящее время в РФ представлено недостаточное количество онлайн-сервисов для функциональной работы ФКиС. По результатам представленного исследования теоретических выкладок, мы, вслед на Найда М.С., сделали вывод об отсутствии как сформированной и функционирующей единой государственной платформы в области ФКиС, так и отсутствие или работа с перебоями региональных платформ ФКиС в большинстве регионов страны за редким исключением. [4, с. 1301].

Можно сделать вывод о том, что на данном этапе цифровизация отрасли физической культуры и спорта начата на государственном уровне, и происходит планомерное её внедрение. В субъектах, которые были выбраны как пилотные регионы, разработаны цифровые кейсы, начата активная программа по внедрению цифровых технологий. При этом эффективность проводимой цифровой трансформации в целом во многих регионах находится на недостаточном уровне, и требуется проведение дополнительных мероприятий, в том числе по повышению квалификации задействованного персонала. Кроме того, вводимые направления развития зависят от особенностей того региона, в котором реализуется программа цифровой трансформации. В целом, разработка и внедрение ГИС ЕЦП ФКиС позволит решить ряд существующих проблем в части государственного управления, в частности, автоматизировать большую часть процессов, обеспечить межведомственное электронное взаимодействие и электронный документооборот.

Список использованных источников и литературы:

1. Бычаева, Д.С. Направления инновационного развития физической культуры и спорта в Калужской области [Текст] / Д.С. Бычаева, А.А. Мигел // Modern Economy Success. – 2020. – № 6. – С. 89–94.

2. Дугарская, В.В. Цифровизация как инновационное направление в образовательном процессе физической культуры и спорта: преимущества и недостатки [Текст] / В.В. Дугарская, В.Б. Татаров // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учётом реализации национальных проектов: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2021. – С. 275–279.

3. Министерство спорта Российской Федерации. Индекс цифровой трансформации сферы физической культуры и спорта регионов РФ в 2020 году. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minsport.gov.ru/2020/docs/new%20files/2020_Minsport_reg_survey.pdf

4. Найда, М.С. Цифровизация физической культуры и спорта в России [Текст] / М.С. Найда // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учётом реализации национальных проектов: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2021. – С. 1297–1304.

5. Пономарёва, Е.А. Факторы и условия цифровизации госуслуг в сфере физической культуры и спорта [Текст] / Е.А. Пономарёва, Е.В. Кубанцева // Устойчивое развитие социально-экономической системы Российской Федерации: материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции. – Симферополь, 2021. – С. 214–220.

6. Поротова, М.Н. Цифровизация системы подготовки спортивного резерва Республики Саха (Якутия) в рамках федеральной экспериментальной площадки [Текст] / М.Н. Поротова // Роль экспериментальной и инновационной деятельности в развитии системы подготовки спортивного резерва: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Омск, 2019. – С. 288–291.

7. Рапопорт, Л.А. Цифровизация отрасли физической культуры и спорта на региональном уровне [Текст] / Л.А. Рапопорт, С.В. Томилова, Ю.В. Энгин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – №. 5. – С. 9–11.

8. Седоченко, С.В. Региональные проблемы цифровой трансформации физической культуры и спорта [Текст] / С.В. Седоченко, О.Н. Савинкова // Цифровая трансформация отрасли «физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров: материалы Межрегионального круглого стола. – Москва, 2021. – С. 101–107.

9. Шабанова, Л.Б. Роль государственного и муниципального управления в развитии физической культуры и спорта [Текст] / Л.Б. Шабанова, Н.В. Сорокин // Вестник науки и образования. – 2021. – №. 11-1 (114). – С. 89–93.

10. Шабанова, Л.Б. Цифровые технологии в государственном управлении в сфере физической культуры [Текст] / Л.Б. Шабанова, Н.В. Сорокин // Вестник науки и образования. – 2021. – №. 11-1 (114). – С. 93–96

Е.С. Ершова
студентка 2 курса,
Южно-Уральский государственный
медицинский университет,
г. Челябинск,
Научный руководитель:
Н.Г. Супрун,
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается важная для обучения и практической работы врачей проблема взаимоотношений врача и пациента. Определены причины конфликтов, изучены особенности конфликтных ситуаций, рассмотрены способы профилактики конфликтов, особенности применения коммуникативных навыков. Успешность профессиональной коммуникации зависит от подготовки и способности врача правильно разрешить коммуникативную задачу.

Ключевые слова: коммуникация, конфликты, социальные навыки, медицина.

Abstract. The article deals with the problem of the relationship between a doctor and a patient, which is important for the training and practical work of doctors. The causes of conflicts are determined, the features of conflict situations are studied, methods of conflict prevention are considered, especially the use of communication skills. The success of professional communication depends on the preparation and ability of the doctor to correctly solve the communicative task.

Keywords: communication, conflicts, social skills, the medicine.

Одна из наиболее актуальных проблем социально-медицинской деятельности стало изучений условий оптимальности и эффективности лечебного процесса, важной психологической характеристикой которого являются взаимоотношения между врачом и больным, а именно коммуникативное взаимодействие. Эффективность общения тесно связано с профессиональной деятельностью врача, и не может не сказываться на её результатах. В связи с этим возникает необходимость изучить пути повышения коммуникативной компетентности в сфере профессионального общения врача и пациента.

Многие отечественные и зарубежные учёные, такие как В.Н. Мясищев, Н.В. Иванов, В.М. Бехтерев, Г.М. Андреева, З. Фрейд, К. Роджерс, К. Хорпи и др., считают, что коммуникативное взаимодействие является важным лечебным фактором, определяющим в большинстве случаев успех, как социально-психологического консультирования, психотерапии, так и всего процесса лечения в целом [1].

Согласно определению В.В. Бойко, коммуникативная установка личности представляет собой готовность реагировать на те или иные типы партнеров по взаимодействию определенным образом, что обусловлено имеющимися у нее опытом общения, оценками и переживаниями их сущности, взглядов и поведения. Поэтому важно понимать, как происходит коммуникативное взаимодействие врача с пациентами, для построения конструктивного общения, оптимизации коммуникативных взаимодействий в диаде «врач-больной», которые влияют на эффективность лечения. В связи с этим рассмотрим одну из базовых характеристик профессиональной компетентности специалистов медицинского профиля владение основами коммуникации [2].

В медицинской сфере, основанной на постоянных контактах и взаимодействии людей, избежать конфликтных ситуаций практически невозможно. В связи с этим представляются целесообразным уделить отдельное внимание конфликту врача и пациента.

Проанализирует социально-психологические причины медицинских конфликтов: развитие стресса (страх болезни, смерти – ипохондрическое состояние пациента); агрессивные пациенты, которые становятся инициаторами конфликта); различия в целях (пациент испытывает эмоциональную зависимость от жалости близких); неудовлетворительные коммуникации (неумение слушать, задавать правильные (диагностические) вопросы); различия в психологических особенностях (различная реакция у разных людей на возникающую ситуацию); социально-психологические установки (негативные установки в отношении друг к другу, недоверие врачам); отсутствие этики и взаимного уважения; эмоциональные и когнитивные расстройства пациента и т.д. [3].

Также важно понимать элементы, из которых могут состоять конфликты между врачом и пациентом: социальный (выполняемые социальные роли, ожидания, требования и установки участников отношений); профессиональный (мониторинг эффективности и качества оказания помощи обеими сторонами); экономический (финансовая составляющая медицинской услуги); правовой (права и обязанности врача и пациента).

Конфликт гораздо легче предупредить, чем прекратить, поэтому каждому практикующему медицинскому сотруднику важно заранее обдумать мерыих первичной профилактики, с учётом каждой участвующей в отношениях стороны. Итак, рассмотрим профилактические меры по отношению к пациентам.

Пациент, встречаясь с врачом уже находится в состоянии повышенной тревожности, поскольку под угрозой находятся его базовые ценности (страх тяжелой болезни или смерти, потерять работу и др.). профилактический способ – уменьшить беспокойство пациента.

2. Недостаток знаний о состоянии своего здоровья в сочетании с большим количеством неадекватной информации из посторонних источников рождает ошибочное восприятие болезни и лечения, а также неудовлетворенность действиями врача, то есть делает пациента «конфликтоопасным». Важно показать пациенту того врача, которого он хочет видеть, – внимательного, компетентного, понимающего его трудности и готового помочь.

3. Физический дискомфорт испытывает пациент перед встречей с врачом (болевые ощущения, одышка, длительное ожидание приёма в некомфортных условиях, например, стоя в душном коридоре). Необходимо позаботится о комфорте пациентов.

4. Влияние эндогенных факторов: заболевания дыхательной системы, хронические анемии, сосудистые патологии вызывают хроническую гипоксию головного мозга (ухудшение интеллекта и неадекватность реакции на происходящее); обычная гипогликемия (анализы/ обследования натощак); эндокринный статус пациента; возрастные изменения психики; алкогольная энцефалопатия. Предупредить пациента о том, что болезнь влияет на настроение – это поможет ему осознать проблему и скорректировать общение не только с врачом, но и с другими людьми.

5. Личностные особенности пациента. Стремление находиться вместе с другими людьми, принадлежать к какой-либо социальной группе, устанавливать эмоциональные взаимоотношения с окружающими, быть включенным в систему межличностных взаимоотношений.

Другим участником профилактики конфликтных ситуаций является врач. С его стороны могут возникать следующие ситуации и профилактические меры: соблюдение делового этикета, коммуникативная толерантность, владение психологическими знаниями, владение собственными эмоциями, эмпатийность, профилактика синдрома профессионального выгорания, сформированность специальных навыков: умения устанавливать контакт, слушать, «читать» невербальный язык коммуникации, строить беседу, формулировать вопросы, сенситивность к отвержению, умения прогнозировать события.

Таким образом, конфликт – явление не из приятных для каждого человека, а врачу он может стоить не только испорченной репутации, но и, в некоторых случаях, даже работы. Именно поэтому очень важно быть социально-психологически готовым к любым возникающим ситуациям, потенциально ведущим к конфликту, и уметь разрешать их без неблагоприятных последствий.

Список использованных источников и литературы:

1. Васильева, Л.Н. Исследование эмпатии как составляющей коммуникативной компетентности будущего врача [Текст] / Л.Н. Васильева // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. –№ 1. – С. 165–169.

2. Крюкова, Т.Л. Основные подходы к изучению совладеющего поведения в зарубежной и отечественной психологии [Текст] / Т.Л. Крюкова // Вестник КГУ. – 2004. – № 4. – С. 58–68.

3. Мадалиева, С.Х. Формирование и развитие коммуникативной компетентности врача [Текст] / С.Х. Мадалиева, М.А. Асимов, С.Т. Ерназарова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 66–73.

И.Н. Купаева
магистрант группы дИППм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.А. Хабибулин
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению методов арт-терапии как возможности эмоционального, психомоторного самовыражения и развития способности эмоциональной саморегуляции детей.

Ключевые слова: Арт-терапия, тревожность, дети дошкольного возраста, коррекция.

Abstract. The article is devoted to the consideration of art therapy methods as a possibility of emotional, psychomotor self-expression and the development of the ability of emotional self-regulation of children.

Keywords: Art therapy, anxiety, preschool children, correction.

Эмоции и чувства являются важной сферой психического развития ребёнка. Они имеют большое значение для благоприятного развития личности детей. Исследователи уделят большое внимание изучению данной темы. Среди них можно выделить работы таких учёных как В.К. Вилюнас, Н.Н. Ланге, И.А. Сикорский, Н. Я. Грот и другие [1;3].

В настоящее время в связи с бурным развитием информационных технологий все чаще наблюдаются расстройства эмоциональной сферы у детей, выражающиеся в повышенной агрессивности, тревожности, неуверенности в себе, наличии страхов. В связи с этим становятся весьма актуальны исследования в области изучения тревожности детей дошкольного возраста и её коррекция. Большинство исследователей выделяют среди нарушений эмоциональной сферы повышенную тревожность и страхи у детей дошкольного возраста (И. В. Дубровина, Б. А. Кочубей, Е. И. Новикова, А. И. Захаров, и др.) [4;6].

Тревожный ребёнок по данным исследователей часто беспокоен, у него отмечается постоянная утомляемость, напряженность, неуверенность в собственных силах, страх перед чем-то новым, страх перед взаимодействием с

окружающими. Такие дошкольники со страхом вступают в новые контакты, им тревожно приступать к новым видам деятельности. У дошкольников наблюдается низкая самооценка. В последующем это может привести к дисгармоничному развитию личности ребёнка, деструктивному поведению его в семье и в обществе.

В связи, с чем одной из значимых задач психологической службы в дошкольном учреждении является коррекция эмоциональной сферы детей.

В своих трудах психологи предлагают самые различные методы профилактики и коррекции тревожности. Особый акцент исследователями делается на таком методе коррекции тревожности как арт-терапия. В частности, довольно детально данный способ коррекции эмоциональной сферы исследовался и апробировался такими исследователями как О. А. Карабанова, Т. Т. Игумнова, Л. Д. Короткова, Л. Д. Мардэр, С. А. Корячко, Л. Д. Лебедева, Н.П. Сакулина, С.К. Рязанко [1;3;4;6].

Арт-терапия воспринимается исследователями в качестве психологического воздействия искусством и применяется психологами как способ гармонизации и формирования психики человека через его занятия художественным творчеством.

Исследователи полагают, данный метод в различных его интерпретациях больше всего должен применяться для работы с детьми и базируется на том, что состояние внутреннего «Я» детей отображается в их творчестве, его результате, тем самым давая «выход» негативным эмоциям и нормализуя состояние ребёнка [14;17].

Рассмотрим отдельные арт-терапевтические средства, применяемые при работе с детьми дошкольного возраста, имеющими повышенный или высокий уровни тревожности.

Рисуночная терапия представляет собой вид арт-терапии, в основе которого применяется, собственно, сама изобразительная деятельность и её результат.

Проективное рисование используется с помощью следующих способов:

Свободное рисование представляет собой метод, когда каждый ребёнок рисует то, что ему хочется. После рисования дети вместе с педагогом обсуждают то, что каждый из них нарисовал.

Коммуникативное рисование представляет собой метод, когда дети в паре рисуют один рисунок на какую-либо заданную тему. Правилом данного способа является условие о том, что дети не разговаривают, а могут взаимодействовать лишь с помощью фигур, линий, цвета, красок.

Совместное рисование представляет собой метод, когда несколько детей молча рисуют на одном листе бумаги. После того, как рисование закончено, с педагог обсуждает с детьми сам процесс рисования и те чувства, которые каждый испытывал при рисовании общего рисунка.

В ходе арт-терапевтических занятий педагог или психолог осуществляют ряд функций: эмпатическое принятие дошкольника, создание атмосферы психологического комфорта и безопасности на занятии, психологическая поддержка; постановка задачи, её структурирование и обеспечение принятия и

сохранения дошкольником; помощь в поиске формы выражения темы, заданной дошкольнику.

Техника марания. В данном эпизоде речь идёт о самопроизвольных рисунках дошкольников, осуществленных в абстрактной свободной манере. Технология рисунка элементарна и состоит в равномерности движения руки, в ненамеренных мазках и штрихах, в размазывании и разбрызгивании краски, в нанесении массы слоев и перемешивании цветов. Краски активизируют спонтанность, ориентируют более откровенно показывать имеющиеся эмоции, изучать свои волнения и ощущения. Новшество этой техники и её непринужденность содействуют тому, что дошкольник «не помнит» общественные запреты и табу.

Сказкотерапия. Техника терапии прозой или поэзией позволяет стеснительному дошкольнику в форме сказки или стиха, повествования обрисовать собственные волнения, скрывшись за образом собственного персонажа, словно его самого данное не касается.

Музыкотерапия. Распознают инертную и энергичную музыкотерапию. При применении инертной музыкотерапии дошкольнику предлагают выслушать разнообразные музыкальные произведения, соответствующие состоянию его психического здоровья, при применении энергичной музыкотерапии дошкольник сам приобретает участие в реализации музыки: играет на музыкальных инструментах, поет, отбивает такт ногой либо начинает хлопать в ладоши.

Песочная терапия. В практике песочная терапия с дошкольниками обычно организуется в двух вариантах: работа с неоформленным материалом – песком, водой; построение песочных миров, сюжетная игра (по заданной теме или же спонтанная).

Принципы подбора техник и приёмов при выборе метода арт-терапии.

Во-первых, техника и приёмы подбираются по принципу простоты и максимальной результативности. Ребёнок не должен чувствовать трудности при сотворении изображения с помощью предлагаемой техники. Всякие старания в процессе работы обязаны быть увлекательны, неповторимы, симпатичны ребёнку.

Во-вторых, увлекательными и занимательными должны быть и процесс сотворения изображения, и приобретенный результат. Обе данные характеристики в одинаковой степени нужны ребёнку. Это отвечает природе детского рисования, показывается его особенности. Изобразительная техника не должна противоречить нуждам и потенциалам детского возраста. Ребёнок должен формировать изображения по предложенной технике так же свободно, как и просто рисовать.

Таким образом, арт-терапия - метод, связанный с раскрытием творческого потенциала человека, высвобождением его скрытых энергетических резервов и, в результате, нахождением им оптимальных способов решения своих проблем. В основе арт-терапии – применение художественной творческой деятельности в качестве лечебного, отвлекающего, гармонизирующего фактора.

Терапевтический эффект метода арт-терапии заключается в возможности эмоционального, психомоторного самовыражения, развития способности эмоциональной саморегуляции детей. Занятия способствуют преодолению страха, скованности, застенчивости, напряжения. У ребёнка укрепляется уверенность в себе, самопринятие, развивается положительное отношение к себе, повышается самооценка, восстанавливается доверие к взрослым и сверстникам. При занятиях ребёнок может проигрывать те образцы поведения, которые не реализовывает в обычной жизни в силу личностных особенностей (быть смелым, ловким, храбрым, общительным и т.д.).

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеенко, В.В. Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребёнка 2-7 лет [Текст] / В.В. Алексеенко, Я.И. Лощинина. – М.: ООО Издательство «Дом. XXI век», 2008. – 286 с.

2. Бадамен, Л. Эмоции и характер детей [Текст] / Л.О. Бадамен, А. Миронов // Дошкольное воспитание. – 2012 – №1 – С. 27–34.

3. Ежкова, Н.С. Эмоционально-ценностное развитие дошкольников [Текст] / Н.С. Ежкова. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. – 148 с.

4. Ермолаева, М.В. Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста [Текст] / М.В. Ермолаева. – М, 2015. – 86 с.

5. Игумнова, Т.Т. Арт-терапия и её использование в практике дошкольного учреждения [Текст] / Т.Т. Игумнова, Н.А. Осеева // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 3 – С. 4–15.

6. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст] / М.В. Киселева. – Спб.: Речь, 2011. – 136 с.

В.Н. Ляхова
студентка 3733802/10003,
институт промышленного менеджмента, экономики и торговли,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
Д.С. Быльева
кандидат политических наук, доцент,
Санкт-Петербургский политехнический
университет им. Петра Великого,
г. Санкт-Петербург

ОТНОШЕНИЕ РОССИЯН К ВАКЦИНАЦИИ ОТ COVID-19 ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ПОСТОВ В ИНСТАГРАМ

Аннотация. Covid-19 – вирус, который затронул не только здоровье населения, но также и экономическую сферу жизни. Многие страны мира были не готовы к столкновению с подобными проблемами и последующей вакцинацией. Данная статья посвящена анализу тега #вакцинация, основанному на публикациях в социальной сети Instagram. В большинстве постов с хештегом #вакцинация представлены разные точки зрения людей, 49% пользователей сети высказываются за проведение вакцинации, 35% - против. 17,5 % просто поставили прививку, что облегчило им жизнь из-за всевозможных запретов. Авторы в подписи к посту чаще всего используют информацию о вакцинации, полученную из интернет-источников или в результате личного опыта.

Ключевые слова: Covid-19, пандемия, вакцинация, хештег Instagram.

Abstract. Covid-19 is a virus that has affected not only the health of the population, but also the economic sphere of life. Many countries of the world were not ready to face such problems and subsequent vaccination. This article is devoted to the analysis of the #vaccination tag based on publications on the social network Instagram. Most posts with the hashtag #vaccination present different points of view of people, 49% of netizens are in favor of vaccination, 35% are against. 17.5% were simply vaccinated, which made their lives easier because of all kinds of prohibitions. The authors in the caption to the post most often use information about vaccination obtained from Internet sources or as a result of personal experience.

Keywords: Covid-19, pandemic, vaccination, Instagram tag.

Covid-19 – это кризис глобального масштаба. Вирус продолжает распространяться по всему миру, подвергая системы здравоохранения беспрецедентному стрессу в борьбе за спасение человеческих жизней [7, с. 1]. Б.А. Спасенников считает, что он ударил не только по здоровью населения, но

также по экономической сфере страны [10]. В условиях пандемии и гонки учёных и фармацевтических компаний продолжается разработка вакцины от COVID-19, при этом новости об этапах тестирования таких препаратов, предсказывающие возможные сценарии вакцинации и провоцирующие слухи о чипировании населения под видом вакцинации, сопровождаются нескончаемыми комментариями чиновников, политиков, медицинских экспертов и юристов [8]. По мнению медиков, победить вирус можно посредством применения вакцины. М.П. Костинов утверждает, что основную ведущую роль во взаимодействии организма с вирусными заболеваниями выполняет иммунная система, в особенности клеточные факторы [5]. Врожденный иммунитет – это самый древний защитный механизм против патогенов различной природы. Он генетически опосредован, защищает с рождения и сохраняется на всю жизнь. Адаптивный иммунитет формируется после введения вакцины в организм человека. Оба этих иммунитета будут формировать защитные силы организма [6]. Вакцина от Covid-19 была разработана также быстро и спонтанно, как возник сам вирус, поэтому возникают всевозможные противоречия по поводу вакцинации [9].

Проблема недоверия к иммунизации широко распространена не только в России, но и во всем мире [2, с. 1]. Многие исследователи сегодня предлагают исследовать явления через призму интернета [1, 3]. В данном исследовании проанализировано 100 постов под хештегом #вакцинация в популярной социальной сети Instagram, чтобы выразить собственное мнение по данной проблеме.

Большая часть разместивших посты (49%) высказывается о положительном влиянии о вакцинации, так как российские вакцины способны снизить уровень заболеваемости и смертности, прививаться необходимо («Я прививаюсь и вам советую!», «Вакцинация спасла мир от многих инфекций», «Вакцины играют ключевую роль в снижении передачи вируса»). Например, данного мнения придерживаются доктора разных медицинских профилей с разных регионов России.

Следующим по популярности является мнение о запрете на посещения общественных мест без вакцинации (26,5%), многие выступают за отмену QR-кодов, с целью обеспечения равных прав и свобод для не вакцинированной части населения. Депутат Госдумы от КП РФ выступает против QR-кодов и сегрегации общества, призывает к массовым обращениям для отмены QR-кодов.

Далее 17,5% постов посвящены насильственности вакцинации. Авторы постов рассказывают о своем личном опыте. Например: «Летом попбросили тех, кто ещё не привился написать заявление об увольнении», ещё несколько авторов поделились своей историей – «Меня уволили с работы из-за отсутствия прививки», «Лично я против принудительной вакцинации!». На данный момент они борются за свои права.

7% от всего материала приходится на мнение «в замешательстве - ставить прививку или нет», так как некоторая часть россиян не обладает полной

информации о проведении вакцинации, поэтому обращается за советом к своей аудитории в Instagram. Вследствие чего, основными проблемами в вопросах вакцинации называют недостаточную информированность населения по вопросам безопасности и поствакцинальных осложнений [4, с. 3].

Из анализа постов, мы можем сделать вывод о том, что 40,5% авторов высказали субъективное мнение по поводу недавних событий в стране и поделились своим личным опытом, чтобы они сделали в той или иной ситуации («Даже если у тебя есть куаркод, тебе не обязательно его демонстрировать», «Главное не сбавлять обороты и продолжать противиться вакцинации», «Учимся жить с ним и адаптируемся к новой реальности», «Моя прививка действует всего месяц, а она мне уже столько раз пригодилась»).

Также, 15% постов являются рекомендацией**,** однако мнения разделились, примерно равные части по 7,5%. Одна часть считает, что вакцинация решит все проблемы с ограничениями, а другая призывает вставать на защиту своих прав, так как запрет на вход без QR-кода это является нарушением личных прав каждого гражданина РФ, а также ведет активную пропаганду пользы вакцинации, призывая всех россиян прививаться, аргументирую тем, что это точно остановит вспышки заражаемости.

Каждый пост в социальной сети Instagram несет определенный смысл и затрагивает ряд проблем. Авторы публикаций выражают свои мнения насчёт того, что необходимо сделать каждому из нас для того, чтобы обезопасить себя во время пандемии. 35% постов посвящены теме важности и необходимости вакцинации на данный момент. В большинстве случаях, авторы являются квалифицированными врачами, которые пишут в постах: «Вакцинация спасла мир от многих инфекций, в том числе от кори, чумы», «На данный момент необходимо обеспечить пожилым людям возможность безопасно и комфортно сделать прививку», «Подходите получайте вакцину. Не болейте, будьте здоровы», «почему люди, которые не имеют никаких противопоказаний для вакцинации не идут и не защищают свою жизнь».

В тоже время, 11% авторов постов считают, что насильственность вакцинации является прямым нарушением прав граждан, поэтому необходимо ходить на демонстрации, становится активистами, писать петиции правительству, то есть привлекать внимание людей к проблеме. «Об отмене обязательной вакцинации и введения QR – кодов»; «QR-гетто»; «Мы ПРОТИВ дискриминации по наличию QR-кодов и ЗА добровольную вакцинацию!». При введении обязательной вакцинации необходимо тщательно взвесить все аргументы за и против, поскольку речь идёт об ограничении нескольких прав и свобод человека: права на жизнь (прививки могут представлять потенциальный риск для здоровья); права на физическую неприкосновенность (обязательная вакцинация, несомненно, является интрузивным медицинским вмешательством) [2, с. 3].

Также, 5% авторов считают, что вакцинация служит не «оружием в борьбе с коронавирусом», а является методом регулирования населения и рычагом

давления на него в руках правительства («На фоне лицемерных заявлений главных лиц о добровольности и рекомендательности характера их постановлений», «Я хочу жить в свободной стране и не переживать о том, что власти, своими решениями, могут диктовать мне что делать и как жить!»)

И наконец, 15% постов приходятся на мнение о том, что прививка-индивидуальный выбор каждого, ведь человек должен обдуманно подходить к вопросу о вакцинации, исходя из своих особенностей организма **(**«Я долго размышляла о пользе и вреде, но решила поставить», «На данный момент это самый информативный метод определения уровня иммунной защиты»).

В 89% автор поста с хештегом #вакцинация выкладывает изображение. В 61% случаев автор выкладывает свою фотографию, в 15% случаях – это фото, сделанное, в медицинском учреждении или имеет тематику вакцинации, в 13% случаях – это изображение (картинка), связанное с вакцинацией, локдауном и пандемией. Например, автор одного из постов пишет: «Мы тем временем благодарим Александра Гинцбурга, вирусолога, академика, главу Национального исследовательского центра эпидемиологии», этот человек является создателем вакцины Спутник V». Кроме того, 11% занимают видеоролики, в которых содержится информация о пользе вакцинации, либо правовая информация о том, как отстаивать свои права при ограничениях, которые возникают в жизни (отстранение от работы, использование QR-кодов).

Большая половина россиян, исходя из постов в Instagram с хештегом #вакцинация, считает вакцину эффективным способ предотвращения коронавируса, поэтому 71,5% публикаций приходится на мнение о том, что вакцина способна защитить от ковида и других заболеваний **(«**Я верю в нашу медицину и в то, что прививка мне поможет», «От пандемии коронавируса есть одно действенное лекарство – прививка»).

Далее, 28,5% приходится на мнение о том, что люди обеспокоены последствиями после вакцинации, такими как онкологические заболевания, пневмония, бесплодия, псориаз, поэтому ставят её по необходимости («Я вакцинировалась от короны. Решение принимала очень долго и не по своей воле. Если бы была возможность, то я бы не стала делать прививку», «Пришлось 💉 из-за требований на работе», «На работу без вакцины оказывается уже не принимают…»).

Проведенный анализ постов под хештегом #вакцинация в Instagram, показывает, что большое количество пользователей данной сети (71,5%) придерживаются положительного мнения о вакцинации российскими компонентами «Спутник Лайт» и «Спутник V», ведь вакцинация имеет ряд преимуществ: защита иммунной системы от заболеваний; безопасное нахождение в общественных места без угрозы риска для организма. Также следует заметить, что о положительном действии вакцинации высказываются врачи и общественные деятели. Другая часть пользователей (17,5%) вакцинировалась по необходимости (по рекомендации работодателей). 11%

пользователей не считают необходимым прививаться от коронавируса, так как у них присутствует скептическое отношение к российским вакцинам по ряду причин: из-за недоверия к вакцине, которую тестируют меньше года; возможен риск бесплодия; неизвестно рецептурные препараты будут взаимодействовать с вакциной. Поводя итоги, на данный момент большинство авторов постов сторонники того, что вакцинация является единственным путем в борьбе с коронавирусом, так как она способна снизит рост заболеваемости и смертности среди населения.

Список использованных источников и литературы:

1. Быльева, Д.С. Исследование жизни человека в сети: нетнография, виртуальная этнография и другие методы [Текст] // Социальная реальность виртуального пространства: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. – Иркутск. – 2020. – С. 135–140.
2. Дмитриев, А.В. Приверженность вакцинации различных слоев населения: результаты анкетирования [Текст] / А.В. Дмитриев и др. // Детские инфекции. – 2019. – Т. 18. – №. 4. – С. 32–37.
3. Ефанов, А.А. Технология конструирования профессионального имиджа медицинского работника: медиадискурс COVID-19 [Текст] / А.А. Ефанов, В.О. Банщикова // Technology and Language. – 2021. – № 3(2). – С. 16–38.
4. Калюжная, Т.А. Преодоление "антипрививочного скепсиса": поиски решения выхода из сложившейся ситуации [Текст] / Т.А. Калюжная и др. // Педиатрическая фармакология. – 2018. – Т. 15. – №. 2. – С. 141–142.
5. Костинов, М.П. Иммунопатогенные свойства SARS-CoV-2 как основа для выбора патогенетической терапии. [Текст] / М.П. Костинов // Иммунология. – 2020. – С. 83–91.
6. Костинов, М.П., Свитич О.А., Маркелова Е.В. Потенциальная иммунопрофилактика COVID-19 у групп высокого риска инфицирования [Текст] / М.П. Костинов, О.А. Свитич. – М.: МДВ, 2020. – 60 с.
7. Литвинов, Е.А. Влияние COVID-19 на международную торговлю [Текст] / Е.А. Литвинов // Российский внешнеэкономический вестник. – 2020. – №. 12. – С. 53–63.
8. Маркова, Е. Н. Обязательная вакцинация в эпоху пандемии COVID-19: вводить нельзя отменить [Текст] / Е.Н. Маркова // Журнал Белорусского государственного университета. Право. – 2020. – №. 3. – С. 38–45.
9. Приоритетная вакцинация респираторных инфекций в период пандемии SARS-COV-2 и после её завершения [Текст]. – Под ред. Костинова, М.П., Чучалина, А.Г. – М.: МДВ, 2020. – 32 с.
10. Спасенников, Б.А. Пандемия COVID-19: некоторые уроки [Текст] / Б.А. Спасенников // Бюллетень Национального научно-исследовательского

института общественного здоровья имени Н.А. Семашко. – 2020. – № 4. – С. 52–57.

Н.В. Павлова
студентка группы 92072107,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национального
исследовательского университета,
г. Старый Оскол
Научный руководитель:
А.Н. Чумаков
кандидат филологических наук, доцент,
Старооскольский филиал
Белгородского государственного национального
исследовательского университета,
г. Старый Оскол

РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ В МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена организации государственной культурной политики на муниципальном уровне. Рассмотрены особенности деятельности муниципальных учреждений культуры в условиях пандемии, проанализированы количественные и качественные показатели культурной политики администрации Старооскольского городского округа.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, муниципальное образование, государственная культурная политика.

Abstract. The article is devoted to the organization of state cultural policy at the municipal level. The features of the activities of municipal cultural institutions in the conditions of a pandemic are considered, quantitative and qualitative indicators of the cultural policy of the administration of the Starooskolsky city district are analyzed.

Keywords: socio-cultural activities, municipal education, state cultural policy.

Культурная политика – это конкретная деятельность, направленная на регулирование культурной жизни людей. При этом она стремится спроецировать свой собственный «образ мира». Это способ, с помощью которого люди воспринимают и оценивают окружающую их действительность. Важно и нужно различать культурную политику и оперативное управление текущими культурными процессами как противоположные измерения стратегической управленческой деятельности [3].

Первый уровень – это набор установленных приоритетов, задач, целей, ориентиров и идей.

Второй уровень состоит из набора практических инструментов.

Все общества, которые занимаются управлением культурой, имеют такие уровни культурной политики.

Необходимо сохранить образовательные учреждения, музеи, театры, библиотеки, музейные коллекции и памятники культуры. Усилия государства и бюджетные ресурсы, которые выделяются на культуру, должны быть направлены на их сохранение в надлежащем виде. В России целями местной культурной политики являются.

1. Формирование целостной системы культурных ценностей личности и общества, а также творческой связи между опытом наших предков и культурным наследием страны, и задачами культурной модернизации России.

2. Необходимость поддержки развития культурной, социальной и экономической идентичности народа, личного культурного сознания, соответствующего новой ситуации.

3. Помочь людям понять культурное разнообразие человечества и преодолеть этническую изоляцию.

4. Продвигать демократическое мировоззрение, в котором будущее человечества определяется сочетанием индивидуальной свободы (т.е. условием самореализации для всех) и культуры.

Здесь необходимо обратить внимание именно на принципы реализации культурной политики, которые должны быть направлены не только на принуждении общества к определенной модели социального развития, но и способствовать тому, чтобы общество шло по пути своего объективного и естественного развития.

Поэтому первый и самый важный принцип культурной политики - быть в контакте с историей, быстро реагировать на ключевые тенденции и направления процесса общественного развития, следовать тому, что уже известно, и искать неизвестные закономерности культурной эволюции.

Следующий принцип заключается в определении объекта культурной политики. В условиях России, где существует неоднородность общества, необходимо учитывать принцип универсальности культурной политики с гибким местным подходом, оптимизированным для различных слоев общества.

Еще один принцип - определение субъекта культурной политики. Субъект, который реализует культурную политику - общество, но изменить его могут только институты государства [1].

Проблемы социально-культурной деятельности граждан РФ напрямую связаны с экономической незащищенностью (включая безработицу, преступность, инвалидности, распад семьи), сиротством, рост цен, падением уровня рождаемости и жизни.

Чтобы разрешить эти проблемы и задачи важно создать новые подходы к организации социально-культурной деятельности.

Целью современной региональной модели социально-культурной деятельности является создание условий для развития и реализации творческого потенциала личности.

Нами проанализирована деятельность управления культуры администрации Старооскольского городского округа в 2020 году. По итогам года, в условиях сложной эпидемиологической ситуации, учреждения культуры показали следующие результаты посещаемости:

- Посещаемость платных мероприятий и домов культуры в Старом Осколе - 209 тыс. чел., что составляет 25% выполнения показателя 2019 года (845 тыс. чел);

- количество участников клубных формирований составило 20,83 тыс. чел.;

- охват жителей населенных пунктов, которые не имеют стационарных клубных учреждений, составил 9890 человек, что составляет 43,5 % при плане – 21%;

- число посещений МКУК «Старооскольская ЦБС» составило 430,93 тыс.чел., при плане 240,2 тыс. чел.;

- показатель «Посещаемость экспозиции» в Старооскольском краеведческом музее за 2020 год составил 30,96 тыс. чел. (план на год – 29,5 тыс. чел.), в Старооскольском художественном музее – 13,45 тыс. чел. (план на год – 13 тыс. чел.);

- показатель «Общая посещаемость» в Старооскольском краеведческом музее за 2020 год составил 50,14 тыс. чел.; в Старооскольском художественном музее – 33,2 тыс. чел., суммарная посещаемость по двум музеям – 83,34 тыс. чел. (уточненный план - 65,2 тыс.чел.);

- показатель посещаемости Старооскольского театра для детей и молодежи за 2020 год составил 14,89 тыс. чел. при годовом плане 11,34 тыс. чел.

В Старооскольском городском округе функционирует Централизованная библиотечная система, состоящая из 35 муниципальных библиотек, в состав которой входит Центральная библиотека им. А.С. Пушкина, 11 городских библиотек и 23 библиотеки сельских территорий (из них 24 – модельные).

Старооскольский театр для детей и молодежи является участником федерального партийного проекта «Культура малой Родины» Это уникальный культурный проект, благодаря которому театр ставит новые спектакли и получает новое оборудование. В 2020 году благодаря этому проекту, театр получил 5 460,2 тыс. рублей на укрепление материальной базы театра.

Денежные средства были использованы на приобретение микроавтобуса Ford Transit стоимостью 2 639,34 тыс. рублей, светового пульта стоимостью 2 284,27 тыс. рублей, закупку акустического оборудования и постановочные расходы к спектаклям. В 2020 году зрителям были представлены четыре премьерных спектакля.

Старый Оскол продолжает процесс выполнения задач, решение которых направлено на выполнение ключевых целевых показателей национального проекта «Культура» - увеличение к 2024 году на 15% числа посещений организаций культуры, увеличение в 5 раз числа обращений к цифровым ресурсам в сфере культуры.

В 2020 году с участием волонтеров был проведено 32 культурно-массовых мероприятий, 8 из которых проходили в заочном формате. Среди них: акции, посвященные празднованию Победы в Великой Отечественной войне, праздничные программы, такие как, Масленица, День защиты детей, День города и другие [2].

В целях достижения результатов показателей проекта «Творческие люди» в 2020 году творческие коллективы города Старый Оскол принимали активное участие в грантовых конкурсах. Было создано множество новых культурных продуктов, которые могут использоваться всеми группами населения города, также были проведены различные олимпиады, фотовыставки, мастер-классы, марафоны, челленджы и флешмобы. Были созданы новые обучающие программы для культурного досуга населения: интерактивные газеты, презентации в формате онлайн, интернет-порталы, инфо-досье, исторические видеоролики, историко-договорные выставки.

В 2020 году количество посетителей в музеях округа составило 83345 (2019 г. - 160165) человек. Проведено 129 выставок (2019 – 127), 104 музейных мероприятия. На сайтах музеев организованы виртуальные мероприятия: туры по экспозиции, выставки и экскурсии.

В 2020 году слаженная работа коллектива МКУК «Старооскольский краеведческий музей» позволила достичь следующих показателей посещаемости: «Общая посещаемость» - 50145 чел. (2019 г. - 124665) человек, «Посещаемость экспозиции» - 30964 (2019 г. – 29107) человек. Плановый показатель посещаемости за 2020 год, в соответствии с приказом управления культуры Белгородской области от 30.12.2020 № 510, по двум Старооскольским музеям составляет 65,2 тыс. человек.

Остаются пока нерешенными данные проблемные аспекты:

- высокий уровень физического износа зданий культуры;
- неудовлетворительное состояние объектов культурного наследия;
- укомплектованность фонда библиотеки не соответствует требованиям к ней;
- отсутствие специально оборудованных помещений под хранение музейных фондов и нехватка экспозиционных площадей.

Таким образом, задачами, которые ставятся перед учреждениями культуры Старого Оскола являются:

- обеспечить возможность создания условий для всестороннего социально-культурного развития населения;
- сохранить и приумножить культурное наследие;
- улучшить качество культурной жизни города.

Главным вектором развития учреждений культуры остается реализация национального проекта «Культура». Конечные цели, которые должны быть достигнуты в рамках проекта, являются основными и станут основной задачей на последующие годы. Для этого необходимо добиться качественно нового уровня обеспечения населения услугами, используя традиционные и новаторские методы с применением IT-технологий, развивать кадровый потенциал, создавать единое культурное пространство, обеспечив доступ к культурным ценностям и доступность услуг культуры для всех слоев населения.

Список использованных источников и литературы:

1. Культурная политика государства как инструмент управления социально-культурной сферой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://analiculturolog.ru

2. Отчет о работе управления культуры администрации Старооскольского городского округа за 2020 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.oskol-kultura31.ru/

3. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru

А.А. Прибытько
студент группы ЭЮФ-810,
Горно-Алтайский государственный университет,
г. Горно-Алтайск
Научный руководитель:
Р.Т. Адарина
кандидат экономических наук, доцент,
Горно-Алтайский государственный университет,
г. Горно-Алтайск

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЛАТЫ ТРУДА РАБОТНИКОВ ФИРМЫ В УСЛОВИЯХ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В работе рассматривается деятельность работодателя в отношении работника в условиях рыночной экономики, а также показан непосредственный интерес государства в повышении заработной платы работникам. Большое место в статье занимает рассмотрение побуждения работников к активной трудовой деятельности по достижению целей фирмы путем удовлетворения их собственных интересов и потребностей.

Ключевые слова: оплата труда, мотивация труда, заработная плата, работник, работодатель.

Abstract. The work examines the activities of the employer in relation to the employee in a market economy, and also shows the direct interest of the state in increasing wages to employees. A large place in the work is occupied by the consideration of encouraging employees to work actively to achieve the goals of the company by satisfying their own interests and needs.

Keywords: remuneration, organization, motivation of work, salary, employee, employer.

В условиях рыночной экономической системы для государства, работодателей и наемных работников заработная плата является неотъемлемой частью. Интерес государства состоит в увеличении благосостояния граждан через рост их доходов и на этой основе осуществляется социальная гармония в стране. Работодатель тоже заинтересован в увеличении заработной платы подчиненным, так как её увеличение стимулирует повышение эффективности труда, содействует рациональному использованию ресурсов производства, а вследствие происходит увеличение прибыли фирмы.

Для наемного работника оплата его труда – главная и основная часть личного дохода. Он заинтересован в увеличении размеров оплаты труда как цены своей целенаправленной деятельности. Для предпринимателя оплата труда наемных работников – это часть расходов на используемые трудовые ресурсы.

Оплата труда – отношения, которые связаны с обеспечением установления и осуществления работодателем выплат работникам за их трудовую деятельность в соответствии с законом.

При организации оплаты труда предприниматель должен обеспечить соответствие между величиной вознаграждения за труд и трудовым вкладом каждого работника в общие результаты хозяйственной деятельности фирмы.

С этой целью в первую очередь необходимо:

1) Определить систему и форму оплаты труда работников фирмы;

2) Разработать систему должностных окладов руководителей служащих и специалистов;

3) Выработать критерии и определить размеры денежных средств, направляемых на мотивацию трудовой деятельности работников.

Основная цель предпринимателя – это обеспечение получения прибыли за счет роста эффективности использования ресурсов, цель наемного работника – удовлетворение своих многообразных потребностей. Наилучшие показатели деятельности достигаются только тогда, когда предпринимателю удается совместить эти две несовпадающие цели. Для обеспечения совместимости этих целей предприниматель должен усилить мотивацию труда работника. [1, с. 103].

Мотивация труда – это побуждение работников к активной трудовой деятельности по достижению целей фирмы путем удовлетворения их собственных интересов и потребностей. Она является формой использования мотивов поведения работников в практике управления их деятельностью и проявляется в умении предпринимателя сочетать факторы, заставляющие работников делать то, что он от них ожидает. Мотивы поведения работников могут быть материальные, моральные, этические, социально-психологические, духовные, творческие и др.

Выделяют три вида мотивации:

1) Прямая мотивация. Базируется на воздействии на работника и его систему ценностей с помощью убеждений, внушения, психологического воздействия и др.

2) Принудительная мотивация. Она основана на угрозе ухудшения каких-либо потребностей рабочего при невыполнении установленных требований.

3) Стимулирующая мотивация. Предполагает ориентацию на фактическую структуру ценностей и интересов работника, на более полную реализацию имеющегося трудового потенциала.

Одним из действенных рычагов мотивации является стимулирование работников. Система стимулирования трудовой деятельности работников выражается в совокупность мер, которые направленны на повышение деловой активности работников и эффективности использования ресурсов. [3, с. 56].

Все работники стоят оплаты за свой труд. Условия жизни работника и степень удовлетворения его потребностей находятся во взаимосвязи с его заработной платой. В рыночной экономической системе взаимовыгодный механизм реализации и соблюдения интересов государства, работников и работодателей является одним и основных условий развития организации.

Наиболее эффективная сдельная оплата трудовой деятельности – это аккордная. её особенность заключается в том, что заработная плата рассчитывается за совокупность работ или объект в целом, а не по отдельным видам работ. При выполнении работы в срок или досрочно эффективность этой системы оплаты труда возрастает. Размер оплаты, как правило, устанавливается в зависимости от процентов сокращения установленного срока выполнения поставленных задач. Распределение бригадного заработка между работниками производится пропорционально фактически отработанному ими времени и тарифным коэффициентам, которые соответствуют их квалификации. [2, с. 139].

Вознаграждение работников за затрачиваемые умственные, физические или предпринимательские усилия играет важнейшую роль в привлечении трудовых ресурсов на фирму, в мотивировании, использовании и сохранении нужных специалистов.

В заключение можно сказать, что эффективное развитие и функционирование фирмы зависит от добросовестной работы людей, занятых на фирме. Уровень качества выполненной работы и производительности труда во многом являются отражением организации оплаты труда на фирме. Проблема справедливой увязки стоимости оплаты трудовой деятельности работника с её результатами являлась актуальной во все времена и остается таковой по сей день.

Список использованных источников и литературы:

1. Буров, В.Ю. Основы предпринимательства [Текст]: учебное пособие. Часть III / В.Ю. Буров. – Чита: ЗабГУ, 2018. – 296 с.

2. Дерябина, Е.В. Организация труда персонала [Текст]: учебное пособие / Е.В. Дерябина, Н.Н. Олимских, Н.Ф. Ревенко. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2020. – 198 с.

3. Токарева, Ю.А. Мотивация трудовой деятельности персонала: комплексный подход [Текст]: монография / Ю.А. Токарева, Н.М. Глухенькая, А.Г. Токарев. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – 216 с.

С.А. Пташникова
студентка группы 0724,
Санкт-Петербургский государственный
электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ленина,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
И.А. Ильина,
кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ленина,
г. Санкт-Петербург

СЕКСУАЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ В РЕКЛАМЕ КАК МЕТОД ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ АУДИТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена такому методу привлечения внимания аудитории к рекламе, как сексуальные образы и контекст. В статье рассмотрены различные способы, ошибки и законы, связанные с этим методом.

Ключевые слова: креативная реклама, сексуальные образы в рекламе, модели в рекламе

Abstract. This article is devoted to such a method of attracting the audience's attention to advertising as sexual images and context. The article discusses various methods, mistakes and laws related to this method.

Keywords: creative advertising, sexual images in advertising, models in advertising

В истории общества реклама всегда была рыночным инструментом для привлечения покупателей, клиентов. Сегодня трудно представить окружающий мир без её присутствия. Основной целью рекламы является увеличение доходов компании за счет увеличения спроса на предоставляемые услуги или продаваемые товары. Со временем для большего воздействия на людей реклама стала использовать креативные приёмы. Креативная реклама более чем необходима в мире, где люди с трудом запоминают рекламу, даже посмотрев её несколько раз в течение дня. В настоящее время сравнительно больше внимания уделяется количеству, чем качеству, что приводит к снижению креативной и эффективной рекламы.

Бренд или продукт должны запомниться публике. Если клиенты смогут вспомнить бренд или продукт и его рекламу, то в долгосрочной перспективе он, скорее всего, будет процветать. Потребность в креативной рекламе заключается в эффективном и творческом воздействии на психику клиентов для улучшения брендинга и маркетинга компании, её товаров и услуг. У людей не так много времени, чтобы постоянно просматривать скучную и обычную рекламу и для них

слишком легко пропустить рекламу и перейти к своим шоу и видео. Именно здесь вступает в игру креативная реклама. Реклама с нетрадиционным и релевантным контентом приведет к тому, что бренд достигнет миллионов. Люди с помощью креативной рекламы запомнят и рекламу, и бренд.

Примерно «рекламный креатив» может быть раскрыт следующим образом: рождение уникальной, нестандартной идеи, способной заинтриговать целевую аудиторию и одновременно донести корректно маркетинговую суть бренда. Креативная реклама должна способствовать установлению связей с аудиторией и представить продаваемый товар в неожиданном ракурсе [1, с. 18]. Оригинальная реклама содержит элементы, которые являются редкими или удивительными, или которые отходят от очевидного и банального. Основное внимание уделяется уникальности идей или функций, содержащихся в объявлении. Например, реклама может отличаться от норм или опыта, применяя уникальные визуальные или вербальные решения

Креативных приёмов множество: гиперболизация, контраст, юмор, использование профессионального статуса или известный персонаж. Каждый метод привлечения внимания требует особенного подхода, он должен быть понят аудиторией и, несомненно, должен привлекать внимание к рекламируемой продукции или услуге. Один из таких методов, который точно не останется незамеченным является сексуальный контекст.

Данному вопросу посвящено множество исследований. Сексуальные образы в рекламе и креатив в целом, рассматривали такие авторы, как Имшинецкая И.А, Ковриженко М. К., Огилви Д. и др.

Обычно про секс не говорят в открытую. Хотя в настоящее изображением обнаженной девушки мало кого удивишь. И это понят, поскольку эротика все ещё работает. Рекламодатели десятилетиями использовали сексуальные образы для рекламы своих товаров или услуг даже несмотря на противоречивые отзывы на такой метод привлечения внимания. Первой рекламой, которая использовала сексуальный мотив для продвижения считаются рекламные карточки с обнаженной девушкой бренда «Pearl Tobacco» 1871 года. Подобный рискованный шаг в мире рекламы принес компании успех, после данных опытов, фото обнаженных красавиц появлялись и в других рекламных кампаниях.

Сексуальные образы могут работать по нескольким причинам: биологические инстинкты, которые влияют на людей, раскрывая их сокровенные желания и эффект переноса, когда потребителю захочется выглядеть также привлекательно и сексуально, как модель на обложке журнала [3, с. 125].

Сегодня многие товары, даже если они никак не связанны с темой секса, внедряют в свою рекламу данный метод. Сексуальный подтекст достаточно часто используется в рекламе алкоголя, авто, косметики и парфюмерной одежды, нижнего белья, бижутерии и десертов. Потребителю обещают, что за ним толпой будет бегать противоположный пол, если он купит показанные в рекламе жевательные резинки, автомобили или духи. Вся сложность возникает в подаче информации о продукте или услуге, потому что грань между пошлостью и эстетикой очень тонкая. Несмотря на то, что в конце концов реклама окажется

через чур вульгарной, она все равно привлечет внимание аудитории, это несомненно является одним из плюсов метода.

Продемонстрировать сексуальный образ или контекст можно разными способами. Один из основных – показать одну привлекательную или несколько страстно взаимодействующих между собой моделей, как это делают рекламодатели известного бренда нижнего белья Calvin Klein. Главное в этом способе показать эстетичную картину обнаженного тела.

Второй способ увеличить сексуальность рекламы – это добавить намеки или подтекст, как компания Durex, которая часто выставляет двусмысленную рекламу в социальных сетях. Увидев такую рекламу, каждый человек сам додумает смысл предлагаемого, а это обязательно сохранится в памяти.

Еще один способ – провокация. Намеки в такой рекламе намного очевиднее, тонкая грань между сексуальным контекстом и пошлой безвкусицей. Такой способ может очень сильно пошатнуть репутацию, поэтому не каждый рекламодатель отважится на столь смелую рекламу. Однако, Burger King любят различного рода агрессивный маркетинг, поэтому позволяют себе разрекламировать их новый длинный бургер.

Следует помнить, что никакой креативный метод привлечения внимания аудитории не может гарантировать стопроцентный успех, поэтому важно знать свою целевую аудиторию, чтобы не совершить ошибку, которая может снизить репутацию. Для того, чтобы реклама восхищала, а рекламируемый товар продавался, нужно ясно понимать, что делает рекламу сексуальным подтекстом такой притягательной. Необязательно нанимать звезду, чтобы снять рекламный видеоролик, но, чтобы передать всю эстетическую наполняющую важна работа хорошей модели, дизайнеров и монтажеров, а непрофессиональная съемка может удешевить и опошлить рекламу и сам предлагаемый товар.

Еще одна ошибка – недостаточный акцент на предлагаемом товаре или услуге. Модель обязательно должна взаимодействовать с объектом рекламирования, иначе потребитель может запомнить лишь изображение и собственные эмоции, но никак не товар [2, с. 58]. Также не стоит усердствовать с пошлыми намеками, которые могут рассмешить, но никак не продать.

Следует помнить, что такой тип рекламного контента не вписывается в рамки Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006 № 38-ФЗ. Так, в части 4 статьи 5 обозначено, что реклама не должна содержать информацию порнографического характера, поэтому иногда лучше ограничься лишь намеками. Из-за того, что в основном в рекламных кампаниях модели именно женщины, то можно заметить, как женщина сексуально объективируется, что в наши дни является неуважением к прекрасному полу. Данный компонент регулируется пятой статьей 6 части ФЗ «О рекламе», где говорится о недопущении использования бранных слов, непристойных и оскорбительных образов, сравнений и выражений, в том числе в отношении любого пола [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что компании стараются все больше проявлять творческий подход в поиске способов привлечения внимания потребителей. Одним из средств, используемых компаниями, является секс или сексуальная привлекательность, часто даже несмотря на то, что рекламируемый

продукт не имеет никакого отношения к данной теме. Конечно, это может привлечь клиентов, но может и вызвать отторжение, негативные отзывы, но незамеченной такая реклама точно не останется.

Список использованных источников и литературы:

1. Джулер А.Д. Креативные стратегии в рекламе. [Текст] / А.Д. Джулер, Б.Л. Дрюниани. – СПб.: Бератор, 2004. – 387 с.

2. Имшинецкая, И.А. Креатив в рекламе [Текст] / И.А. Имшинецкая – М.: РИП-холдинг, 2002. – 60 с.

3. Ковриженко, М.К. Креатив в рекламе. [Текст] / М.К. Ковриженко – СПб.: Питер, 2004. – 253 с.

4. Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006 № 38-ФЗ // КонсультантПлюс: Справочно-правовая система. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/

С.Г. Русак
студент группы 14221-ДБ,
факультет бизнес-коммуникаций и информатики,
Иркутский государственный университет,
г. Иркутск
Научный руководитель:
С.К. Малахаева
кандидат философских наук, доцент,
Иркутский государственный университет,
г. Иркутск

РАБОТА, СЕМЬЯ ОТДЫХ МУЖЧИН ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИРКСТАТА)

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения социальной стороны жизни мужчин при помощи статистических данных. На примере данных Росстата по Иркутской области изучаются и интерпретируются значение следующих параметров: численность, отношение к семье и браку, уровень образования, сфера трудоустройства и другие социальные аспекты.

Ключевые слова: демография, статистика, мужчины, Иркутская область.

Abstract. The article is devoted to the study of the social side of men's life with the help of statistical data. Using the example of Rosstat data for the Irkutsk region, the values of the following parameters are studied and interpreted: number, attitude to family and marriage, level of education, employment and other social aspects.

Keywords: demography, statistics, men, Irkutsk region.

Демография – наука, изучающая различные социально-демографические группы неразделима связана со статистикой. Федеральная служба государственной статистики (Росстат) регулярно размещает информацию на своем официальном сайте о различных сферах жизни страны: экономике, социальной сфере, экологии и в том числе о населении. За каждой статистической единицей стоят люди, двигающие страну вперед.

Для исследователя представляется интересным обратить внимание на мужской пол, и выявить какие показатели отслеживает статистика и дать им интерпретацию. В качестве кейса для анализа была взята стат. информация по Иркутской области.

Так при общей численности населения в Иркутской области в 1995 г. – 2748073, мужчин насчитывают 1317112 человека [3].

В 2020 г. численность населения по отношению к 1995 г. сократилась более чем на 350 тыс. человек. Количество мужчин за рассматриваемый период сократилось свыше 210 тыс. чел. В целом доля мужчин в общей численности населения остается стабильной и колеблется от 47,9 % до 46,3 %. Мы можем

видеть, что при общем снижении численности населения Иркутской области соотношение мужчин и женщин меняется незначительно.

Важным представляется выявить отношение мужчин к институту брака и семьи. По данным Всероссийской переписи населения в 2010 г. На 1000 человек соответствующего пола 622 мужчины состояли в браке, результат у женщин ниже более чем на 100 человек [1]. При этом мужчин, никогда не состоявших в браке также больше, чем женщин. Число разошедшихся среди сильного пола вдвое больше слабого пола. Потеря супруга чаще происходит в женской выборке.

На основании данных статистики можно определить, что 62 из 100 мужчин когда-либо состояли в браке и только 25 из 100 не состояли в браке, что свидетельствует о том, что институт семьи и брака не пугает мужчин. В два раза меньше мужчин, принимающих решение уйти от своей любимой. В этой связи женщины предстают более решительными. В силу различных социальных, возрастных и иных проблем женщины чаще остаются вдовами. Доля мужчин потерявших своих жен меньше в пять раз.

Доля мужчин нежелающих иметь ребёнка в выборке мужчин выше, чем у женщин. Таким образом, более половины мужчин не планируют иметь детей. Из тех, кто считает важным наличие ребёнка 15 % ответили, что при любых условиях намерены иметь ребёнка. Больший процент набирает ответ «да, при наличии необходимых условий». В связи с этим представляется важным создание благоприятных условий: развитие дошкольных и школьных образовательных учреждений, модернизация системы здравоохранение, создание комфортной городской среды, необходимой для комфортного воспитания ребёнка.

Тема отцов-одиночек практически не освещается в средствах массовой информации. Данная группа населения, также, как и матери-одиночки нуждается во внимании, заботе и поддержке. В Иркутской области 3125 мужчин воспитывают несовершеннолетних детей самостоятельно. Среди них 2524 мужчины воспитывают одного ребёнка, 499 – двоих, 79 – трех, 16 – четырех [1]. Семь мужественных и сильных мужчин воспитывают в одиночку семь и более детей. Таких героев нужно знать в лицо.

Обратим внимание к вопросу трудовой деятельности сильного пола. Если рассмотреть структуру населения по уровню образования, большинство жителей области имеют среднее профессиональное образование. Мужчины закончившие СПО составляют 30,2 %, разница с женщинами составляет 2,1 %. Значительный интерес для исследователя представляет различие в процентном соотношении мужчин, имеющих высшее образование. Разница составляет 8,5 %. Данные результаты можно интерпретировать следующим образом.

Например, мужчины окончившие техникумы, получившие прикладную специальность, могут устроиться на советующую работу, получая достойную заработную плату.

Так наиболее востребованные профессии на рынке труда Иркутской области в 2020 года являются водитель, электрогазосварщик, монтажник, слесарь, фрезеровщик, токарь, машинист спец. техники [2]. Данные рабочие

места не требуют получения высшего образования и таки образом потребность в получении высшего образования у мужчин ниже, чем у женщин.

Далее рассмотрим ценности и приоритеты мужчин по различным направлениям жизни.

Мужчины самым важным определяют наличие крепкое здоровье, хорошей семьи, детей и материального благополучия. Показатель интересной работы уступает перечисленным выше ценностям, однако его результат выше, чем выборке женщин. Напротив, наличие высокого уровня образования занимает последнее место в иерархии ценностей, при этом мужчин уделяют меньше внимания данному критерию, чем женщины.

Распределение суточного фонда свободного времени у мужчин, демонстрирует следующие значения. В будни мужчины отдыху уделяют 2,5 часа, в выходные дни – 6,3 часа. В выходные дни значение всех показателей вырастает в два раза. При этом приоритет направлений досуга остается прежним: первое место занимает просмотр ТВ, видео, прослушивание радио, далее чтение и спорт, также добавляется походы в кино и театр.

Данная статья продемонстрировала то, что статистические данные, при должной интерпретации могут быть достаточно информативными. Рассматриваемые показатели позволили нам понять ценностные ориентации мужчин. У данной работы есть перспективы развития, возможность дальнейшего увеличение числа показателей, а также задействовать статистику всех регионов станы, представив полный взгляд на мужчин России через призму статистики.

Список использованных источников и литературы:

1. Демография [Электронный ресурс] // Территориальный орган фед. службы гос. статистики по Иркутской обл. – Режим доступа: https://irkutskstat.gks.ru/folder/45697

2. Информация о положении на рынке труда в Иркутской области на 01.07.2020 года [Электронный ресурс] // Интерактивный портал Министерства труда и занятости Иркутской области. – Режим доступа: https://irkzan.ru/Documents/Detail/55808dd8-4a22-4458-ba19-73b62dc3498d

3. Численность мужчин и женщин [Электронный ресурс] // Территориальный орган фед. службы гос. статистики по Иркутской обл. – Режим доступа: https://irkutskstat.gks.ru/storage/mediabank/chisl2020.html

В.Ю. Сорокина
студентка группы ИСРб-18,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.В. Олейник
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПАСПОРТИЗАЦИЯ ОБЪЕКТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросу паспортизации объектов социальной инфраструктуры. Автор раскрывает основные термины, которые используются в паспортизации, структуру и этапы паспортизации в России, а также нормативно-правовую основу.

Ключевые слова: паспортизация, паспорт объекта, методика, структура, этапы, социальная инфраструктура.

Abstract. The article is devoted to the issue of certification of social infrastructure facilities. The author reveals the main terms used in certification, the structure and stages of certification in Russia, as well as the regulatory framework.

Keywords: certification, object passport, methodology, structure, stages, воздействие social infrastructure.

За прошедший 2021 год в России произошел ряд громких пожаров в объектах социальной инфраструктуры, в частности, в коммерческих домах престарелых. В связи с этим МЧС России выступило с инициативой усилить подотчетность работы данных объектов путём лицензирования. По данным Росстат на 2021 год в России действует 2791 дом-интернат, пансионат, дом ветеранов, социальный центр для проживания пожилых граждан и инвалидов. В то же время, по данным ведомства, очередь в государственные стационары ЦФО составляет 3,1 тысячи человек [3]. Стоит отметить, что в октябре 2020 года Госдума уже приняла в первом чтении поправки в ст. 20.4 Кодексе об административных правонарушениях (КоАП РФ), согласно которому «…позволяет закрывать объекты социальной инфраструктуры за повторные нарушения противопожарной безопасности, что влечёт административное приостановление деятельности на срок до тридцати суток, до устранения всех пунктов предписания» [1]. На федеральном уровне существует множество

законодательных актов, которые регулируют деятельность по предоставлению социальных услуг в стационарной форме гражданам пожилого возраста и инвалидам. Одним из важных документов для таких учреждений государственного или коммерческого характера является паспорт объекта.

Паспортизация – это технология работы по учёту и оценке состояния доступности объектов и оказываемых ими услуг с целью разработки рекомендаций по их адаптации для инвалидов и других маломобильных групп населения (предусматривает занесение данных в паспорт доступности объекта социальной инфраструктуры) [3]. Паспорт доступности объекта социальной инфраструктуры – это унифицированный учётный документ, содержащий информацию о статусе доступности объекта социальной инфраструктуры и доступности предоставляемых им услуг (формируется по данным поставщиков услуг и по результатам экспертной оценки состояния доступности, проведенное при обследовании объекта) [4].

Объектом социальной инфраструктуры является организация или её часть (структурное подразделение или филиал), являющаяся поставщиком услуг (одна или несколько), занимающая объект недвижимого имущества (здание целиком или часть с прилегающим к нему участком) (при его наличии и закреплении за организацией) [4].

Технический паспорт объекта недвижимости –документ, который содержит технические характеристики объекта капитального строительства. Является результатом технического учёта прибыли объектов недвижимости – инвентаризации и паспортизации [4].

Приоритетные сферы жизнедеятельности, по которым объекты подлежат паспортизации: здравоохранение; культура; транспортная инфраструктура; жилищно-коммунальное хозяйство; СМИ; образование; торговля; социальная защита; общественное питание; спорт и физическая культура; бытовые услуги; уходящие труд занятость населения.

Правовой основой паспортизации является Приказ Минтруда России от 25.12.2012 N 627 «Об утверждении методики, позволяющей объективизировать и систематизировать доступность объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения, с возможностью учета региональной специфики» (вместе с «ГОСТ Р 51079-2006 (ИСО 9999:2002) Группа Р20. Национальный стандарт Российской Федерации. Технические средства реабилитации людей с ограничениями жизнедеятельности (ОКС 11.180 ОКП 94 0100) (извлечения)»).

В данной методике представлены организация и технология работ по паспортизации и классификации объектов и услуг социальной инфраструктуры в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения с целью объективной оценки состояния их доступности для данных категорий населения, а также для разработки необходимых мер по обеспечиванию их доступности.

Основные этапы и сроки работы по паспортизации и адаптации объектов социальной инфраструктуры и их документации. Для проведения проверки и паспортизации приказом руководителя органа власти или организации,

предоставляющей услуги, создаётся Комиссия для проведения обследования и паспортизации объекта и оказываемых на ней услуг. Также утверждается состав Комиссии, план-график проведения обследования и паспортизации, после чего организуется работа Комиссии.

Организация паспортизации объектов социальной инфраструктуры и услуг осуществляется поэтапно. Основными организационными этапами системы паспортизации (учёта и мониторинга состояния доступности) объектов социальной инфраструктуры и услуг являются четыре этапа, которые мы раскроем дальше.

Этап подготовки. «…На данном этапе начинается формирование реестра объектов социальной инфраструктуры и услуг для их паспортизации с целью оценки состояния доступности и определения необходимой адаптации. Органы социальной защиты населения по данным территориальных и ведомственных Исполнительных органов государственной власти формирует перечень приоритетных объектов социальной инфраструктуры (далее – ОСИ) на подведомственной им территории, который станет основой реестра» [5].

Этап скрининга (от англ. screening торгового – просеивание, сортировка). «…Данный этап осуществляется путём сбора информации от руководителей ОСИ (анкетирования) с целью классификации для определения порядка и приоритетности последующих действий: выборки объектов для обследования и экспертной оценки; необходимости получения дополнительных сведений об объекте; выделения приоритетных ОСИ с учётом потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения и состояния их обустройства (адаптации); решение вопроса о достаточности сведений для размещения информации на открытом информационном ресурсе (Карте доступности субъекта Российской Федерации)» [5].

Этап экспертной оценки. «…Этап основан на оценке состояния доступности ОСИ по результатам обследования, проведения социальной и, при необходимости, технической экспертизы; с определением мер по его адаптации (виды, объемы работ, необходимые ресурсы), с разработкой проекта решения о сроках и порядке их проведения (с учётом принципа «разумного приспособления»). В сложных случаях проект решения выносится на рассмотрение Комиссии по координации деятельности в сфере формирования доступной среды жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения.

Этап принятия управленческих решений. Этот этап состоит из разработки, утверждения, внедрения, реализации и итогового контроля исполнения целевых программ и планов (территориальных или отраслевых) по адаптации ОСИ и обеспечению доступности услуг для инвалидов и других маломобильных групп населения (в порядке текущего, капитального ремонта, реконструкции или проведения организационных мероприятий). По результатам могут быть внесены корректировки в реестр объектов и услуг (и спроса соответствующая информация на сайт «Карта доступности субъекта Российской Федерации»)» [5].

В структуру представляют паспорта доступности входят следующие пункты [6]:

1. Общая информация об объекте (краткая характеристика объекта).

2. Характеристика деятельности организации на объекте (краткая характеристика предоставляемых услуг).

3. Состояние доступности объекта и услуг.

4. Управленческое решение (по обеспечению доступности объектов и услуг).

5. снование для формирования паспорта (анкета, акт обследования).

Стоит обратить внимание, что существует сводная таблица для расчёта статистических показателей оценки деятельности по паспортизации и адаптации объектов социальной инфраструктуры на территории субъекта Российской Федерации, в которой указывается наименование сферы деятельности ОСИ, общее количество ОСИ на территории, количество ОСИ, охваченных паспортизацией, количество объектов охваченных работами по адаптации, количество доступных ОСИ для инвалидов различной категорий и маломобильных граждан [5]. В результате формируется реестр приоритетных ОСИ на основе полученных результатов изучения потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения (в частности, в получении реабилитационных и иных социальных услуг и их доступности) с объективной оценкой этих потребностей соответствующими специалистами. Учитывается факт, подтверждающий социальную значимость и имеющиеся организационные, технические и финансовые ресурсы ОСИ (например, планируемые на ближайшее время ремонтные работы на объекте и предусмотренные для этого средства), а также возможность реализации принятых управленческих решений.

Таким образом, мы видим, что паспортизация объектов социальной инфраструктуры и услуг выполняет социально-значимые и управленческие задачи. Методика паспортизации и классификации объектов должна стать основой для организации мониторинга состояния доступности объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения с учётом их потребностей. В целях оперативного контроля и оценки эффективности разрабатываются планы и программы адаптации среды обитания для обустройства ОСИ и развитию услуг. Для специалистов и граждан подготавливаются и распространяются информационно-справочные материалы как на бумажных, так и на электронных носителях путём создания и актуализации карт доступности объектов и услуг на уровне субъектов Российской Федерации посредством позиционирования в сети «Интернет».

Список использованных источников и литературы:

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 30.12.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 10.01.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=405931&dst=100001#C8oEcvSE9zqXzfA31.

2. Методическое пособие Министерство труда и социальной защиты РФ от 18 сентября 2012 г. «Методика паспортизации и классификации объектов и услуг с целью их объективной оценки для разработки мер, обеспечивающих их доступность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70128576/.

3. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Старшее поколение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/13877.

4. Петраков, Д.П. Оценка доступности объектов и услуг для инвалидов: возможные риски [Текст] / Д.П. Петраков, О.Н. Владимирова, Э.Н. Демина, Л.А. Кожушко // Физическая и реабилитационная медицина. – 2020. – Т. 2. – № 3. – С. 57-64.

5. Приказ Минтруда России от 25.12.2012 N 627 «Об утверждении методики, позволяющей объективизировать и систематизировать доступность объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения, с возможностью учета региональной специфики» (вместе с «ГОСТ Р 51079-2006 (ИСО 9999:2002) Группа Р20. Национальный стандарт Российской Федерации. Технические средства реабилитации людей с ограничениями жизнедеятельности (ОКС 11.180 ОКП 94 0100) (извлечения)») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=150687&dst=100291#ymxtYvS6Y9Nx8HWJ1.

6. Приказ Минтруда России от 30.07.2015 N 527н «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере труда, занятости и социальной защиты населения, а также оказания им при этом необходимой помощи» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.09.2015 N 38897) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&ts=BbDDcvSi7cuiMgIu&cacheid=26177C0CEE6473A6F1793A9942D7A552&mode=splus&base=LAW&n=186159&rnd=2A15632818634004 60C266038FAB25C2#EjFDcvSNeG0Zxdh.

А.В. Табакова
студентка группы ИСРб-19,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Н.Г. Супрун,
кандидат философских наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация. В статье рассматривается социологический анализ структуры и особенностей детско-родительских отношений в современной российской семье. Проанализированы особенности детско-родительских отношений в семьях разного материального достатка, уровня образования, состава, возраста семьи. Обосновывается необходимость разработки программы по укреплению детско-родительских отношений.

Ключевые слова: многодетная семья, детско-родительские отношения, дети, семья.

Abstract. The article deals with the sociological analysis of the structure and features of child-parent relations in the modern Russian family. The features of child-parent relations in families of different material wealth, level of education, composition, and age of the family are analyzed. The necessity of developing a program to strengthen child-parent relations is substantiated.

Keywords: large family, child-parent relations, children, family.

В последние годы появляется все больше многодетных семей. В качестве основных причин, влияющих на особенности появления многодетной семьи, выделяют: религиозные установки супругов (детей рождается столько, сколько Бог пошлет.); осложнения в супружеских отношениях (в семейной паре, которая прожила долгие годы совместно могут появляться сексуальные проблемы, психологические и для того, чтобы сохранить брак женщина решается на рождение третьего ребёнка); желание иметь ребёнка определенного пола; повторный брак (для того, чтобы сделать новый брак крепким, супруги/женщина принимает решение родить третьего или последующего ребёнка); желание снова почувствовать себя снова родителем; беременность принималась за нарушение здоровья или климакс; на данный момент

актуальным становится рожать из-за ежемесячного пособия или материнского капитала, также причиной может стать желание расширения жилья [2].

Одна из важных проблем всех многодетных семей – материальная. В структуре доходов пособия на детей дают незначительную прибавку к семейному бюджету. В связи с постоянным ростом цен отмечаются крайне ограниченные возможности удовлетворять потребности, дефицит в самых необходимых предметах. Бюджет таких семей не располагает средствами на образование, культурное и спортивное развитие детей, музыкально-художественное образование и даже на летний отдых. Другой проблемой многодетных семей является жилищная проблема. Стесненность жилищных условий имеет большое влияние на детей: из-за скученности дети в таких семьях чаще болеют, возникают внутрисемейные конфликты, создающие напряженный психоэмоциональный климат, психологический дискомфорт. Иметь личное пространство важно, особенно ребёнку в подростковом возрасте. Данная проблема разрешается на государственном уровне путем выплаты материнского капитала, а также путем предоставления льготных кредитов, дотаций, беспроцентных ссуд. Большинство проблем многодетной семьи являются следствием их тяжелого материального положения и это в первую очередь касается проблем здоровья. В многодетных семьях дети болеют значительно чаще, чем дети из других семей. Многие многодетные семьи часто сталкиваются с проблемами в сфере образования, воспитания, а также правового и юридического характера.

Многодетная семья как особая категория семьи обладает психологическими особенностями взаимоотношений детей и родителей, к ним можно отнести следующие: при благоприятных условиях между ними формируются теплые взаимоотношения, чувство поддержки и взаимопомощи. А при неблагоприятном раскладе дети часто оказываются предоставлены сами себе, что приводит к негативным последствиям. Что касается взаимоотношений с обществом, то они напрямую связаны с психологическим климатом многодетной семьи.

Таким образом, проблема взаимоотношений в семье является важнейшей. Психологи такие как: А.Я. Варга, Э. Эриксон, Н.Н. Авдеева полагают, что для детей комфортнее в большой семье, где они окружены братьями и сестрами. В тоже время многодетность может быть фактором риска психического здоровья ребёнка в семье, т.к. может развиться соперничество, негативные отношения друг к другу, последствия которых могут отрицательно влиять как на личность ребёнка, так и на общий климат семьи [4].

Детско-родительские отношения составляют важнейший индикатор семейных отношений и могут рассматриваться как «непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребёнка и родителя отношения» [1]. Как правило, в структуре детско-родительских отношений выделяют эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. С целью изучения межличностных взаимодействий родителей с детьми из многодетных семей, а также изучения их особенностей, нами было проведено исследование, в

котором приняли участие родители, воспитывающие 3-х и более детей, 30% из них в возрасте от 31 до 45 лет, 70 % – в возрасте от 36 до 45 лет.

Нами была использована методика «Тест-опросник Взаимодействие родитель – ребёнок (ВРР)» и получены следующие результаты, свидетельствующие о том, что:

– по I параметру (требовательность родителя) – 60% от общего количества семей требовательно относятся к своим детям;

– по II параметру (мягкость) – в 90% от общего количества семей складываются мягкие отношения, без жестоких правил и принуждения к чему-либо;

– по III параметру (контроль) – 20% от общего количества семей контролируют своих детей, высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости и ограничительности;

– по IV параметру (эмоциональная близость) – только 30% от общего количества семей эмоционально близки, это говорит о том, что остальные родители не желают делиться самым сокровенным и важным с ребёнком;

– по V параметру (принятие) – 100% от общего количества семей полностью принимают своих детей как личность, что является важным условием благоприятного развития самооценки у ребёнка;

– по VI параметру (сотрудничество) – 40 % от общего количества семей включают ребёнка во взаимодействие, признают его достоинства и права;

– по VII параметру (согласие) – в 30 % от общего количества семей есть согласие в различных жизненных ситуациях;

– по VIII параметру (последовательность) – в 70 % от общего количества семей родители последовательны и постоянны в требованиях, в своем отношении к ребёнку, в применении наказаний и поощрений;

– по IX параметру (авторитетность) – 0 семей, этот показатель отражает самооценку родителя в сфере его влияния на ребёнка;

– по X параметру (удовлетворенность отношениями) – 50 % от общего количества семей удовлетворены отношениями друг с другом.

В многодетных семьях характер детско-родительских отношений имеет свою специфику. Отличительными особенностями членов многодетных семей являются большая центрированность на семье, стремление к общесемейному времяпрепровождению, совместным играм, более внимательное отношение друг к другу, уважение к отцу, роль которого в воспитании детей возрастает. У детей из больших семей имеется настоятельная потребность видеть всю семью единой и не включать в неё никого другого.

С увеличением размера семьи меняется характер родительско-детских отношений: постепенно происходит обеднение всех сторон общения, усиливаются авторитаризм, жесткость в воспитании, увеличивается психологическая дистанция. Родители принимают, поддерживают своих детей, разносторонне их характеризуют и, в большей части, положительно.

Таким образом, в последние годы в нашей стране отмечается увеличение количества многодетных семей. Несмотря на тот факт, что многодетные семьи позволяют решать стране демографическую проблему, важно учитывать, что эти

семьи требуют повышенного внимание со стороны специалистов, работающих с семьей. Одной из важнейших проблем таких семей, в которых им нужна помощь, является низкий уровень эмоциональных связей и установление отношений зависимости.

Список использованных источников и литературы:

1. Казакевич, А.И. История социальной работы с многодетными семьями [Текст] / А.И. Казакевич. – 2012. – С. 80–110.

2. Павленок, П.Д. Технология социально работы с разными группами населения [Текст] / П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 272 с.

3. Сорокоумова, Е.А. Позитивные детско-родительские отношения [Текст] / Е.А. Сорокоума, И.П. Маргун // Социально – гуманитарные знания. – 2014. – № 5. – С. 184–191.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon-obobrazovanii.ru/ (дата обращения 26.11.2021)

А.С. Азарова
студентка 306 группы,
институт правоохранительной деятельности,
Саратовская государственная
юридическая академия,
г. Саратов
Д.А. Гейченко
студент 306 группы,
институт правоохранительной деятельности,
Саратовская государственная
юридическая академия,
г. Саратов
О.В. Домнина
старший преподаватель,
Саратовская государственная
юридическая академия,
г. Саратов

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЕРБОВКИ В ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье анализируются психологические аспекты вербовки в террористические организации. Особое внимание акцентируется на проблеме вербовки молодежи с помощью ресурсов сети Интернет. Описываются потенциальные механизмы противодействия усилиям вербовщиков.

Ключевые слова: вербовка, психологические аспекты, террористические организации, информационный антитерроризм, методы противодействия.

Abstract. The article analyzes the psychological aspects of recruitment to terrorist organizations. Particular attention on the problem of recruiting young people using the resources of the Internet is focused. Potential mechanisms to counter recruitment efforts are described.

Keywords: recruitment, psychological aspects, terrorist organizations, information antiterrorism, methods of counteraction.

В последние годы активность террористических и экстремистских организаций неуклонно растет. Наблюдается рост количества терактов, а также беспрецедентное число новых лиц, привлекаемых в террористические сети. Чаще всего теракты совершаются в развивающихся странах, где ещё не сформировалась стабильная политическая и экономическая системы. Главной

основой каждой террористической организации выступают люди. Террористы тщательно продумывают каждое преступление – находят каналы связи, коррумпируют других лиц, агитируют и совершают преступления против человечества.

Терроризм относится к стратегии, включающей использование насилия с целью коммуникации. Одной из главных составляющих деятельности террористов выступает вербовка. Вербовщики являются отличными специалистами в области психологии, педагогики, нейролингвистического программирования, теологии [10, с. 385]. Они знают особенности психологии человеческого поведения, способны воздействовать на психику другого лица, внушать необходимость совершения противоправных действий.

Отдельно стоит отметить религиозный терроризм. Очень часто преследуя цели, совсем не религиозного характера (материальная заинтересованность, политические интриги), они называют себя приверженцами радикальных религиозных воззрений, и тем самым прикрывают свои намерения по вовлечению в преступные и запрещенные сообщества, необразованных, доверчивых, поддающихся внушению или трепетно верующих граждан. Психология такого вида вербовки отдельно изучается экспертами и профессионалами в различных областях, в особенности в области теологии.

Насилие и пропаганда общественно неприемлемой информации имеют много общего, так как насилие направлено на изменение поведения путем принуждения, а пропаганда стремится к тому же путем убеждения, изменения взглядов и предпочтений. В связи с этим, одним из видов терроризма являются коммуникации, которые через принуждение, внушение и управление сознанием ведут к необратимым последствиям. Современный терроризм принимает различные формы, и одной из разновидностей его проявления в информационном пространстве является «медиа-терроризм». Одним из главных «каналов» связи выступает Интернет, посредством которого террористы влияют на мнения, представления и убеждения потенциальных участников террористических групп. В сети Интернет террористы открывают вакансии по поиску молодых учёных, работников сферы промышленности, медицинских работников. Запрос на жестокость и насилие стал занимать все больше медийного пространства, становясь опорой для популяризации террористической деятельности. Французский философ Ж. Бодрийяр указывает, что «терроризм – ничто без медиа» [6, с. 17], а А.П. Шмидт и Я. де Грааф пишут о том, что «без коммуникации терроризм не может существовать» [3, с. 104].

Террористы открыто ведут социальные сети и выкладывают информацию о своей противоправной деятельности, тем самым стараясь показаться открытыми для общества. Они выкладывают фотографии в Instagram, создают группы в VK и Facebook, ведут прямые эфиры на стриминговых сервисах. Основная аудитория социальных сетей – люди возрастом до 25 лет, то есть

молодежь, являющаяся наиболее уязвимой категорией для вербовки. Молодые люди в силу недостаточного жизненного опыта наиболее привлекательны в качестве жертв вербовки. По разным оценкам, «новобранцев» в возрасте 14-29 лет в террористических организациях большинство [9]. Вербовщики используют особенности данного возраста, а также контактность, склонность к героизации и приключениям, интерес к оружию и преодолению всевозможных преград, присущие молодежи. Одним из значимых элементов в структуре провоцирующих экстремизм и терроризм причин и условий является также низкий уровень образования. Необразованный человек не получает культурно-образовательной «прививки» от пропаганды терроризма и становится уязвим к ней. Отсутствие возможности потребителя информации, анализировать и делать заключения, происходит от чрезмерно большого наплыва источников получения информации. Мышление из образного стало фотографичным, когда пользователи обращают внимание на яркость иллюстрации, не задумываясь о её содержании.

Людям с помощью сети Интернет демонстрируются фото- и видеоматериалы, призывающие к свержению действующих политических режимов или содержащие критику определенных властных решений. Вследствие этого повышается уровень ксенофобии, нетерпимости и ненависти. Именно эти чувства и используют террористы, стараясь направить действия людей на совершение преступлений.

Вербовщикам выгодна необразованность людей в некоторых вопросах, когда они подменяют общепризнанные знания на «нужную» им информацию. При взаимодействии с женской категорией населения вербовщики играют на чувстве любви, пытаются быть романтичными. Женщинам обещают крепкую семью, верного мужа и хорошую судьбу. Девушки откликаются на призывы духовных лидеров, которые агитируют их присоединиться к джихаду, становясь при этом женами на одну ночь для боевиков, за что им обещается рай после смерти и соответствующее вознаграждение. В некоторых организациях женщины-бойцы служат символом освобождения женщин, и для их привлечения используются феминистские идеалы [2, с. 41].

Для многих завербованных людей важным фактором является единство. Вербовщики обещают большую и крепкую семью в виде «духовных» братьев и сестер, которые объединены общей идеей и которые беззаветно следуют общей мечте.

В процессе общения жертвы и вербовщика устанавливается крайне важный психологический контакт. Вербовщик выступает отзывчивым другом и буквально во всем понимает жертву, даря последней чувства комфорта и безопасности, которые ей так необходимы, обещает финансовое благополучие [5, с. 114].

Информированность – лучшая защита. Поэтому, чтобы не стать жертвой вербовки и манипулирования, нужно знать о технологиях, которые используют вербовщики. К ним относятся обработка сознания адептов; изоляция личности от общества; формирование стойкой зависимости от деструктивной идеологии; преследование и «наказание» бывших членов организации [8, с. 109].

Чтобы собрать информацию о психологическом портрете потенциальной жертвы, вербовщики анализируют страницы в социальных сетях, комментарии на форумах, что позволяет составить первоначальное, но уже очень важное представление об интересах человека, круге его общения, комплексах и проблемах. В связи с этим наиболее целесообразным будет ограничить доступ к своим фотографиям, записям и другим материалам, предоставив его только для круга близких друзей, с помощью соответствующих настроек.

Общаясь с новыми людьми, независимо от того, происходит это в онлайне или оффлайне, необходимо соблюдать ряд правил, а именно: сохранять осознанность, понимание того, что происходит, развивать критическое мышление; перепроверять любую информацию, исследуя предмет полностью, начиная с отзывов в Интернете и заканчивая сводками МВД; выработать для себя определенную жизненную цель и путь её достижения. Ориентация на реализацию намеченных планов позволит быть менее уязвимым перед сектами, запрещенными экстремистскими и террористическими организациями.

Мусульман зачастую вербуют во время посещения мечетей, халяль-кафе, на рынках и базарах. В данном случае не следует идти на контакт, с людьми, предлагающими дать деньги в долг, сделать фиктивные разрешительные документы, или пропагандирующими «чистый ислам».

Важно помнить, что участие в осуществлении террористической деятельности является тяжким преступлением, что закрепляется ст. 205-208, 280-284 Уголовного кодекса РФ, и карается различными сроками лишения свободы. За вступлением в ИГИЛ следует лишь разрушение жизни завербованного и жизни его близких. При любом возникшем подозрении о вербовке, нужно незамедлительно обратиться в правоохранительные органы, тем самым оказав содействие борьбе с терроризмом.

В настоящее время назрела необходимость в развитии информационного антиэкстремизма [4, с. 210]. Важно выработать эффективный правовой и организационный механизм выявления деструктивных организаций, создать комплекс мер профилактической и реабилитационной помощи завербованным. В этой связи интересен зарубежный опыт борьбы с вербовкой. Так, в Великобритании школы используют специальное программное обеспечение, осуществляющее мониторинг интернет-активности учеников, в том числе на предмет признаков общения с вербовщиками [7, с. 33]. В тюрьмах Саудовской Аравии в 2004-2009 гг. осуществлялась программа реабилитации лиц, осужденных за терроризм или экстремизм. После её завершения рецидивы

наблюдались примерно у 20% участников, следовательно, её можно считать достаточно эффективной [1, с. 89].

Таким образом, мы рассмотрели основные психологические аспекты вербовки, осуществляемой в целях приобщения людей к запрещенной, террористической деятельности. Противодействие идеологии терроризма, на наш взгляд, должно стать основной составной частью общей информационной политики государства. В момент всеобщей цифровизации, преступность овладевает медиа пространством быстрыми темпами, запуская свои ветви абсолютно повсеместно. Постоянная разъяснительная работа, воспитательное воздействие на молодежь, мониторинг социальных сетей и мессенджеров могут дать положительные результаты. Осуществление информационного контроля, должно восприниматься как неотложная мера по обеспечению безопасности.

Список использованных источников и литературы:

1. Добаев, И.П. Противодействие новому терроризму в идеологической сфере: зарубежный опыт [Текст] / И.П. Добаев // Государственное и муниципальное управление. учёные записки. – 2015. – № 3. – С. 87–90.

2. Кобец, П.Н. О необходимости противодействия основным факторам, способствующим распространению экстремизма в социальных сетях – как элементе обеспечения национальной безопасности [Текст] / П.Н. Кобец // Вопросы безопасности. – 2017. – № 4. – С. 36–45.

3. Мельникова, А.А. Терроризм в эпоху глобализации: опасности медиакоммуникаций [Текст] / А.А. Мельникова // Век глобализации. – 2020. – № 1. – С. 102–108.

4. Мирошниченко, А.В. Психологические аспекты информационной безопасности. Терроризм как угроза информационной безопасности страны [Текст] / А.В. Мирошниченко // Сборник статей международной научно-практической конференции. – 2014. – Ч. 6. – С. 210–211.

5. Мухаметзянов, И.Ш., Хусаинова, С.В. Анализ психофизиологических характеристик подверженности влиянию (вербовке) учащейся молодежи [Текст] / И.Ш. Мухаметзянов, С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 3 (116). – С. 113–119.

6. Пилюгина, Е.В. Жан Бодрийяр. Онтология терроризма в формате постмодерна [Текст] / Е.В. Пилюгина // Ценности и смыслы. – 2016. – № 6 (46). – С. 8–18.

7. Седых, Н.С. Современный терроризм и молодежь: проблемы информационно-психологического противодействия [Текст] / Н.С. Седых // Мусульманский мир. – 2017. – № 2. – С. 26–38.

8. Сумина, Е.А., Рыков, А.А. Современные угрозы психологической безопасности молодежи, вовлекаемой в деструктивные организации экстремистского толка [Текст] / Е.А. Сумина, А.А. Рыков // Академическая мысль. – 2018. – № 3 (4). – С. 107–110.

9. «Терроризм – это по сути отрицание и попрание прав человека»: выступление Генерального секретаря ООН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://echo.msk.ru/blog/echomsk/2094346-echo/

10. Щеглов, В.А. Противодействие методам вербовки в религиозные экстремистские организации [Текст] / В.А. Щеглов // Вестник экономической безопасности. – 2016. – № 2. – С. 382–388.

К.К. Буганова
студентка группы 3733802/10002,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
Д.С. Быльева
кандидат политических наук, доцент,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛЮДЕЙ О #MORNINGROUTINE ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ REELS В INSTAGRAM

Аннотация. В статье рассматривается отношение пользователей сети Instagram к организации утреннего распорядка. Автором проанализированы публикации Reels в приложении Instagram с хэштегом #morningroutine. Результаты исследования показали, что хэштег использовался для демонстрации домашней утренней рутины (43%), с целью поделиться советом и мотивацией со зрителями (20%), для изображения пошагового приготовления завтрака и напитков к нему (14%), для привлечения внимания к утренним видам города (7%) и ещё 16% видеороликов с уникальным содержанием, где встречались утро футбольного игрока, утро ведущего новостей, утро в церкви и даже взгляд на утренний распорядок с позиции домашних животных. Анализ был проведён с учётом личных особенностей авторов и в соответствии с выбранными критериями.

Ключевые слова: хэштег, reels, Instagram, интернет-коммуникация.

Abstract. The article examines the attitude of Instagram users to the organization of the morning routine. The author analyzed Reels' publications in the Instagram app with the hashtag #morningroutine. Results showed that the hashtag was used to showcase a home morning routine (43%), to share advice and motivation with viewers (20%), to depict step-by-step breakfast preparation and breakfast drinks (14%), to draw attention to morning city views (7%) and another 16% of videos with unique content that featured a morning soccer player, morning news anchor, morning at church and even a pet perspective on the morning routine. The analysis was conducted based on the personal characteristics of the authors and in accordance with the selected criteria.

Keywords: hashtag, reels, Instagram, internet communication.

Жизнь человека в его повседневности всегда представляла интерес для исследователей. Предметом исследования при этом выступают отношения, действия, ценности, которые плотно заполняют жизнь личности, включая труд,

быт, отдых, передвижения и т. д. [2]. Раньше повседневность изучалась с помощью дневников, фото и видеоматериалов, литературных произведений. Цифровые технологии не только изменили наши повседневные практики [3], [1], но и в некотором смысле преобразовали их для соответствия интернет-среде. Теперь повседневность может изучаться на материале социальных сетей, создавая новые методы виртуальной этнографии и нетнографии [4], позволяющие отслеживать изменения в привычках и приоритетах быстроизменяющегося мира. Как отмечает А. Сыродеева, повседневность разрушается динамичностью современной жизни [5]. В данной работе рассматривается, каким предстоит утренний ритуал через призму видеороликов инстраграм-блогеров.

В современном мире перед человеком открываются возможности передачи эмоций, взглядов и мнений в интернет-коммуникации при помощи разнообразных видеороликов, к числу которых можно отнести набирающие популярность Reels как часть социальной сети Инстаграм.

С 2020 года Reels стали внедряться на российский рынок, предлагая новые возможности для продвижения продуктов, рекламы аккаунтов и простого создания контента. Если раньше ежемесячный органический прирост пользователей в региональном Instagram составлял примерно 1%, то с внедрением Reels он вырос на 4,3% за месяц [6]. Reels достигли пика своей популярности летом 2021 года благодаря своему формату: видео длиной 60 секунд, для создания и обработки которых не требуются углубленные знания, с «вирусным» эффектом внедрились в аккаунты активных пользователей Instagram.

Некоторые исследователи социальных сетей прозвали Reels аналогом TikTok. Однако, если TikTok позволяет разместить в рекомендованные видео любого автора, Instagram всё-таки ориентирован на пользователей с уже сформированной аудиторией [7].

В Reels, как и в любом другом продукте Instagram (публикациях, stories), можно использовать хэштеги. Хэштегом в Инстаграме обозначается тема поста, видеоролика или комментария. Важно, что хэштег стал новой формой самовыражения: изобретение оригинального и набравшего популярность хэштега - предмет особой гордости пользователей [8].

В качестве анализируемого в данной работе хэштега был выбран #morningroutine, насчитывающий около 2.7 миллионов отмеченных постов.

В 43% случаев под хэштегом #morningroutine автор показывает свою утреннюю рутину из дома, включающую в большинстве случаев посещение ванной комнаты, уборку комнаты, небольшую спортивную тренировку, приготовление завтрака и составление плана дел - классический сюжет, который повторяется довольно часто. Например, в одном видеоролике молодой человек показал, как заправляет свою кровать, выпивает стакан воды, собирается на пробежку, а вернувшись готовит сэндвич и поливает домашние растения. В другом видео девушка также заправляет кровать, направляется в душ, после всех процедур по уходу заваривает чай и садится за ноутбук, предварительно отметив в блокноте дела на день. В абсолютном большинстве случаев комментаторы

восхищаются автором, создавшим поистине идеальное утро, спланированное до деталей и проникнутое перфекционизмом («That's vibe!», «Beautiful», «Love it» и множество эмоджи-сердечек).

Далее, 14% всех рассмотренных видео были связаны с приготовлением классического завтрака (рис.1): из данных 14% ровно 50% авторов снимали процесс приготовления кофейного напитка с искусным латте-артом, и оставшаяся половина делилась рецептом питательного завтрака - овсянки с фруктами (44%), тостов с авокадо и сыром (28%) и омлета (28%). «Morning coffee routine» - название видеоролика, набравшего 3,5 тысяч лайков. Автор видео запечатлел процесс профессионального приготовления кофе, используя кофемолку, кофемашину и вспениватель молока, однако комментарии разделились, и встретились фразы: «Nice if you have time» (то есть на такой идеальный напиток утром достаточно сложно выделить время).



Рис.1 «Приготовление завтрака и напитков в Reels с #morningroutine»

Немного реже (10%) встречались видеоролики-советы для утра, где основным элементом был текст, а видео автора выступало фоном для него. В то время как все 90% видео в качестве звукового сопровождения содержали современные поп-треки (около 87%) и иногда рэп (13%), данные 10% были озвучены самим автором, который объяснял пользу тех или иных советов (упражнений). Так, например, спортивный тренер записал утренние упражнения для «morning mobility»: он рекомендует уделять 5-10 минут в день для обязательных занятий спортом. Комментаторы доверяют автору видео и обращаются со следующими вопросами: «I have sciatica. what type of stretches can i do to help decrease the pain», «Pain in glutes when lying on either side. Any suggestions?» (люди обращаются за советами, чтобы уменьшить боли в теле при выполнении упражнений).

Ещё 7% анализируемых видеороликов были связаны с видами города: рассвет, дорога на работу, прогулка наедине с собой и осенние улицы разных городов мира были отмечены хэштегом #morningroutine (рис.2).



Рис.2 «Городские виды в Reels с #morningroutine»

Другие 5% Reels были созданы женщинами и содержали бьюти-советы: 80% из данных были посвящены уходу за кожей при помощи косметической лечебной косметики и оставшиеся 20% - пошаговому макияжу.

Помимо этого, 5% были созданы истинными сторонниками спортивного образа жизни, которые в 80% случаев проводили утро в спортивном зале за силовой тренировкой, и в 20 % - активно бегали в парке и устраивали тренировку на улице (рис.3).

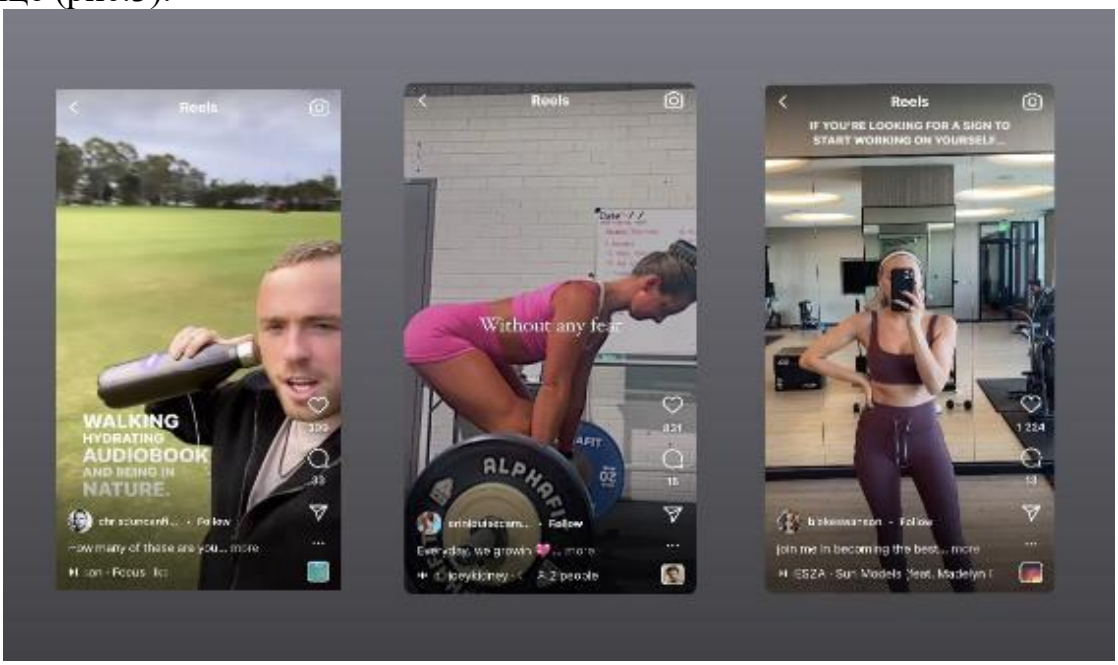


Рис.3 «Спорт в Reels с #morningroutine»

Оставшиеся 16% Reels были с уникальным содержанием: утро футбольного игрока, утро ведущего новостей, утро в церкви и даже взгляд на утренний распорядок с позиции мопса.

Результаты исследования показывают, что только 8% рассматриваемых Reels были юмористическими и содержали шутки, которые впоследствии не встречались в творчестве других пользователей. Например, одно видео было записано женщиной и отражало суть реального утра жены и матери одновременно. Подпись к видео была следующая: «If there is a vibe called «got the kids dressed and ready for school, made breakfast, lunches and lost my s*it over getting shoes on plus not wearing a bra and didn't brush my teeth or wash my face' then ya, that's my vibe». («Если существует атмосфера под названием «одела детей и собрала их в школу, приготовила завтрак и обед и потеряла контроль над ситуацией, пока надевала ботинки при этом не надев свой бюстгальтер, плюсом ко всему будучи не умытой» - то да, это именно моя атмосфера»), а на фоне играла песня «It's a vibe» (Ty Dolla $ign и др.). В данном видеоролике женщина, без единой эмоции на лице и с дергающимся глазом, неторопливо пьет кофе из термокружки. Со всей иронией изображено утро женщины, у которой есть множество классических семейных забот.

Как показывают данные, видеоролики с хэштегом #morningroutine особенно популярны среди лиц прекрасного пола: в 87% случаев авторами выступают женщины, оставшиеся 13% - продукт творчества мужчин. Особое внимание критерию возраста уделять не следует, так как сама целевая аудитория Reels включает в себя лиц от 15 до 40 лет (из 2,5 миллиардов пользователей, проявляющих ежедневную активность на платформе, почти 70% – люди, не достигшие 35 лет [9]).

В результате исследования также было отмечено, что 76% авторов Reels родом из США, ещё 13% - представители европейских стран (Германия, Франция, Чехия и др.), 9% - жители восточных стран (Индия, Таиланд, ОАЭ и др.) и 2% - авторы из России.

Таким образом, на основе проведённого анализа можно сделать вывод, что абсолютное большинство Reels с хэштегом #morningroutine (62%) нацелены на показ идеализированной картинки эстетического утра, где нет ничего лишнего, а царит лишь гармония в сочетании музыки, цвета и действий автора. В 27% случаев цель автора - поделиться полезным советом и призвать к качественным изменениям: как внедрить спорт в свою жизнь, как улучшить качество сна, как правильно ухаживать за кожей лица и почему йога полезна – вот примерные темы Reels-советов. Ещё 8%, как было сказано ранее, нацелены на поднятие настроения зрителя - авторы либо используют популярные приёмы, например, видео в формате ожидание/реальность, где показывают настоящее утро без прикрас, либо просто показывают знакомые всем моменты, с которыми можно столкнуться утром (к примеру, женщина рассказала о ситуации, когда всю неделю не могла встать по будильнику, а в выходной день сама проснулась ни свет ни заря).

Список использованных источников и литературы:

1. Ingold, T. Back to the Future with Writing and Speech / T. Ingold // Technology and Language, 2020, № 1(1), P. 37–39.

2.Танцевова, А.В. «Утро жизни»: образ советской повседневности 1920-х годов в фотоочерках «Огонька» [Текст] / А.В. Танцевова // Гуманитарные и юридические исследования. – 2016. – № 1. – С. 116–120.

3. Быльева, Д.С. Образ цифрового будущего общества через призму пандемии [Текст] / Д.С. Быльева, В.В. Лобатюк // Философская мысль. – 2021. – (2). – DOI:10.25136/2409-8728.2021.2.35169.

4. Быльева, Д.С. Исследование жизни человека в сети: нетнография, виртуальная этнография и другие методы [Текст] / Д.С. Быльева // Социальная реальность виртуального пространства: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. – 2020. – С. 135–140.

5. Сыродеева, А.А. Ускользающая повседневность [Текст] / А.А. Сыродеева // Vox. Философский журнал. – 2018. – № 25. – С. 146–156. DOI:10.24411/2077-6608-2017-00061.

6. Почти как TikTok? В чем отличия Reels от конкурента и как их использовать маркетологам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sostav.ru/publication/reels-influencer-marketing-49855.html

7. Что такое Reels, или, как работает аналог TikTok от Instagram [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://appleinsider.ru/app-store/chto-takoe-reels-ili-kak-rabotaet-analog-tiktok-ot-instagram.html

8. Щурина, Ю.В. Жанровое своеобразие социальной сети Instagram [Текст] / Ю.В. Щурина // Жанры речи. – № 1. – 2016. – С. 156–168.

9. Анализ аудитории блогера и её интересов в Instagram [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cossa.ru/trendhero/284900/

С.В. Воротилина
магистрант группы дИППм-21-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Ю. Шпаковская
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОСУДАРСТВЕ ИЗРАИЛЬ

Аннотация. Статья посвящена особенностям инклюзивного образования в государстве Израиль. В статье представлены права детей с особыми потребностями в сфере образования. Приведены отрывки из урока толерантности в начальной школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, дети с особыми потребностями, обучение, детский сад, школа.

Abstract. The article is devoted to the features of inclusive education in Israel. The article presents the rights of children with special needs.

Keywords: inclusive education, integration, children with special needs, school, kindergarten.

Проблема инклюзивного образования является актуальной для многих стран. Интересным представляется сравнение особенностей реализации инклюзивного образования в России и Израиле.

Начиная с рождения, каждый израильский ребёнок проходит ежемесячную диагностику состояния здоровья. Это необходимо для того, чтобы как можно раньше обнаружить возможные физические, эмоциональные или психические нарушения у ребёнка. Государство делает все возможное, чтобы особенный ребёнок получил как можно больше помощи в первые годы жизни и в дальнейшем смог обучаться в садике и школе наравне с другими детьми [2].

С 3 до 6 лет каждый ребёнок имеет право на бесплатное обучение в муниципальном обязательном детском саду.

Существует несколько вариантов детских садов для детей с особыми потребностями.

Функционируют терапевтические детские сады, ориентированные на детей с различными задержками развития. Они рассчитаны на терапию

нескольких нарушений или одного конкретного нарушения. Количество детей в саду не превышает 14 человек.

Для детей с речевыми проблемами созданы речевые сады. Для детей с диагнозом аутизм работают коммуникативные детские сады. Количество детей в таком саду обычно колеблется от 5 до 8.

Для детей старше 5 лет существуют смешанные детские сады, в которых учатся до 30 детей, треть из которых имеют особенности развития. В состав преподавательского состава входит обычный воспитатель, воспитатель инклюзивного образования и ассистент.

Помимо перечисленных выше видов садов, особенный ребёнок может ходить в обычный частный или муниципальный сад.

Для того, чтобы ребёнок с особыми потребностями чувствовал себя комфортно среди сверстников и смог легче адаптироваться к учебному процессу, местная интеграционная группа совместно с руководством сада разрабатывает для него индивидуальную учебную программу.

Если родители особенного ребёнка выбрали для него обычный детский сад, то они могут рассчитывать на помощь в поездке. Специальный автобус ежедневно доставляет детей в детский сад строго к началу занятий, чтобы ребёнок привыкал к новому распорядку дня.

Если ребёнок посещает обычный частный или государственный детский сад, Министерство образования дает ему в помощь ассистента. Ассистент оказывает физическую помощь ребёнку, испытывающему трудности с передвижением, помогает ему принимать пищу и одеваться, усваивать новую информацию. Ассистент оказывает содействие преподавателям и профессиональным терапевтам, участвует в укреплении социальных связей между детьми. Ассистент может не иметь специального образования, определяющими факторами являются его коммуникативные компетенции с детьми и преподавательским коллективом. Работу ассистента финансирует Министерство образования. Решение о необходимости помощника и о количестве часов принимает интеграционный комитет. Так, например, слабослышащий ребёнок может рассчитывать на 4 часа помощи ассистента в день [1].

После детского сада каждый ребёнок проходит тщательную проверку перед поступлением в первый класс. Решение о переходе ребёнка в школу принимает комиссия. В исключительных случаях комиссия совместно с руководством сада и родителями принимает решение о продлении пребывания ребёнка в саду на год.

Если же ребёнок готов к переходу в школу, то предпочтение отдается интеграции учащегося в систему общего образования. Это может быть интеграция в специальный, смешанный или обычный класс.

В специальном классе учатся дети, которым нужно повышенное внимание преподавателя. Обычно число детей в таком классе не превышает 10 человек, в классе работают 2 учителя и несколько ассистентов. С детьми занимаются психологи, логопеды, специалисты по развитию эмоционального интеллекта и реабилитации.

В смешанном классе учатся примерно 20 детей, треть из которых имеют особые потребности. В этом классе работают два учителя, один из которых имеет специальное образование. Кроме этого, обучение в смешанном классе сопровождается разнообразными реабилитационными занятиями, такими как физиотерапия, трудотерапия, танцевальная и музыкальная терапия.

Для каждого ребёнка с особыми потребностями, который учится в обычном классе, ежегодно создается индивидуальная программа обучения. Программа создается междисциплинарным педагогическим коллективом в сотрудничестве с родителями ученика. В ней учитываются медицинские потребности, особенности питания, увлечения ребёнка. Профессионально подготовленные педагоги следят за тем, чтобы ребёнок мог успешно адаптироваться к программе. В конце учебного года родители получают письменную оценку от учителей по разным предметам о степени адаптированности ученика.

Если ребёнок нуждается в дополнительной помощи, то ему может быть назначен ассистент. При этом родителям запрещено самостоятельно выбирать ассистента и оплачивать его услуги в частном порядке. Это находится в компетенции Министерства образования и региональных комитетов. Право на помощь ассистента пересматривается каждый год.

Важное значение для благополучной адаптации особенного ребёнка в обычную школу имеет отношение к нему сверстников [3]. Поэтому с начальных классов со всеми детьми проводятся беседы, уроки терпимости. В качестве примера, можно привести отрывок из занятия, разработанного Министерством образования для учеников начальной школы.

В начале занятия детям задается вопрос о том, что такое доступность. Демонстрируется видео о детях с особыми потребностями, которые играют на специально адаптированной детской площадке. На этой площадке есть качели и аттракционы для всех. Так, главная героиня ролика, девочка на инвалидном кресле с радостью катается на карусели со своими друзьями. После видеоролика учитель задает вопросы: «Почему важна доступность игровых площадок?», «Что окружающие могут сделать для девочки в инвалидном кресле?», «Что испытывает девочка в кресле?». Далее детям предлагают сыграть в игру. Парты и стулья сдвигаются, класс превращается в полосу препятствий. Ученики пытаются выбраться из класса, встречая трудности на своем пути. Эта игра показывает школьникам, с какими сложностями сталкиваются особенные дети каждый день в местах, не приспособленных для их передвижения.

Для того чтобы первоклассники поняли, как чувствуют себя люди с ограничениями слуха, им предлагается игра в жесты. Дети по очереди выходят в центр класса и пытаются объяснить слово без помощи слов или звуков, только лишь жестами и движениями. После игры учитель задает вопросы: «Насколько удобно было вам пользоваться жестами вместо слов?» «Как мы можем помочь слабослышащим людям?». Далее преподаватель рассказывает детям о том, что такое слух и слуховые нарушения, что существует язык жестов, показывает слуховой аппарат.

Таким образом, с помощью бесед, обучающих видео и игр детей раннего возраста учат терпимости и пониманию другого, для того чтобы появление в классе особенного ребёнка не вызывало страх или удивление у других детей.

Обучение в израильской школе длится 12 лет. В старших классах начинаются экзамены для получения аттестата. Школьники с индивидуальной программой обучения имеют право на адаптированный вариант экзаменов, что включает: предоставление дополнительного времени на экзамене, игнорирование орфографических ошибок, транскрипция, разрешение на использование электронных средств, замена письменного экзамена на устный [4].

Выпускникам 12 класса также будет предложено обучение на программе «Тенденция на будущее». Это трехлетняя программа, в рамках которой старшеклассники с ограниченными возможностями получают технологическую специальность и сертификат. В процессе обучения дети приобретают компетенции, которые подготовят их к самостоятельной жизни, помогут им в будущем найти работу и реализовать себя.

Таким образом, инклюзивное образование в Израиле дает возможность детям с особыми потребностями чувствовать себя активными участниками учебного процесса, развивать навыки общения, дружбы. Дети с раннего возраста учатся уважать и ценить окружающих, вне зависимости от их внешности, способностей или социального статуса.

Список использованных источников и литературы:

1. Accessibility. Ministry of Education [Website]. – URL: https://edu.gov.il/heb/Pages/hp.aspx

2. All Rights. The leading site about rights and entitlements in Israel. – URL: https://www.kolzchut.org.il/en/Main_Page

3. Арпентьева, М.Р. Инклюзия и эксклюзия как показатели культуры социальных отношений: глобальное образование в развитии человека [Текст] / М.Р. Арпентьева, Т.Л. Худякова, О.В. Токарь и [др.] // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2020. – № 3(59). – С. 154–165.

4. Федюшина, Э.И. Инклюзия в штрихах: из опыта Израиля [Электронный ресурс] / Э.И. Федюшина // Педсовет. – Режим доступа: https://pedsovet.org/article/inkluzia-v-strihah-iz-opyta-izraila

Е.О. Жогальский
студент группы 18ДИП-1,
Белорусский государственный
экономический университет,
г. Минск
В.В. Гинц
студентка группы 18ДИП-1,
Белорусский государственный
экономический университет,
г. Минск
Научный руководитель:
И.И. Рифицкая
кандидат психологических наук, доцент,
Белорусский государственный
экономический университет,
г. Минск

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ

Аннотация. В данной статье представлен анализ проблемы профессиональной успешности, самореализации личности в профессиональной сфере и формированием активной профессиональной позиции при различных гендерных особенностях.

Ключевые слова: гендер, гендерные различия, карьера, карьерные ориентации.

Annotation. This article raises the problem of professional success, personal self-realization in the professional sphere and the formation of an active professional position with various gender characteristics.

Keywords: gender, gender differences, career, career orientations.

Сегодня в социально-экономической сфере деятельности индивида на первый план выходит его конкурентное преимущество на рынке труда, движение по ступеням профессиональной, служебной лестницы. Изучение жизненного пути человека дает возможность определить этапы профессиональной карьеры, основываясь на восходящих и нисходящих стадиях развития, критических периодах жизни, а также влиянии социально-экономических и личностных факторов.

Слово «карьера» иностранного происхождения (от итальянского carriera – направление, жизненный путь, карьера, от латинского carrus – карета) и понимается как цепочка событий, формирующая жизнь, порядок

профессиональных профессий и других ролей, которые выражают склонность человека действовать по отношению к его модели саморазвития.

В современном мире предполагается, что карьера должна планироваться и управляться, так как человек живет в эпоху перемен. В соответствии с большим количеством определений этого понятия в литературе можно найти ряд классификаций карьеры. Укке Ю.В. допускает различать 4 типа карьеры [1, с. 265]:

1 обычная карьера;

2 стабильная карьера;

3 нестабильная карьера;

4 комбинированная карьера.

Жизненная практика создает для каждого индивида определенную систему ценностных ориентаций, социальных установок, по отношению к карьере и к профессиональной деятельности в целом. Они имеют смысл, если человек хочет реализовать себя в выборе и реализации своей карьеры, это индивидуальный комплекс и последовательность установок, которые тесно связаны с опытом и инициативой в сфере работы в течение жизненного периода.

Карьерные ориентации определяются учёными как элемент Я-концепции индивида, который содержит представления о личностных способностях, ценностных ориентациях, мотивах, смыслах, потребностях, связанных с продвижением в профессиональной деятельности [3, с. 172].

В научной литературе существует несколько типов карьерных ориентаций:

1 профессиональная компетентность;

2 управление;

3 автономия;

4 стабильность;

5 служение;

6 вызов;

7 интеграция образа жизни;

8 предпринимательство.

Карьерные ориентации являются относительно постоянными образованиями во времени, но в то же время на разных этапах профессиональной карьеры могут проявляться так называемые карьерные плато, непосредственно связанные с карьерными ориентациями.

Термин «гендер» в основном использовался только как лексическая и грамматическая категория, обозначающая мужской, женский или средний род. Понятие «гендер» было введено в научный словарь сексологом Джоном Мани. По словам американского историка Джоан Скотт, «гендер используется для того, чтобы подчеркнуть социальные отношения между полами. Его использование однозначно опровергает биологические объяснения, напротив, гендер становится системой выражения культурных конструкций – представлений полностью социального происхождения о ролях, соответствующих женщинам и мужчинам. Гендер – это социальная категория тела, имеющего гендер» [2, с. 104].

Сейчас разделение двух уровней пола – биологического и социального считается необходимым, поскольку человек представляет собой чрезвычайно сложную социально-биологическую систему. Понятно, что биологический пол и гендер являются взаимовлияющими системами, поэтому нельзя пренебрегать объективными биологическими факторами при анализе личностных характеристик индивида, но также невозможно не учитывать социальные факторы, которые не определены природой. Биологическое и социальное тесно взаимосвязаны в человеке, и это необходимо учитывать при изучении человека.

Для изучения гендерных различий карьерных ориентациях работников общественного питания были выбраны методы: опросник гендерной идентичности С. Бем, метод «Якорей карьеры» Э. Шейна.

Исследование проводилось на базе кафе Мартин ООО «Линия ритейл» г. Борисова. Общее число испытуемых составило 30 человек: 15 женщин (50%), 15 мужчин (50%). Приведем данные о распределении гендерных типов по карьерным ориентациям работников общественного питания.

Таблица 1 – Количественные показатели распределения респондентов по карьерным ориентациям в зависимости от гендерного типа (человек, %)

Гендерный тип	Феминность		Маскулинность		Андрогинность	
Типы карьерных ориентаций	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Профессиональная компетентность	1	3,33	1	3,33	0	0
Менеджмент	0	0	0	0	1	3,33
Автономия	1	3,33	0	0	1	3,33
Стабильность	0	0	0	0	2	6,67
Служение	3	10	0	0	1	3,33
Вызов	2	6,67	0	0	3	10
Интеграция стилей жизни	0	0	1	3,33	5	16,67
Предпринимательство	1	3,33	2	6,67	5	16,67

Данные, полученные в результате эмпирического исследования и представленные в таблице 1, показывают, что большинство испытуемых имеют гендерный тип андрогинность с карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни» – 16,67% (5 человек). Также, при андрогинности, 16,67% (5 человек) имеют карьерную ориентацию «предпринимательство».

При андрогинном типе у 10% (3 человека) карьерная ориентация «вызов». У 10% (3 человека) выявлен тип феминности в «служении».

Гендерный тип феминности в ориентации «вызов» был обнаружен у 6,67% (2 человека).

Карьерная ориентация «стабильность» в андрогинности выявлена у 6,67% (2 человека).

Маскулинность по типу ориентации «предпринимательство» выявлена у 6,67% (2 человека).

С гендерным типом фемининности в профориентации были обнаружены «профессиональная компетентность» 3,33% (1 человек), 3,33 (1 человек) – профориентация «автономия» и 3,33% (1 человек) – «предпринимательство».

3,33% (1 человек) были идентифицированы с мужским типом с карьерной ориентацией «профессиональная компетентность», также с этим типом, но с карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни» были идентифицированы 3,33% (1 человек).

С гендерным типом андрогинности 3,33% (1 человек) имеют тип карьерных ориентаций «менеджмент», также 3,33% (1 человек) с этим типом имеют карьерную ориентацию «автономия» и 3,33% (1 человек) имеют этот тип андрогинности с карьерной ориентацией "служение".

Таким образом, при гендерном типе фемининности испытуемые имеют карьерные ориентации «профессиональная компетентность», «автономия», «служение», «вызов», «предпринимательство». Что касается маскулинности, то испытуемые выявили карьерные ориентации «профессиональная компетентность», «интеграция образа жизни», «предпринимательство». У андрогинного типа были обнаружены следующие карьерные ориентации – «менеджмент», «автономия», «стабильность», «служение», «вызов», «интеграция стилей жизни», «предпринимательство».

Список использованных источников и литературы:

1. Могилевкин, Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг [Текст] / Е.А. Могилевкин. – СПб: Речь, 2007. – 335 с.

2. Скотт, Дж. Гендер: полезная категория исторического анализа [Текст] / Дж. Скотт // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – 142 с.

3. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Текст] / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

В.В. Задёра
студент 301 группы,
межрегиональный юридический институт,
Саратовская государственная
юридическая академия,
г. Саратов
Научный руководитель:
Н.В. Усова
кандидат психологических наук, доцент,
Саратовский государственный
технологический институт имени Ю.А. Гагарина,
г. Саратов

ИНКЛЮЗИВНАЯ ВЫСТАВКА «ВНЕ ИСТЕБЛИШМЕНТА». ТВОРЧЕСТВО ХУДОЖНИКОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье автором рассматривается проблема популяризации в России творчества художников, которые имеют ментальные особенности развития (инвалидность). Кроме того, поднимается вопрос о том, что необходимо перестать делить творчество на категории: «нормальное» и «другое». Суть работы: искусство – это не шаблонный образец, это разнообразные способы и виды его проявления. И каждая форма имеет место быть.

Ключевые слова: инклюзивная выставка, психология, ментальные особенности, инвалидность.

Abstract. In this article, the author considers the problem of popularization in Russia of the work of artists who have mental disabilities (disability). In addition, the question is raised that it is necessary to stop dividing creativity into categories: «normal» and «other». The essence of the work: art is not a template, it is different ways and types of its manifestation. And every form has its place.

Keywords: inclusive exhibition, psychology, mental features, disability.

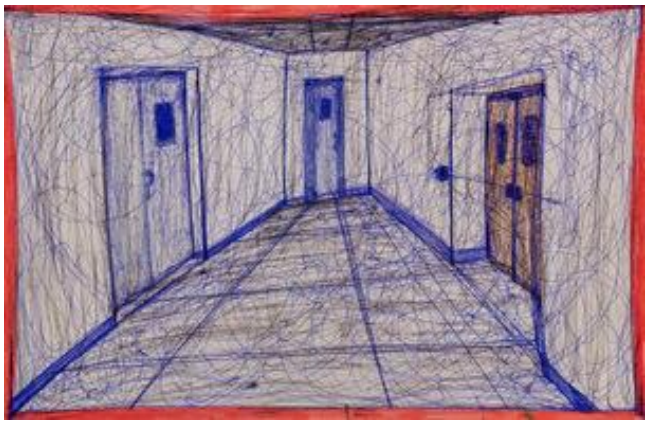
Выставка «Вне истеблишмента» – инклюзивная выставка, на которой представлена живопись, графика и скульптуры отечественных художников с ментальными особенностями. Данная выставка проходила в Государственном Русском музее (г. Санкт-Петербург) в Мраморном дворце с 1 декабря 2021 г. по 10 января 2022 г., впервые в истории Русского музея.

На выставке можно увидеть картины шести художников. Представленные художники научились рисовать сами. У художников есть особенности здоровья или особенности условной жизни. Обстоятельства жизни художников – не самое важное на этой выставке. Самое важное на этой выставке – не только работы

этих художников, но и их жизнь. Работы представленных художников имеют художественную ценность. Творчество авторов, к сожалению, пока ещё не так известно. Искусство помогает художникам рассказывать зрителям о том, как они видят мир. Они выражают свой мир с помощью разнообразных материалов. У каждого художника с этой выставки есть любимая тема. Юлия Косульникова рисует больницы, тюрьмы и психоневрологические интернаты. Алексей Сахнов рисует разные комнаты, улицы и машины. Ещё Алексей Сахнов делает дома из картона. *(Описание выставки в данном абзаце выполнено в стиле Easy-to-red. Методика адаптации текста, при котором сохраняется основной смысл текста, но делается более доступным для всех) [1].*

Главный посыл выставки заключается в том, что она важна не только посетителям, но и создателям этим картинам. «Вне истеблишмента» обращает внимание на творчество художников, которые вынуждены жить в постоянной изоляции. Цель организаторов – показать, что разделение искусства на «нормальное» и «другое» уже изжило себя. В настоящее время творчество художников с особенностями необходимо оценивать наравне с общепринятым искусством [2].

На выставку были отобраны шесть совершенно разных художников, и у каждого из них свои особенности создания картин, свои повседневные ритуалы и обычаи. Кого-то из них увлекает изолированное пространство и геометрия домов, дорог, а для других важна линейность и открытость в образах на полотнах. Рисование – всегда целый ритуал: многие из них всегда тщательно переодевается для работы в мастерской [3].



Алексей Сахнов (род. в 1976) живет в психоневрологическом интернате в Петергофе. Он выражает свои мысли с помощью красноречивых жестов, изображаемых на картинах, которые понятны без слов. Своё видение мира он рассказывает через графику, инсталляции, фотографии, скульптуры в авторской технике. Алексей рисует в интернате, материалами выступают все возможные предметы: клочки книг, упаковки из-под чая. Когда Алексею дали возможность заняться фотографией, сюжеты его рисунков перешли в снимки. На них мы можем увидеть те же дома, дороги, закрытые пространства, ограниченные заборами и колючей проволокой. Мир обыденный и неуютный. От фотографий также как и от рисунков, становится не по себе. Они заставляют по-новому взглянуть на мир вокруг себя. Сахнов много изображает интерьеры помещений, в которых можно с лёгкостью узнать тюрьму или психоневрологический интернат. Художник создает мрачные архитектурные фантазии в духе закрытых вымышленных старых городов, непосредственно отталкиваясь от лишенных живого содержания интерьеров

казенных учреждения. Необходимо также отметить о появлениях в его работах фантастических персонажей – антропоморфных существ с головами животных.



Юлия Косульникова (род. в 1994 году) обладает фотографической памятью, художница детально фиксирует интересующие её фрагменты окружающего мира и воспроизводит их в своей графике. Живет в одном из психоневрологических интернатов Ленинградской области. Сюжеты Юлии – закрытые серые учреждения с их визуальной нищетой. В её работах мы можем увидеть больницы, тюрьмы, психоневрологические интернаты, палаты, операционные, капельницы. Все то, к чему она привыкла исходя из личного опыта. По точности и эмоциональному накалу эти работы сравнимы с произведениями Федора Достоевского, Эмиля Золя.



Алексей Баров (род. в 2004 году) сменил несколько детских домов и продолжает жить в одном из таких учреждений закрытого типа. Там он и работает – создает скульптуры из пластилина. Алексей вылепляет машины, дома и медицинские инструменты, которые использует для своих игр. Его завораживают автомобили экстренных служб: полицейские, пожарные, скорой помощи. Люди в этих композициях встречаются лишь изредка – все они безликие и условные. Через искусство он выражает то, что не может в полной мере изъяснить вербально и пережить другими способами. В его скульптурах проявляются значимые и болезненные воспоминания из детства: больничные носилки, пожарные машины, железные дороги. Важным мотивом в творчестве Барова стали огонь и пожарная атрибутика. Это связано с тем, что однажды рядом с ним случилось возгорание, которое оставило серьезный отпечаток в его сознании.



Александр Савченко (род. в 1956 году) в настоящее время живет один в Великом Новгороде. С родственниками художник связь почти не поддерживает, однако у него есть широкий круг знакомств: от натурщиц до священников, от бродяг до поваров полевых кухонь. Несмотря на свой возраст, проблемы со зрением и материальные трудности, он часто посещает в большие города, чтобы продемонстрировать свои работы на выставках и посетить святыни. В молодости, как и все, Савченко работал на

заводе, затем учился на режиссера в культпросветучилище, затем устроился плотником в реставрационную мастерскую. В своём творчестве, для него самым важным стало – передать впечатление. Это сближает его с художниками-импрессионистами, а от экспрессионистов Савченко взял размах изображения и «дикость» в передаче образов. Из всех работ Савченко, поистине самыми впечатляющими можно назвать его картины, в которых он изображает фигуры женщин – чаще всего, это обнаженные женские фигуры. Именно в этих произведениях Александр позволяет себе наибольшую смелость художественного высказывания. Несмотря на карикатурность некоторых портретов, чувствуется, что автор очарован своими моделями.



Ильгар Наджафов (1974–2021) – художник, актер и писатель. Занимался графикой и живописью, создавал видеоарт, автобиографическую и художественную прозу. В своих работах Ильгар обращался к личной истории, к воспоминаниям об Азербайджане, где он родился и провел ранние годы. Всю жизнь в Петербурге художник скучал по семье, живущей в Баку, старался поддерживать связь с земляками, быть ближе к культуре родной страны. Это стремление как раз и нашло полное отражение в его творчестве. Семьи, друзья и сотрудники учреждений, с которыми у Ильгара возникала дружеские отношения, периодически появлялись на его картинах, иногда оказываясь в сюрреалистических ситуациях – например, они превращались в животных, обитающих в далеких странах. На картинах можно было всегда узнать праздник, наличие изобилия и радости – это всё то, что их объединяет. Ильгар говорил, что искусство позволяет ему «унестись в дальние миры». Это несложно понять, ведь большую часть жизни он провел в психоневрологическом интернате.



Сергей Федулов (род. в 1981 году) рисует с ранних лет. Дедушка-художник поддерживал увлечения внука, разрешая ему творить в любых формах – даже на стенах. После школы Сергей окончил реставрационный лицей. Сначала рисовал с натуры, но всегда мечтал найти свою технику, самобытный авторский почерк, и в этом ему помогли в студии «Альтернатива» при психоневрологическом диспансере № 7. После закрытия «Альтернативы» в 2018 году художник начинает посещать медико-реабилитационное отделение при городской психиатрической больнице. Федулов увлекается научной фантастикой и поэтому в его работах чётко прослеживается интерпретации социально-политических коллизий с использованием сверхъестественных сил и несуществующих героев. В его

творческом мире торжествует коммунизм вселенского масштаба, но он не агрессивный или угрожающий: это созданная самим художником идеальная модель межгалактического порядка. Сон и реальность переплетаются, между ними стираются границы реального: на картинах мы можем увидеть, как например, товарищ Сталин встречается с Наполеоном, вымышленный психиатр Кащенко лечит инопланетян, Зигмунд Фрейд и Барак Обама вместе принимают парад.

Таким образом, необходимо отметить, что в нашей стране время, когда творчество людей с психическими расстройствами и особенностями будет восприниматься на одинаковом уровне с остальными художниками, как таковое ещё не наступило. Работы таких художников попали в поле зрения, и действительно заинтересовало искусствоведов относительно недавно. Хотя в других странах Европы и Запада такие выставки создавались ещё с прошлого века и привлекали к себе многих филантропов.

Сейчас можно с уверенностью отметить, что искусство, которое зарождается в стенах психоневрологических учреждений – в будущем будет становиться достоянием для публики, главное уже сейчас создать зачатки для этого роста. Их произведения начинаются появляться в залах крупных музеев России, привлекая к себе внимание не только искусствоведов, но и широкого зрителя. И первая в истории Русского музея временная выставка «Вне истеблишмента» – это только начало, которое имеет перспективное будущее для развития творчества особенных людей не только в России, но и всём мире.

Список использованных источников и литературы:

1. Арт+терапия: Почему нужно увидеть инклюзивную выставку «Вне истеблишмента» в Русском музее? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sobaka.ru/entertainment/art/140460

2. Эволюция или деградация: эксперты обсудили будущее современного искусства. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://news.rambler.ru/other/42615423-evolyutsiya-ili-degradatsiya-eksperty-obsudili-buduschee-sovremennogo-iskusstva/

3. Выставка «Вне истеблишмента». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://beyond-establishment.ru/

О.Д. Захарова
студентка группы Р/БО20-01,
Институт мировых цивилизаций,
г. Москва
Научный руководитель:
Т.А. Пантелеева
кандидат филологических наук, доцент,
Институт мировых цивилизаций,
г. Москва

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕКЛАМЫ

Аннотация. в статье рассматриваются методы психологического воздействия на потребителя посредством рекламы. Подробно проанализирована последовательность действий в каждом из выявленных способов, а также – механизмы их реализации. Особенное внимание уделяется проработке вопроса об изменении сознания потенциальной целевой аудитории, тенденции влияния рекламы на социум в последние несколько лет.

Ключевые слова: реклама, влияние, воздействие, изменение, методы, продвижение.

Abstract. The article discusses the methods of psychological influence on the consumer through advertising. The sequence of actions in each of these methods is analyzed in detail, as well as the mechanisms of their implementation. Special attention is paid to the study of the issue of changing the consciousness of the potential target audience, the trend of the influence of advertising on society in the last few years.

Keywords: advertising, influence, impact, change, methods, promotion.

В настоящее время реклама занимает устойчивую позицию в нашей жизни. Каждый день по много раз мы видим баннеры и плакаты о готовящихся распродажах, бесконечные видеоролики о презентациях новых товаров на рынок, и т.д.

Таким образом, реклама стала мощным оружием продвижения, действие которого регулярно испытывают на себе сотни тысяч людей.

К сожалению, не все пиар-проекты удачны, и отдельные из них вызывают у потребителей эффект прямо противоположный нужному – желание ни в коем случае не приобретать данный продукт/услугу.

Именно поэтому сейчас особенное внимание стало уделяться изучению методов успешного воздействия на потенциальную целевую аудиторию. Эта тема в последние несколько лет все больше и больше набирает актуальность. Данное явление можно обосновать тем, что конкуренция стала намного выше, и, чтобы победить в ней, нужно теперь прилагать намного больше усилий.

Рассмотрим подробнее существующие методы для оказания психологического воздействия на потребителя.

Титова Юлия Максимовна отмечает, что «ключевой задачей любой рекламы и PR-стратегии остается влияние на мнение потребителей и стимулирование с их стороны действий покупок товаров и услуг собственной компании. Данный процесс называется психологическим воздействием на поведение потребителей, которое включает в себя особенности и ключевые методы» [4, с. 1].

В тоже время в одной из работ преподавателей Кубанского университета можно найти следующую характеристику этого процесса: «воздействие на поведение покупателя осуществляется производителями товаров с помощью маркетинговой деятельности, которая основана на том, что компании для реализации своих товаров и услуг выбирают такой способ удовлетворения нужд и интересов потребителя, который будет эффективнее, чем у конкурентов» [1, с.1].

С учётом вышесказанного, можно сделать вывод, что психологическое воздействие на потребителя – это комплекс определенных мер, предпринимаемых компанией с целью привлечь к себе дополнительное внимание потенциальной целевой аудитории и спровоцировать у нее желание приобрести их товар/услугу, и т.д.

Современные психологические методы воздействия базируются на:

1. создании определенных установок;
2. формировании новых ценностей;
3. изменении мышления;

Данные цели достигаются путем создания у людей видимости, что новый товар – это то, что им нужно в первую очередь. При этом, в действительности, это может быть совершенно не обоснованная, не своевременная покупка.

Но, тем не менее, такая политика имеет успех и повышает количество продаж.

Если разобрать данное явление подробнее, то можно заметить несколько интересных тенденций. В первую очередь, любая качественная реклама основывается на предпочтения выбранной целевой аудитории. То есть «резонное» обоснование новой покупки строится на ценностях и интересах выбранной группы людей. Примечательно, что сами установки при этом немного видоизменяются в зависимости от интересов компании. Например, реклама новой модели телефона основывается на том, что он обладает принципиально новыми функциями, является отличным устройством, и т.д.

После просмотра подобного видеоролика в голове потребителя возникает устойчивая связь: приобрести новый телефон – значит быть в тренде. В основном такие установки формируются у молодого поколения (на них в первую очередь и рассчитан данный метод). В результате психологическое воздействие срабатывает таким образом, что потенциальный клиент меняет определенные из своих установок. Например, он не планировал приобретать новый смартфон до начала следующего года, а после просмотра рекламы решил, что быть в моде и сделать покупку - важнее.

Таким образом, качественная реклама действительно способна изменять сознание людей. Следствием становится не только желание покупать не нужные товары, но и своего рода зацикленность мышления.

В данном случае под этим подразумевается комплекс толпы – если все пойдут покупать новые компьютеры – значит, и я пойду, чтобы не отставать от моды.

Еще одним интересным приёмом является создание определенных эмоций, связанных с товаром. Этим методом уже давно успешно пользуются создатели косметики. В своих рекламных слоганах они так же, как и все, перечисляют свойства нового продукта, а затем добавляют – именно с ним конкретная девушка почувствует себя настоящей красавицей, и т.п.

В результате (если реклама сделана правильно) у клиента возникает ассоциация, что для того, чтобы почувствовать себя красивее, нужно купить именно этот крем. То есть на первый план выходят эмоции, связанные с товаром, а не он сам (при этом сам крем может ничем не отличаться от сотен таких же, но менее удачно разрекламированных).

Таким образом, успешное психологическое воздействие способно изменить сознание потребителя в тайне от него самого.

То есть сам человек может просто не осознавать, насколько сильному влиянию он подвергается, и как меняется под ним.

Большинство потребителей, подчиненных стремлению всегда быть в моде, а потому вынужденному тратить много денег на в действительности не нужные им покупки, не всегда могут отделить свои установки от привитых искусственным путем.

У покупателей формируется мнение, что эти желания – их собственные, а не навязанные с помощью качественной рекламы маркетологами. В результате влияние пиар-проектов на данные личности становится ещё сильнее.

Как следствие, такие люди будут поддаваться ещё большему влиянию, причем с каждым разом все легче и легче, чем в предыдущие.

Подводя итог, нужно заметить, что в последнее время не вся реклама является удачной. Но, тем не менее, её влияние на нашу жизнь очень велико. Благодаря ей покупатель узнает о выходе на рынок новых товаров и услуг, их преимуществах, и т.д. Правда, очень часто потребители все же попадают под психологическое воздействие, о котором рассказано выше. Вполне возможно, что в будущем маркетологи найдут способы, как влиять даже на тех потребителей, которые сейчас сопротивляются массовому желанию спонтанно приобретать якобы нужные товары.

Список использованных источников и литературы:

1. Минасян, Д.А. Роль коммуникации в активации потребительского поведения [Электронный ресурс] / Д.А. Минасян. – Режим доступа: https://kubsu.ru/sites/default/files/users/18203/portfolio/minasyan.pdf

2. Методы психологического воздействия рекламы на потребителя. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/apyYf

3. Пантелеева, Т.А. Феномен формирования личного бренда [Текст] / Т.А. Пантелеева, К.Л. Анищенко // Россия и мир: развитие цивилизаций. Преобразования цивилизационных ценностей в современном мире: материалы XI международной научно-практической конференции, (Москва, 21-22 апреля 2021 г.). – Москва, 2021. – №1. – С. 442–445.

4. Пантелеева, Т.А. Противостояние компаний: маркетинговые войны [Текст] / Т.А. Пантелеева, И.А. Кононов // Мировые цивилизации. – 2017. – №3. – С. 1.

5. Пантелеева, Т.А. Основные тенденции развития рекламного рынка России [Текст] / Т.А. Пантелеева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1-5. – С.51–54.

6. Психология влияния в маркетинге: ТОП-8 приёмов для продвижения интернет-магазина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.insales.ru/blogs/university/psikhologiya-vliyaniya-v-marketinge

7. Поведение потребителей: что это такое и какие социальные и психологические факторы влияют на принятие решения о покупке товаров и услуг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/apyi3

8. Титова, Ю.М. Особенности психологического воздействия рекламы и PR на поведение потребителей [Текст] / Ю.М. Титова // Молодой учёный. – 2018. – № 4 (190). – С. 119–122.

А.А. Заякина
студентка группы OZ1131,
факультет психологии,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
Научный руководитель:
Е.Н. Митрофанова
кандидат психологических наук, доцент,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

ФЕНОМЕН «ЧУВСТВО ЮМОРА» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу феномена «чувство юмора» в психологической науке и имеющихся подходов к изучению юмора. Отмечена роль чувства юмора в жизни человека.

Ключевые слова: чувство юмора, юмор, теоретический анализ, подходы к изучению юмора.

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of the phenomenon of "sense of humor" in psychological science and the available approaches to the study of humor. The role of a sense of humor in a person's life is noted.

Keywords: sense of humor, humor, theoretical analysis, approaches to the study of humor.

Тема юмора издавна привлекала к себе внимание, задолго до становления психологии как самостоятельной науки. В трудах философов античной эпохи можно проследить интерес к теме комического. Так, например, в трудах Платона прослеживается мысль, что юмор несет в себе отрицательный заряд по отношению к окружающим, смеяться можно только над чем-то плохим. Герберт Спенсер создал теорию, согласно которой мышечные движения во время смеха помогают избавиться от излишнего напряжения [7]. В дальнейшем тема избавления от избыточной энергии была развита в трудах З. Фрейда.

В период становления психологии как экспериментальной науки тема юмора стала привлекать к себе повышенное внимание, что способствовало появлению различных подходов к пониманию чувства юмора, а также его роли и выполняемых функций.

Нам видится важным подойти к рассмотрению феномена «чувство юмора» через теоретическое обоснование понятия «юмор», через понимание смысла смешного. Именно когнитивный, эмоциональный, социальный компоненты юмора влияют на формирование чувства юмора человека.

Зигмунд Фрейд в своей работе «Остроумие и его отношение к бессознательному» через анализ комических высказываний рассматривает сущность остроумия. Остроты направлены на получение удовольствия, безобидные остроты доставляют удовольствие своими техническими приёмами, а остроты по смыслу связаны с удовольствием, получаемым от происходящих психических процессов (например, мышления). Через анализ техник создания словесных острот З. Фрейд определил ядром процессы сгущения и замещения, именно это и делает выражение остроумным. Если разложить такое высказывание, имеющее сгущение, на составляющие его части, то оно перестанет быть комическим. Остроты могут быть безобидными, не содержащими в себе цели, и тенденциозными - содержащими в себе цель, чаще к ним относятся остроты по смыслу, и именно они могут быть негативно восприняты другими людьми. Острота направлена на удовлетворение агрессивных и сексуальных неосознаваемых побуждений. С помощью остроты человек обходит внешние и внутренние преграды, которые выражены в требованиях культуры и общества, а также моральном цензоре человека. Устранение таких преград требует психических затрат, энергия направляется на задержку или подавление. Сэкономленная при помощи остроты энергия соответствует степени получаемого удовольствия [8].

Чарльз Грунер рассматривает юмор как агрессию, которая выражается в игровой форме. В шутках и каламбурах основанных на игре слов агрессии нет лишь на первый взгляд. Рассказчик, предъявляя шутку публике, желает показать свое превосходство и мастерство. Слушатель в свою очередь, получает удовольствие от победы над другими людьми, не способными понять смысл шутки [3].

Дэниель Берлайн разрабатывал теорию юмора, в основе которой лежит зависимость между физическим возбуждением и субъективным ощущением удовольствия. Умеренное возбуждение доставляет приятные ощущения, тогда как крайние показатели возбуждения, наоборот, сопровождаются неприятными ощущениями. Генерируя или воспринимая юмор, человек повышает возбуждение до оптимального уровня. В момент развязки шутки происходит снижение напряжения. Субъективное ощущение удовольствия от возвращения в состояние умеренного возбуждения сопровождается смехом. Смех выражает удовольствие, а не является способом высвобождения излишней энергии [3].

Сторонники теории несоответствия (Артур Кестлер, Джерри Салс) придерживаются идеи, что есть некое различие между основной частью шутки и её кульминацией. Осознание этого несоответствия, разгадки и делает шутку смешной. Такой когнитивный подход к пониманию юмора возложил на агрессивный посыл шутки лишь роль индикатора информации для лучшего её понимания. Именно восприятие несоответствия определяет юмористический характер явления [3].

По мнению Майкла Аптера юмор выражен в игровой форме. Игра является некой безопасной зоной, которая ограждает от проблем реального мира. Люди получают удовольствие от игры, чем объясняется сильное влечение к юмору. Его теория основана на переключении между двумя состояниями парателическим

(игривым) и телическим (серьезный, направленным на цель). Перед восприятием шутки человек либо находится в парателическом состоянии, либо шутка вводит его в это состояние. Люди используют множество способов, чтобы «повысить свой уровень возбуждения в парателическом состоянии посредством таких волнующих занятий, как поездки на американских горках, полеты на дельтаплане» [3, с. 102]. Эмоциональные элементы, такие как сексуальные и агрессивные темы, повышают уровень возбуждения и делают юмор, с точки зрения восприятия, более забавным.

Психоаналитическая теория акцентирует внимание на проявлении бессознательных сексуальных и агрессивных элементов в юморе, направленных на получение удовольствия. Человек не испытывает мук совести, потому что удается обойти внутренний цензор техническими приёмами. Теории превосходства концентрируются на социальном проявлении юмора и агрессии, которую юмор несет в себе. Теории возбуждения сосредоточены на взаимодействии физиологического и психического возбуждения. Смех выражает удовольствие, которое человек получает от возвращения в состояние оптимального возбуждения. В теориях несоответствия главное место занимают когнитивные процессы, которые отвечают за идентификацию различия и его разоблачение в шутках. Теории переключения заключили в себе некоторые элементы из других теорий, сосредоточившись на том, что юмор имеет игровую форму и не относится к серьезным занятиям, а также имеет социальный подтекст. Мы предположили, что чувство юмора может проявляться через субъективное восприятие юмора. Многих отечественных и зарубежных исследователей интересовал такой феномен как «чувство юмора».

Род Мартин рассматривает чувство юмора «как группу черт и способностей, имеющих отношение к различным компонентам, формам и функциям юмора» [3, с. 229]. Чувство юмора можно охарактеризовать и измерить через различные аспекты юмора, которые по-разному связаны, то есть коррелируют с другими чертами личности и поведением.

Гордон Олпорт разграничивает чувство юмора и чувство комического, которым обладает практически каждый человек, независимо от возраста [4]. Чувство юмора тесно связано с пониманием себя, осознанием разницы между видимостью и сущностью, способностью посмеяться над собой. Он указывает на то, что чувство юмора «…по экспериментальным данным, лучше всего коррелирует со знанием себя» [4, с. 20].

Кэррол Изард указывает на то, что «…в младенческом возрасте создаются предпосылки для развития чувства юмора» [1, с. 352]. Стимулом являются игры, вызывающие смех у младенца. Способность понимать юмор зависит от того насколько гармонично человек развивался и от открытости выражения своих эмоций в ранние периоды жизни. На страницах своей книги К. Изард приводит эмпирическое исследование (Левенталь и др. 1975–1977) результаты которого позволили авторам заключить, что понимание юмора у женщин и мужчин имеют различия. Женское понимание юмора «больше основано на чувствах и чувства являются функцией экспрессивности поведения» [1, с. 353–354].

А.И. Модина указывает, что чувство юмора начинает формироваться к концу третьего года жизни, в процессе восприятия ребёнком комичного. Чувство юмора является обобщенным чувством и связано с мировоззренческими установками личности [5].

С.Л. Рубинштейн относит чувство юмора, иронии, трагичного, возвышенного к более обобщенным чувствам, которые поднимаются над такими предметными чувствами как любовь или ненависть к кому-либо, восхищение или отвращение к предмету. Такие обобщённые чувства (чувство юмора) могут проявляться как частные состояния, связанные с определенной ситуацией, «но по большей части они выражают общие более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности» [6, с. 548]. С.Л. Рубинштейн отграничивает чувство комического, которое возникает по причине обнаруженного несоответствия, путем его разоблачения. Юмор имеет положительный вектор и проявляется в симпатии к лицу или предмету, на которого он направлен. Чувство юмора содержит в себе положительные и отрицательные стороны по отношению к явлению или лицу. Если соотношение меняется в отрицательную сторону, то чувство юмора переходит в чувство трагичного. Чувство юмора отражает в себе отношение человека к миру и выражается в действиях, поступках и в образе жизни [6].

А.Н. Лук называет чувство юмора «престижным качеством человека» [2, с. 255]. Чувство юмора отвечает за восприятие и генерирование комического, смешного и является свойством психики. В социальных контактах юмор позволяет «прощупать почву», удостовериться, что просьба или тема будет воспринята положительно. Юмор используется в конфликтных ситуациях, как способ разрядить обстановку, «…позволяет сторонам успокоится и найти компромисс, не испытывая ущемлённости» [2, с. 262]. В общении между людьми могут кумулироваться неприятные переживания. С помощью юмора возможно преобразование отрицательных эмоций в положительные. Чувство юмора позволяется сохранить спокойствие в стрессовой ситуации и уверенность в себе в круговороте жизненных проблем, так как направлено на защиту «Я» человека [2].

Таким образом, через имеющиеся теоретические подходы к рассмотрению юмора мы попытались обратиться к пониманию феномена «чувство юмора». Авторы рассматривают данный феномен через определенные аспекты юмора. Чувство юмора является многосоставным понятием, характеризующим черты и способности личности, которые отвечают за восприятие комичного и получение удовольствия, а также за генерирование юмора в повседневной жизни, и связано с социальным взаимодействием между людьми. Чувство юмора является формой игры, через смех начинает формироваться в раннем возрасте, и связано с эмоциональными проявлениями человека. Хорошее чувство юмора, умение посмеяться над собой, рассмешить других и подметить нелепое высоко ценится в обществе. Юмор не только помогает устанавливать и поддерживать социальные контакты, а также может помочь в совладении со стрессовыми ситуациями.

Список использованных источников и литературы:

1. Изард, К.Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2012. – 464 с.

2. Лук, А.Н. О памяти, эмоциях, чувствах; юморе, остроумии, творчестве; об уме и глупости; о любви [Электронный ресурс] / А.Н. Лук; сост. Л. Мирчевская-Лук. – Киев, Москва, Франкфурт-на-Майне, 2017. – 885 с. – Режим доступа: https://klex.ru/o45

3. Мартин, Р. Психология юмора [Текст] / Р. Мартин; пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова – СПб: Питер, 2009. – 480 с.

4. Олпорт, Г. Становление личности: Избранные труды [Текст]: пер. с англ. Л.В. Трубицыной, Д.А. Леонтьева / Г. Олпорт; под ред. Д.А. Леонтьева – Москва.: Изд-во Смысл, 2002. – 332 с.

5. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / под общ. ред. А.А. Реан. – СПб.: ПРАЙМЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

7. Спенсер, Г. Физиология смеха [Текст] / Г. Спенсер. – СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1881. – 20 с.

8. Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному [Текст] / З. Фрейд. – СПб.: Унив. кн.; М.: АСТ, 1997. – 317 с.

М.Я. Казимирская
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Р. Тумбасова,
кандидат психологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается исследование взглядов на организацию психологических защит и совладающего поведения личности. Предполагается, что психологическая защита является основой для формирования совладающего поведения с позиции реализации приспособления субъекта к трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: совладающее поведение, психологическая защита, копинг-стратегии, эмоциональное напряжение, адаптация

Abstract. This article discusses the study of views on the organization of psychological defenses and coping behavior of the individual. It is assumed that psychological defense is the basis for the formation of coping behavior from the standpoint of the implementation of the subject's adaptation to a difficult life situation.

Keywords: coping behavior, psychological defense, coping strategies, emotional stress, adaptation

Любой человек, не зависимо от своего возраста в актуально трудной для него жизненной ситуации пользуется разнообразными формами защиты. Такие защиты могут использоваться человеком, как во внешних проявлениях, так и во внутренних для защиты от опасности. Опираясь на свои знания, личный опыт каждый, как умеет, пытается справиться с внутренним напряжением, которое приносит дискомфорт и тревожность, с целью улучшения своего душевного состояния.

Стресс, травма и конфликт – это понятия, которые напрямую объединены с феноменом психологической защиты и совладающего поведения личности, механизмы которых ориентированы на сохранение эмоционального баланса, образа себя, своей социальной идентичности.

Вопрос о регулирующих механизмах нашей психики, которые несут функцию ограждения внутреннего мира человека от неблагоприятных последствий жизненных трудностей, был актуален в психологии около ста лет назад.

Конфликт сознательного и бессознательного в представлениях классического психоанализа трактовался как психологическая защита. Во взглядах Фрейда сферы сознательного и бессознательного рассматриваются как динамические структуры, которые находятся в постоянном взаимодействии. Данные взгляды вытекают из философских учений Платона, Р. Декарта, И. Канта, Г. В. Гегеля.

Изучая современные труды о психологической защите, наибольший вклад в данной теме был внесен Р. Плутчиком. Автор предполагает, что базовых защит относительно немного, существуют их комбинации и различная трактовка.

Наша психика, как и любая другая система, стремится к стабильной работе, поэтому если человек сам не в силах справиться с навалившимися на него трудностями: негатив, страх, чувство вины, агрессия, неразделенная любовь, она включает защитные механизмы, которые работают бессознательно. Такая помощь нашей психики очень кстати, только бывают случаи, когда защита становится обычным поведением для человека, а это уже не всегда хорошо [4].

Основоположником идеи совладания является Х. Хартман. Рассматривая различные взгляды отечественных исследователей, можно прийти к выводу, что понятия «совладание» и «копинг» трактуются как синонимы. Совладание Р.Лазарус описывает как совокупность когнитивных и поведенческих усилий, которые индивид затрачивает с целью снижения влияния эмоционального напряжения. Если обобщить все определения, трактующиеся разными авторами, то совладающее поведение – это осознанный комплекс действий, которые направлены на решение, преодоление и анализ возникших жизненных ситуаций, как обыденных, так и трудных для человека. В теории, совладающее поведение формируется исходя из личностного развития и набора определенных поведенческих навыков.

Зарубежные авторы Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют виды копинг-стратегий:

1. Проблемно-ориентированный базируется на идее усовершенствования связей человека с внешней средой, путем изменения интерпретации сформировавшейся ситуации. К примеру, человек пытается удержать себя от экспрессивных действий и занимается поиском ответа на вопрос: как себя вести, как действовать, что предпринимать [1].

2. Эмоционально-ориентированный - цель состоит в снижении воздействия стресса на человека в двух уровнях: физическом и психологическом. Примером эмоционально-ориентированного копинга может служить избегание, отрицание стрессовой ситуации, как вариант перевод её в юмор. Данная классификация свидетельствует о том, что каждый человек может выбирать как одну, так и несколько стратегий копинг-поведения, с целью совладания со стрессовой для себя ситуацией [2].

В отечественной литературе глубокий интерес к совладающему поведению датируется с 1990 года. Исследовательской базой были в основном клиники для душевнобольных. Благодаря этим исследованиям была составлена классификация копинг-стратегий и ресурсов, была предпринята попытка объединения психологических защит и совладания. Основоположниками данных трудов являются Н.А Сирота, В.А Ташлыков. Е.И Чехлатый и др. [5].

Большинство авторов, все же, считают, что понятия защитных механизмов и совладания не стоит отождествлять. Основное отличие защитных механизмов состоит в том, что они «включаются» автоматически, то есть бессознательно. По мнению некоторых авторов, механизмы совладания происходит в сознательной форме в 3 плоскостях: когнитивной, поведенческой и эмоциональной, но все же и защитные механизмы и механизмы совладания преследуют одну цель – выход из сложившейся ситуации. Можно сказать, что защитные механизмы являются одним из возможных способов реализации совладающего поведения, но каждая из разновидностей копинг-стратегий личности может включать в себя не один, а несколько защитных механизмов [3].

Резюмируя вышесказанное, с уверенностью можно сказать, что пока никому не удалось сделать конкретный вывод о том, что определения «совладающее поведение» и «психологическая защита» отождествлены. Дискуссия по данному вопросу возникла ещё давно и ведется в настоящее время. Это можно объяснить тем, что в обоих процессах цель едина, это адаптация личности в трудных жизненных ситуациях. Механизмы психологической защиты могут быстро уменьшить эмоциональное напряжение, так как они находятся в бессознательной плоскости. Механизмы совладания требуют от человека включения более сложных процессов, обусловленных когнитивными функциями, а также регуляции эмоций и поведения. Вместе с тем, очень часто происходит единение процесса взаимодействия психологических защит и совладающего поведения, которые чередуются и имеют некую грань перехода от защит к совладанию.

Список использованных источников и литературы:

1. Lazarus, R.S. Psyhological stress and the coping process / R.S. Lazarus. – N.Y.: McGraw-Hill, 1966. – 257 p

2. Корнев, К.И. Специфика копинга в условиях неопределенности [Текст] / К.И. Корнев // Человек в условиях неопределенности: сб. материалов Всерос. Конф. – Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т., 2006. – С. 24–35.

3. Крюкова, Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения [Текст] / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. – № 2. – С. 5–15.

4. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст]: Лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1989. – 456 с.

5. Чехлатый, Е.И. Особенности отношения к здоровью и лечению, личностные конфликты и способы их разрешения (копинг-поведение) у больных

неврозами [Текст] / Е.И. Чехлатый, Н.В. Веселова // Интегративные аспекты современной психотерапии. – СПб, 1992. – 186 с.

Е.В. Коваржик
студент группы 3733802/10008,
институт промышленного менеджмента, экономики и торговли,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
Д.С. Быльева
кандидат политических наук, доцент,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург

АНАЛИЗ ХЭШТЕГА #ИНТЕРНЕТЗАВИСИМОСТЬ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM

Аннотация. В данной статье представлены результаты анализа постов в социальной сети Instagram, в ходе которого было выявлено, отношение интернет-пользователей к данной теме. Объединяет все эти посты то, что все авторы осознают злоупотребление интернета обществом и негативное влияние, которое оказывается. Несмотря на развитие технологий, появляется тенденция отказываться от использования смартфонов.

Abstract. This article presents the results of the analysis of posts on the social network Instagram, during which it was revealed the attitude of Internet users to this topic. What all these posts have in common is that all authors are aware of the abuse of the Internet by society and the negative impact that it has. Despite advances in technology, there is a tendency to abandon the use of smartphones.

Ключевые слова: социальные сети, #Интернетзависимость, хэштег, зависимость, Instagram.

Keywords: social networks, #Internetaddiction, hashtag, addiction, Instagram.

Интернет – это сеть, оказывающая огромное влияние на человеческое существование и взаимодействие. Возрастающая компьютеризация и интернетизация современного общества привели к появлению нового явления – интернет-зависимости [1, с. 44]. Аддиктивное поведение обычно определяется как «особый тип форм деструктивного поведения, которые выражаются в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния» [2, с. 190]. Интернет-зависимость отличается от других форм нехимических аддикций, т.к. социальные интеракции происходят в контексте этой новой, пока недостаточно изученной среды [3, с. 45]. В результате использования интернета возникает ощущение полного контроля и владения ситуацией, что удовлетворяет потребность в безопасности- одну из базовых в

системе потребностей человека [6, с. 94]. В конечном итоге люди полагаются на виртуальную среду, чтобы чувствовать себя комфортно, считая, что там они могут раскрыть свою истинную личность. Интернет дает возможность уйти от реальности и спрятаться от всех проблем [4, с. 108]. Это мираж без реальной основы, потому что в онлайн-среде мы склонны выставлять нашу лучшую версию или идеальную, которой на самом деле не существует [7] .

В данной работе были исследованы 100 постов, которые выкладывались с хештегом #интернетзависимость в социальной сети Instagram. Всего насчитывается более 6000 публикаций, из чего следует вывод, что вопрос достаточно актуален.

Самой популярной темой, содержащейся в постах, стало обнаружение авторов своей собственной зависимости. «Сегодня мой телефон показал мне сколько я времени провожу перед его экраном. Много! Очееень много! Я постоянно сижу в Инстаграмм», «Я не блогер, я только учусь, но телефон уже поглощает мою жизнь». 36% постов раскрывают этот вопрос, следовательно значительный процент пользователей инстаграм, участвующих в анализе, осознают наличие у себя аддиктивного поведения. «Не успеваю ничего и теряюсь во всем, продолжая тупо залипать на чужих страницах и блогах». 31% публикаций содержит для родителей подростков с советами как выявить проблему у своего ребёнка и помочь в её решении. «Использование гаджетов, приводит к зависимости, и дети становятся раздражительными, беспокойными, скрытыми. Когда наступает грань между "ограничить" или "лишить"?». Вопрос «Как защитить детей в Интернете?» набирает популярность и со временем становится лишь актуальнее. Множество вариантов ответов можно найти, начиная от номера горячей линии и заканчивая масштабными проектами для родителей, где тех научат вести себя в таких ситуациях. 18% провели эксперимент, отказавшись от гаджетов или ограничив количество времени, проведенное в социальных сетях, и делятся своими ощущениями во время самого процесса. «Так больше продолжаться не может! Даю себе установку с 10.30 вечера и до 7 утра не заходить в Интернет». Многие отмечают появление свободного времени. «Мне понравилось, что при том же количестве дел, что и раньше, я больше не чувствую себя белкой в колесе. У меня нет ощущения, что мне надо переделать кучу дел, надо бежать куда-то». «Я стала больше качественного времени проводить с ребёнком». Но следует отметить, что изначально этот отказ дался нелегко большинству, что подтверждает наличие их зависимости. «Два дня без Instagram. День первый - самый сложный! Руки постоянно тянулись нажать на значок соцсети, целые сутки не покидало ощущение, что я что-то забыла сделать. Внутри чувство тревоги. Боролась с собой, как могла. День второй прошёл уже легче. Зависимость отпускала. Мне реально сложно дались эти два дня, бесконечно хотелось посмотреть, узнать что там происходит, кто что написал. Мысли об этом не покидали меня, как и чувство тревоги, даже поймала себя, что чувство безопасности исчезло какое-то. Но я держалась». Но пересилив себя и отказавшись, авторы пишут, что взамен получают намного больше «от этого мне стало только лучше. Особенно я уменьшила информационную нагрузку, которой и так в работе хватает», «я

выключал интернет, или просто старался не брать смартфон в руки. И, о чудо, я становился продуктивнее, рассказы шли легче, а сам я стал немного счастливее. И вот вторые выходные подряд я вообще не беру телефон в руки по два дня. На этот раз я и вовсе его выключил». 9% проанализированных постов осведомляют свою аудиторию о плюсах и минусах интернета, например легкое нахождение информации; карьерное развитие; способ развлечения. Но несмотря на это, также в социальных сетях указано множество минусов их использования, как бы противоречиво это не звучало. «Парадокс нашего времени: люди так увлечены пролистыванием в соц.сетях чужих жизней и при этом жалуются на нехватку времени, вместо того, чтобы заняться своей собственной. Увы, это типичная особенность поколения Z». 3% из 100 проанализированных публикаций описывают марафон/Челлендж, предлагая своей публике поддержать новый тренд и отказаться от использования мобильных телефонов, или, по крайней мере, сократить количество звонков и SMS. «Ограничение соцсетей не волшебная таблетка, «съев» которую успешный успех попрет в гору. Нет. Но даже те малые изменения, которые оно даёт, уже стоят того, чтобы хотя бы попробовать». Некоторые осмелились бросить себе вызов и принять участие. «В мае я прошла марафон избавления от интернет-зависимости. Эффект потрясный! Теперь в среднем полчаса в день на соцсети, это очень мало для меня! Из всех курсов/ тренингов, которые я прошла, этот стал лучшей инвестицией в себя». Оставлено много положительных комментариев. «Я пробовала и очень хорошо себя чувствую, особенно в выходные с семьёй и ничего больше», «я стала больше ловить себя на том, что я нахожусь в здесь и сейчас. И кайфовать от этого». Для некоторых это стало новой полезной привычкой. «Для меня это райские дни. Периодически делаю себе такой цифровой детокс! Как-то на целый месяц свалила из сети, это было прекрасно». Подписчики поддержали данный тренд и согласились на эксперимент, следовательно осознают влияние современных технологий на свою жизнь и окружающую среду. И ещё 3% постов вообще никак не связанны с этой темой. Хештег был использован, как метод продвижения своей публикации в социальной сети.

Также были изучены виды фотографий, содержащихся в постах. 35% записей содержат фото книг, блокнотов, записных книжек, что является как предложение альтернативного занятия, так как у большинства сейчас «никаких бумажных блокнотов. Всё расписание в календаре». 26% фото составили личные фотографии авторов. 18% фотографий с семьей, детьми или своими домашними животными, подписывая фото тем, что при отказе от гаджетов, у них появилось больше времени на проведение с близкими людьми. «Раньше в выборе «игра с ребёнком» и «скролл инсты» частенько побеждал Инстаграм, особенно когда я была без сил, но сейчас ситуация изменилась». 7% – это пейзажи, выложенные с целью навести аудиторию на факт выпадения из реальной жизни и не замечание происходящего вокруг «очищения мозгов от лишних зависимостей начала с телефона. Я сегодня первый раз за долгое время ходила в тц без телефона и это очень неудобно, платить картой, каждый раз доставая кошелёк и карту из кошелька и обратно. Но я шла домой и наслаждалась тем, что я иду пешком и рассматриваю дома, обстановку через окна квартир, прохожих. И это так

странно, что такие вещи заменяет экран телефона». 14% использовали фото гаджетов, подчеркивая тематику поста данным атрибутом.

Проанализировав тексты под фотографиями, очевидным становится факт, что каждый преследует свои цели. 36% постов, описывающих личную проблему, были написаны, чтоб найти поддержку и людей с схожими идеями, среди своих читателей. 27% стремятся помочь зависимым в решении этого вопроса, выкладывая соответствующую информацию. 21% желают через свой пост начать менять привычки общества, подавая собственный пример отказа и предлагая это сделать другим. Оставшиеся 16% использовали хештег и данную тему, с целью повышения активности своего профиля в социальной сети.

В топ постов под этим хештегом входят публикации-истории родителей. 63% топа составляет мысли родителей, которые выражают свои беспокойства или советуются, как вести себя в такой ситуации. Стоит лишать своих детей мобильных устройств или ограничивать время? Мнения разнятся. Кто-то считает, что «2-3 ч в день – это не зависимость. Если изолировать ребёнка от интернета - он вырастет полным неадаптантом, социальным придурком. Мы делаем фундаментальную ошибку, отстраняя своего ребёнка от всех (предполагая, что все умрут, а мой останется), отбирая у ребёнка гаджет». Другие же предлагают совсем изолировать своего ребёнка от современных технологий, хотя бы до определённого возраста. «Навыки общения закладываются в нас с самого детства. Детям особенно важно как можно больше разговаривать с родителями и сверстниками, а не с маминым смартфоном».

Другие 27% топа состоят из личных мыслей людей о влиянии гаджетов на жизнь каждого из нас. «по мере развития компьютерной зависимости, человек утрачивает лучшие человеческие качества – сопереживание, любовь, честность», «Сейчас мы общество манипулирования. Страшно то, что нейросеть попадает в руки тех, кто хочет менять наше сознание, наше мнение, делая из нас инструмент для достижения политических или иных целей.» В социальной сфере вырастает роль интернета, как средства управления обществом и появляются новые рычаги управления, новые средства воздействия на общественное мнение [5, с. 256].

И оставшиеся 10% пишут о правильном использовании возможностей 21 века, предлагая читателям начать зарабатывать, не выходя из дома.

73% постов были выложены в личном блоге, в то время как остальные публикаций были преподнесены публике через группы и тематические сообщества.

Согласно анализу постов, посвященных данной проблеме, 63% женщин затронули тему «Интернет-зависимости» в своем блоге, в то время как процент мужчин составляет 37.

Из 100 постов, удалось лишь у 69% определить примерный возраст авторов. Из них 39% были сделаны пользователями 25-35 лет. 19% имеют возраст от 35 до 45 лет. И 26% написаны более молодыми авторами 18-25 лет. Оставшиеся 10 процентов разделяют между собой люди других возрастов. Согласно этой статистике, более взрослое поколение лучше осознает проблему гаджетов и активнее проявляют инициативу в её решение. В то время как

подростки почти не затрагивают данную тему, проявляя безразличие к этому вопросу, так как считают это нормой.

Подводя итоги, можно сказать, что новые технологии, вынудили полностью изменить распорядок жизни людей. Анализ постов в Instagram с хештегом #интернетзависимость показал, что существует разное отношение к данной ситуации. Одни в рамках этого хештега делятся тем, как они ограничили использование гаджетов и сумели адаптироваться. Другие используют тег для того, чтобы поделиться своими тревогами или высказать недовольство сложившейся ситуацией. Исходя из анализа выбранных публикаций, было выяснено, что объединяет все эти посты то, что все авторы осознают злоупотребление интернета обществом и негативное влияние, которое оказывается. Несмотря на развитие технологий, появляется тенденция отказываться от использования смартфонов.

Список использованных источников и литературы:

1. Гришин, С.Е. Интернет-зависимость молодежи [Текст] / С.Е. Гришин // Информационная безопасность регионов. – 2017. – №2 (27). – С. 44–49.

2. Денисов, А. Психология интернет-зависимости [Текст] / А. Денисов // Развитие личности. – 2014. – №1. – С. 190–202.

3. Короленко, Ц.П. Интернет-зависимость в русскоязычном секторе интернета [Текст] / Ц.П. Короленко, В.А. Лоскутова // Сибирский научный медицинский журнал – 2004. – №3 (113). – С. 45–51.

4. Садыхова, А.Р. К проблеме исследования интернетзависимости у подростков [Текст] / А.Р. Садыхова // В сборнике: Современные парадигмы образования: достижения, инновации, технический прогресс. Материалы XVII Всероссийской науочно-практической конференции: в 3-ех частях. – 2019. – С. 108–111.

5. Рахматуллаевна, Т. С. Зависимость от интернета и человеческий фактор / Т.С Рахматуллаевна, А.У Усмонович // Бюллетень науки и практики. – 2016. – №5 (6). – С. 255–258.

6. Удовенко, Е.В. Интернет-зависимость в подростковом возрасте [Текст] / Е.В. Удовенко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 4-5. – С. 93–96.

7. Быльева, Д.С. Игра в современном мире: социально-философский анализ / Д.С Быльева, В.В. Лобатюк // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 3 (10). – С. 16–27. – DOI:10.18721/JHSS.10302.

И.Н. Купаева
магистрант группы дИППм-20-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.А. Хабибулин,
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению методов арт-терапии как возможности эмоционального, психомоторного самовыражения и развития способности эмоциональной саморегуляции детей.

Ключевые слова: Арт-терапия, тревожность, дети дошкольного возраста, коррекция.

Abstract. The article is devoted to the consideration of art therapy methods as a possibility of emotional, psychomotor self-expression and the development of the ability of emotional self-regulation of children.

Keywords: Art therapy, anxiety, preschool children, correction.

Эмоции и чувства являются важной сферой психического развития ребёнка. Они имеют большое значение для благоприятного развития личности детей. Исследователи уделят большое внимание изучению данной темы. Среди них можно выделить работы таких учёных как В.К. Вилюнас, Н.Н. Ланге, И.А. Сикорский, Н.Я. Грот и др. [1;3].

В настоящее время в связи с бурным распространением информационных технологий все чаще наблюдаются отклонения в сфере эмоций у детей, выражающиеся в повышенной агрессии, тревожности, неуверенности в собственных силах, наличии страхов. Таккак дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования личности человека, то крайне актуальной является тема изучение тревожности детей данного возрастного периода и её коррекция. Большинство исследователей в своих эмпирических изысканиях наиболее часто встречающиеся отклонения у дошкольников – это повышенная тревожность и страхи (Кочубей, Е.И. Новикова, А.И. Захаров) [4;6].

Характеристика тревожных дошкольников сводится к тому, что они часто беспокойны, у них отмечается постоянная утомляемость, напряжённость,

неуверенность в собственных силах, страх перед чем-то новым, страх перед взаимодействием с окружающими. Такие дошкольники со страхом вступают в новые контакты, им тревожно приступать к новым видам деятельности. У дошкольников наблюдается низкая самооценка. В последующем это может привести к негармоничному формированию личности, склонности к девиантному поведению.

В связи, с чем одной из значимых задач психологической службы в дошкольном учреждении является коррекция эмоциональной сферы детей.

В своих работах психологами предлагают самые различные методы профилактики и коррекции тревожности. Особый акцент исследователями делается на таком методе коррекции тревожности как арт-терапия. В частности, довольно детально данный способ коррекции эмоциональной сферы исследовался и апробировался такими исследователями как О.А. Карабанова, Т.Т. Игумнова, Л.Д. Мардэр, С.А. Корячко, Н.П. Сакулина, С.К. Рязанко [1;3;4;6].

Арт-терапия воспринимается исследователями как способ психологического воздействия искусством и применяется психологами как способ гармонизации и формирования психики человека через его занятия художественным творчеством.

Исследователи полагают, данный метод в различных его интерпретациях больше всего должен применяться для работы с детьми и базируется на том, что состояние внутреннего «Я» детей отображается в их творчестве, его результате, тем самым давая «выход» негативным эмоциям и нормализуя состояние ребёнка.

Рассмотрим отдельные арт-терапевтические средства, применяемые при работе с детьми дошкольного возраста, имеющими повышенный или высокий уровни тревожности.

Рисуночная терапия представляет собой вид арт-терапии, в основе которого применяется, собственно, сама изобразительная деятельность и её результат.

Проективное рисование используется с помощью следующих способов:

Свободное рисование представляет собой метод, когда каждый ребёнок рисует то, что ему хочется. После рисования дети вместе с педагогом обсуждают то, что каждый из них нарисовал.

Коммуникативное рисование представляет собой метод, когда дети в паре рисуют один рисунок на какую-либо заданную тему. Правилом данного способа является условие о том, что дети не разговаривают, а могут взаимодействовать лишь с помощью фигур, линий, цвета, красок.

Совместное рисование представляет собой метод, когда несколько детей молча рисуют на одном листе бумаги. После того, как рисование закончено, с педагог обсуждает с детьми сам процесс рисования и те чувства, которые каждый испытывал при рисовании общего рисунка.

При применении данных методов педагог или психолог создают следующие условия для ребёнка: психологическое принятие дошкольника, организация занятия таким образом, чтобы дошкольник чувствовал себя

спокойно и уверенно; определение темы занятия, инструктаж ребёнка о методе выполнения задания, его формах.

Техника марания. В данном эпизоде речь идёт о самопроизвольных рисунках детей, осуществленных в абстрактной свободной форме. Технология рисунка элементарна и заключается в равномерности движения руки, в ненамеренных размазываниях и штрихах, в разляпывании, распылении краски, в нанесении массы слоев и перемешивании красок. Краски активизируют спонтанность, ориентируют более откровенно показывать имеющиеся эмоции, изучать свои волнения и ощущения. Новшество этой техники и её непринужденность содействуют тому, что дошкольник «не помнит» общественные запреты и табу.

Сказкотерапия. Техника терапии прозой или поэзией дозволяет стеснительному дошкольнику в форме сказки или стиха, повествования обрисовать собственные волнения, скрывшись за образом собственного персонажа, словно его самого данное не касается.

Музыкотерапия. Распознают инертную и энергичную музыкотерапию. При применении инертной музыкотерапии дошкольнику предлагают выслушать разнообразные музыкальные произведения, соответствующие состоянию его психического здоровья, при применении энергичной музыкотерапии дошкольник сам приобретает участие в реализации музыки: играет на музыкальных инструментах, поет, отбивает такт ногой, либо хлопает руками.

Песочная терапия. Данный метод осуществляется педагогами в процессе педагогического воздействия следующими способами: когда дети работают с водой, песком; и когда дети работают с песком и водой, но по какой-либо определенной тематике.

В целях эффективного планирования коррекционной работы психологи опираются на следующие правила. Рассмотрим их.

Первое правило заключается в том, что способы и приёмы подбираются по принципу простоты и максимальной результативности. Дошкольник не должен чувствовать трудности при сотворении изображения с помощью предлагаемой техники. Всякие старания в процессе работы обязаны быть увлекательны, неповторимы, симпатичны ребёнку.

Первое правило заключается в том, что дошкольника должен увлекать и процесс создания, и результат полученного рисунка, образа, цвета. Данное соответствует истокам детского рисования, показывает его особенность. Изобразительная техника не должна противоречить нуждам и потенциалам детского возраста. Задача дошкольника состоит в том, чтобы формировать изображения согласно указанной технике подстраиваясь под нее и применяя весь свой потенциал.

На основании вышеизложенного, с учётом анализа теоретических и практических данных можно сделать вывод, что арт-терапия представляет собой способ формирования и высвобождения творческого потенциала личности. В процессе рисования дошкольник лучше понимает себя, свои чувства, выплескивает их в рисунке, тем самым снимая напряжение и тревожность. В процессе рисования ребёнок прорисовывает и свои страхи, мысленно побеждает

их, что способствует повышению уверенности дошкольника в собственных силах.

Занятия с помощью данной техники формируют у дошкольников уверенность в себе, развивают творческие возможности, формируют коммуникативные навыки (групповое рисование), и, как следствие, адаптацию в детском коллективе.

После занятий у дошкольников отмечается положительная динамика таких личностных характеристик как самопринятие, самоотношение, уровень самооценки, коммуникативные навыки, социализация. Большим достоинством данной техники является возможность дошкольников «проживать» и преодолевать те ситуации и эмоции, которые не удалось «перебороть» в повседневной жизни. Это несет большой терапевтический успех в работе с детьми дошкольного возраста.

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеенко, В.В Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребёнка 2-7 лет [Текст] / В.В. Алексеенко, Я.И. Лощинина. – М.: ООО Издательство «Дом. XXI век», 2008. – 286 с.

2. Бадамен, Л. Эмоции и характер детей [Текст] / Л. Бадамен, А. Миронов // Дошкольное воспитание. – 2012 – №1 – С. 27–34.

3. Ежкова, Н.С. Эмоционально-ценностное развитие дошкольников [Текст] / Н.С. Ежкова. –Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. – 148 с.

4. Ермолаева, М.В. Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста [Текст] / М.В. Ермолаева. – М., 2015. – 86 с.

5. Игумнова, Т.Т., Осеева, Н.А. Арт-терапия и её использование в практике дошкольного учреждения [Текст] / Т.Т. Игумнова, Н.А. Осеева // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 3 – С. 4–15.

6. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст] / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2011. – 136 с.

П.В. Лапонова
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.П. Степанова
кандидат психологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

КРИЗИС ЮНОСТИ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Аннотация. В данной статье затрагиваются такие проблемы как кризис юности и его психологическое сопровождение. Рассматривается актуальность данной темы в современном мире. Особое внимание уделено именно степени изученности кризиса юности, например, границы данного кризиса, основные проблемы в критическом периоде и способы их разрешения.

Ключевые слова: кризис юности, психологическое сопровождение, юность, возрастной кризис.

Abstract. This article touches upon such problems as the crisis of youth and its psychological support. The relevance of this topic in the modern world is considered. Particular attention is paid to the degree of study of the crisis of youth, for example, the boundaries of this crisis, the main problems in the critical period and ways to resolve them.

Keywords: youth crisis, psychological support, youth, age crisis.

В настоящий момент в психологии вопрос, касающийся периода юности в целом, а тем более кризиса юности, не так хорошо изучен, как, например, период детства. А потому, можно говорить об актуальности данной темы. У данного периода нет особо четких возрастных границ. Связано это с довольно-таки важным периодом в нашей жизни – переход от детской жизни к жизни взрослой, осознанной и независимой.

Кризис юности можно назвать периодом становления авторства собственной жизни. Вступая во взрослую жизнь, мы делаем выбор кем нам быть и каким. И именно в этот момент мы сталкиваемся с реальным миром, который не соответствует нашим представлениям и ожиданиям. После окончания школы перед людьми стоит выбор между поступлением в университет или колледж и работой в целом. На фоне этого столкновения и начинается зарождение кризиса юности. Вхождение в новую, самостоятельную жизнь редко происходит

бесконфликтно. Безусловно, для каждого человека прохождение кризиса носит сугубо личный характер, но все же можно выявить ряд схожих причин, а также манер поведения, которые сопровождают всех в период кризиса. Пожалуй, самой главной причиной кризиса юности можно выделить не соответствие ожидания и действительности. Когда молодые люди и девушки, наметившие планы на свою взрослую жизнь, сталкиваются с проблемами их реализации. Крушение надежд – это всегда тяжело в любом возрасте. Многие в этот момент отчаиваются и подстраиваются под «судьбу», но есть и те, кто начинает бороться за свою идею до конца. В статье кризис будет рассмотрен именно с точки зрения о том, что кризис – необходимая часть развития человека, и на его опору будут представлены возможные причины его возникновения. Также будут упомянуты рекомендации по данному этапу жизни.

Начнем с понятия кризиса в целом. Предлагаю рассмотреть несколько определений разных авторов:

• Кризис – это относительно непродолжительный период во времени (до года) онтогенеза, характеризующийся значимым психическим изменением (Выготский Л.С.) [1].

• Кризис – это болезненный острый период в развитии (Леонтьев А.Н.).

• Кризис – это переходные периоды от одного этапа детского развития к другому, как переломные этапы онтогенетического развития личности (Божович Л.И.) [2].

Каждый автор выделял что-то свое в развитии кризисов, что-то сверхзначимое, что в конечном итоге отображается в его определении. Более общее определение можно представить так. Кризис – переходный этап от одного возрастного периода к другому. Если говорить о самом возникновении кризиса, то можно утверждать, что он происходит из-за психологического развития личности, которое может, как опережать физическое развитие, так и отставать от него. Суть юношеского кризиса заключается в ответе на два главных вопроса: «кем мне быть?» и «каким человеком мне быть?». Период юности можно назвать периодом становления своей индивидуальности, раскрытие каких-то внутренних черт личности, которые до сего момента были либо скрыты, либо их приходилось подавлять из-за давления других значимых людей. По сути, кризис юности – это не только возрастной кризис, но также кризис личности. В этом возрасте молодые люди ощущают себя творцами своей собственной жизни. Они понимают, что самостоятельная жизнь на самом деле не так-то и проста. Что независимость от родителей – это дело не простое. Нужно принимать важные решения, соблюдать принятые общественные нормы, подчиняться правилам. Следовательно, приходится становиться полноценным членом общества, со своими собственными социальными ролями и обязанностями. Но в этот период мы очень часто сталкиваемся с тем, что не знаем какие средства нам принять для достижения поставленной цели. Потому нам приходиться ориентироваться на те социальные возможности, которые мы видим перед собой, пропуская через свою призму убеждений и через свое мировоззрение. Можно говорить, что в юности происходит активное осваивание социальных взаимоотношений, принципов, норм и правил. Также о постепенном становлении личности, как отдельного и

активного члена общества. Главной потребностью в этом возрасте можно выделить проблему самоактуализации. Можно даже провести аналогию кризиса юности с кризисом семи лет. Только теперь человек, как уже полноценно сформировавшаяся личность может на всех своих правах претендовать на полноценного и полноправного участника социальных отношений и социально значимой деятельности [3].

Период ранней взрослости, он же юность, характеризуется главной фазой завершения биологического развития – замедление роста. По данным различных исследований можно говорить о том, что пик психофизиологических, психических и интеллектуальных функций как раз приходится на данный период. В это время наблюдается повышенный уровень психомоторных характеристик, внимания, мышления, памяти, а также динамичность возбудительных и тормозных процессов. В возрасте 20 лет мы наблюдаем пик общесоматического развития и всех видов чувствительности.

В период юности часто может возникнуть проблема с развитием самосознания. Из-за длительного обучения, которое началось ещё со школы и продолжилось в колледже или университете, происходит развитие инфантилизма и аномии – низкой степени воздействия на человека социальных норм. Так как много времени было потрачено, а личность все ещё несовершенна, да и в целом далека от идеала, как считают молодые люди, и зарождается кризисная ситуация, которая свидетельствует о переходе на новую ступень зрелости. Кризисная ситуация в свою очередь дает нам толчок для дальнейшего самосовершенствования личности, к её развитию и к её принятию.

Переход к взрослой и самостоятельной жизни, как и всякий переходный этап, заключает в себе внутренние противоречия, связанные с особенностями развития личности. С одной стороны, молодые люди в этом возрасте начинают самостоятельную жизнь в обществе, приобретают статус взрослого человека. С другой стороны, у них ещё нет опыта этой «взрослой» жизни, и юношам ещё только предстоит получить его [4].

Современная молодежь находится в социально-психологической ситуации вечных противоречий, давления со стороны взрослых, навязывания своих взглядов и точек зрения. Исходя из этого, вытекает два возможных пути развития, встречающиеся на практике. Первый путь, когда одни молодые люди быстрее взрослеют и принимают решения, объединяются в группы «сотрудников» или «соратников» и активно развиваются, и двигаются вперед, следуя своему жизненному плану. Второй путь, когда молодые люди не могут найти ответ на главные вопросы этого возраста. Они в большинстве случаев задерживаются в психологическом развитии и взрослении, становятся безответственными и инфантильными. Чаще всего это можно заметить через социальную пассивность и негативизм.

Как и любой другой кризис, кризис юности несет в себе как положительный, так и отрицательные черты. В кризисе юности можно отметить то, что увеличивается развитие самосознания, повышается критичность, как к себе, так и к другим. Значит, можно говорить о противоречиях данной возрастной группы: стремление к самовоспитанию, но отрицательное отношение

к некоторым его приёмам; зависимость от чужой нравственной оценки и желание поступать по-своему; принципиальность в значимых делах и беспринципность в малых; стремление к взрослости (самоконтроль, воля и выдержка) и ребячество (импульсивность, непосредственность, эгоцентризм) [5].

По сути, данные противоречия и вызывают кризис юности как таковой. Также огромное влияние оказывает стремительно развивающееся нравственное сознание, Я-концепция. Происходит оценка и переоценка Я-идеального и Я-реального. Часто молодые люди оказываются в безвыходных ситуациях, когда их не устраивает то, что они делают, когда они вынуждены противоречить своим собственным убеждениям и принципам во благо, например, своему финансовому положению. Зачастую, именно такие противоречия и разрушают личность, когда человек вынужден противоречить самому себе, своей уникальной личности под валом обстоятельств. Все это находит отражение в самооценке характера, а не отдельных черт личности, самовоспитании, самовыражении, самореализации и рефлексии.

Молодые люди должны быть не только носителями своих способностей, не просто актуализировать их, но и становиться их субъектом. Надо выявлять свою недостаточность и ограниченность, и преодолевать их, выполнять самостоятельно. На ступени индивидуализации впервые начинается авторство в становлении своих способностей, сознательное и целенаправленное саморазвитие.

Психологическое противоречие между Я-реальное и Я-идеальное можно постараться преодолеть с помощью творческой деятельности, в ходе которой субъект изменяет как самого себя, так и окружающий его мир. Жизнь как таковую нельзя ни отвергнуть полностью, ни полностью её принять, она всегда была и будет противоречива и в ней всегда идёт борьба старого и нового. Каждый человек принимает участие в этой борьбе, независимо от его желания.

Главное запомнить, что нет неправильных вариантов формирования собственной жизни. В вашей жизни всегда будут люди, которые готовы вас осудить за любое движение, слово и мысль.

Список использованных источников и литературы:

1. Батаршев, А.В. Темперамент и характер [Текст] / А.В. Батаршев. –М.: Владос, 2017. – С. 46–51.

2. Бобровский, П.О. Военное право в России при Петре Великом: Артикул воинский, с объяснениями преобразований в военном устройстве и в военном хозяйстве по русским и иностранным источникам. Часть 2. [Текст] / П.О. Бобровский. – СПб.: Издание Военно-Ученого комитета Главного Штаба, 2012. – 449 с.

3. Барабанщиков, А.В. Педагогическая культура офицера [Текст] / А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов. – М.: Воениздат, 2015. – 142 с.

4. Вдовюк, В.И. Военно-педагогическая этика советского офицера [Текст] / В.И. Вдовюк. – М.: ВПА, 2011. – С. 23–38.

5. Вдовюк, В.И. Педагогика высшей школы: Современные проблемы [Текст] / В.И. Вдовюк, Г.А. Шабанов. – М.: ВУ, 2016. – 68 с.

П.В. Лапонова
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
О.П. Степанова
кандидат психологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГЕЙМЕРА

Аннотация. В данной статье затрагиваются такие проблемы как социально-психологический портрет геймера и его психологическое сопровождение. Особое внимание уделено именно степени изученности геймеров, например, основные психологические отличия геймеров, само определение геймера и психологическое сопровождение. Также отмечается важность данного периода в жизни каждого человека. Представлены итоги, который человек должен для себя вынести после преодоления данного этапа его жизни. Описываются трудности, которые непосредственно встречаются у геймеров.

Ключевые слова: социально-психологический портер геймера, геймеры, психологическое сопровождение геймеров.

Abstract. This article touches upon such problems as the socio-psychological portrait of a gamer and his psychological support. The relevance of this topic in the modern world is considered. Particular attention is paid to the degree of study of gamers, for example, the main psychological differences of gamers, the very definition of a gamer and psychological support. The importance of this period in the life of each person is also noted. The results that a person must endure for himself after overcoming this stage of his life are presented. The difficulties that are directly encountered by gamers are described. Such concepts as the socio-psychological portrait of a gamer, psychological characteristics are considered, and psychological support is also touched upon based on empirical research on this topic.

Keywords: socio-psychological porter of a gamer, gamers, psychological support of gamers.

Сегодня каждый из нас живет в таком веке, где каждый день появляются новинки в мире технологий, которые в свою очередь должны упрощать жизнь каждого человека. Появились новые возможности в плане общения, доступа к

интернету, площадки для обучения и многое другое. Но в связи с развитием появляются не только новые возможности, но также и новые проблемы. Например, социальная зависимость, слишком большое время препровождение за компьютерными играми, или жизнь предпочтение виртуальной жизни реальной.

Одной из самых главных проблем молодого поколения можно отметить зависимость от компьютерных игр. Когда люди проводят в них все свободное время, упуская реальную жизнь. Или же тратя огромные суммы ради «красивого и необычного» персонажа, артефакта, атрибута. Но есть и другая сторона медали – новые профессии, которые позволяют зарабатывать, играя в игры, разрабатывая вещи для них или же просто «прокачка» персонажа. Глядя на последние новости, можно с уверенностью сказать, что быть профессиональным геймером весьма выгодно.

Отсюда к психологам, и другим исследователям, поступают запросы на изучение данного вида деятельности. Какие есть плюсы и минусы у этой работы, что она полезного может принести для общества в целом. А также - как вся эта деятельность влияет на её исполнителя, то есть на геймера. Какие последствия может за собой принести игровая структура как одному человеку, так и человечеству в целом.

Ежедневно на рынок выходит огромное количество игр разных жанров. На каждую из них находится и свой покупатель. В данной курсовой работе мы попытаемся разобрать, что же общего у каждого из геймеров, чем их увлекает данный вид деятельности и какие у них социально-психологические особенности. А также, с какими социальными проблемами они сталкиваются в своей жизни, как их преодолевают. Рассмотрим психологическое сопровождение геймеров в связи с актуальностью в наше время роста данного типа людей.

Исследованиями по изучению социально-психологических особенностей геймера занимались такие психологи, как О.Ю. Авдеев и А.Е. Войскунский. Они выявили у геймеров раскованность и доступность социальных контактов. Также большинство геймеров имеет стойкую и адекватную самооценку. Идеальные и реальные компоненты структуры Я-образа сливаются и переносятся в структуру Я в видеоигре. Таким образом, игра позволяет почувствовать себя как свой идеал «здесь и теперь».

Социально-психологический портрет личности – это комплексная психологическая характеристика человека, содержащая описание его внутреннего склада и возможных поступков в определенных значимых обстоятельствах.

Социально-психологический портрет личности формируется на большом количестве характеристик личности. И чем их больше, тем точнее и полноценней будет описание личности. В данной работе мы рассмотрели такие характеристики, как темперамент, характер, способности и направленность личности.

Темперамент – это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Он является врожденным и относительно постоянным. Конечно, изменить темперамент возможно, но сделать это крайне трудно и требует очень много времени, сил и стараний. На данный момент в

психологии выделяют 4 типа темперамента: холерик, сангвиник, флегматик и меланхолик [1].

Характер – это индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обусловливающих типичный для данной личности способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах. Структура характера тоже не однообразна, а состоит из различных черт личности, которые проявляются в деятельности человека, в отношении человека к другим людям, в отношении человека к самому себе и отношение человека к вещам. Они формируются у каждого человека индивидуально, путем взаимодействия человека с окружающей средой.

Направленность и способности личности уже имеют более узкий круг влияния в жизни человека, так как зависят от определенной деятельности, а не от всего окружающего его мира. Способности – это есть не что иное, как индивидуальные особенности личности. Они являются субъективными условиями успешного выполнения определенного рода деятельности.

Одним из важнейших составляющих социально-психологического портрета личности также является и направленность личности. Это система устойчивых мотивов, которые ориентируют деятельность личности, и являются относительно независимыми от каких-то конкретных ситуаций. Направленность личности выражается через интересы, убеждения человека, а также через его мировоззрение. Но направленность личности способна влиять не только на психику человека, но и на качество психических функций – то есть, объем знаний, задатки и темперамент – все это в какой-то степени зависит от нее [2; 3].

То есть, когда мы говорим о социально-психологическом портрете личности, то обобщенно принимаем такие характеристики человека, как его темперамент, характер, способности и направленность личности. Это минимальный набор характеристик для составления социально-психологического портрета личности.

Теперь подведем итог по определению геймера и его социально-психологического портрета.

Геймер – это человек, который играет в видеоигры на компьютере, игровой консоли или на другом техническом устройстве.

В современном мире довольно много геймеров, так как цифровая техника стала уже неотъемлемой частью нашей жизни. Таким образом, с геймерами мы встречаемся повсюду, каждый день, и возможно, даже сами им и являемся. Но все же подавляющее большинство геймеров приходится на возраст от 10 до 30 лет. В ту самую пору, когда человек уже достаточно взрослый, чтобы отдавать себе отчет о происходящем, но его не особо тяготит реальный мир.

Сами по себе геймеры – это люди, увлеченные конкретным делом, то есть, игрой. Они знают, что от них требуется в момент игры, знаю, что им нужно делать и как. То есть, у них всегда есть стратегия, а также представление дальнейшего плана действий. Из этого мы можем говорить о том, что такие люди любят все продумывать все, что может с ними произойти, разрабатывать любой возможный вариант действий [4].

Было обнаружено, что геймеры страдают перепадами настроения. Вероятнее всего, такие явления связаны с тем, что в играх присутствует частая смена обстановки. Но перепады настроения не всегда плохо. Бывает, что человек просто переключается на восприятие чего-то хорошего в своей жизни, или же начинает придумывать различные возможные сюжеты, с которыми он может столкнуться в жизни. Человек также может стать позитивнее, думая, что, придя домой, он сядет за игру и вся печаль его утихнет. Но также есть и исследования, которые показали, что даже самые уязвимые геймеры, а это подростки и молодые люди, в 20% случаев страдали необоснованной агрессией в связи со сменой настроения.

Игры – это не только позитивное время провождения, но и дополнительные финансовые затраты. Следовательно, если человек увлекается видеоиграми, значит, его заработок ему позволяет. То есть, геймеры всегда стараются найти себе стабильный либо дополнительный заработок.

Затем, геймеры – это не «задроты». Совершенно другая категория. Геймеры – общительные люди, любят проводить время и в реальной жизни тоже. Они хорошо адаптированы к смене обстановки, весьма умело используют свои навыки, полученные в видеоиграх. Геймеры также спокойно и свободно заводят отношения, стоят семьи, совмещают учебу, работу с играми. Главное, чтобы у каждого человека это все было разумно.

По стилю жизни, по распорядку дня геймеры ничем не отличаются от людей, неиграющих в видеоигры. А значит, внешне такие люди ничем выделяться не будут.

А говоря о стереотипах, люди обычно воспринимают геймеров, как людей не социальных. Они любят одиночество, предпочитают не выходить на улицу и не общаться с людьми, все свободное время проводят за компьютерными играми, а также зависят от них и от общения в этих играх. На самом деле такое описание подходит скорее не к геймеру, а к «задроту» - человек, который предпочитает выдуманный мир реальному. «Задрот» не обязательно должен быть связан с компьютерными играми, также он может быть просто чрезмерно увлечен чем-либо. Это могут быть книги, комиксы, зоология или биология. Такие люди обычно плохо сходятся с другими людьми, избегают общения, общества в целом. У них часто не бывает друзей, либо один-два близких человека. Они избегают физической активности, страдают пассивным образам жизни, любят кушать. Такие люди довольно значительно отличаются от геймеров [5].

Список использованных источников и литературы:

1. Авдеев, А.Ю. Компьютерная игра как средство социализации современных подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www. rusnauka.com/13_NPN_2017/Psihologia/63641. doc.htm.

2. Аветисова, А.А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры [Текст] / А.А. Аветисова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2019. – Т. 8. – № 4. – С. 35–58.

3. Аветисова, А.А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры [Текст] / А.А. Аветисова // Психология. Журнал Высшей школы экономики, – 2016. – Т. 8. – № 4. – С. 37.

4. Аветисова, А.А. Традиционные и современные исследования игрового поведения [Текст] / А.А. Аветисова // Методология и история психологии. – 2019 – № 4. – С. 82–94.

5. Арон, Р. Этапы развития социологической мысли [Текст] / Р. Арон; общ. ред. и предисл. П.С. Гуревича. – М., 2017. – 606 с.

В.В. Миндиярова
магистрант группы М1123,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
Научный руководитель:
О.С. Самбикина
кандидат психологических наук, доцент,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

К ВОПРОСУ О ВОЗНИКНОВЕНИИ НЕХИМИЧЕСКИХ ВИДОВ АДДИКЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: В статье приведены виды аддиктивного поведения подростков. Рассмотрена наиболее распространенные нехимические виды аддикций у подростков.

Ключевые слова: аддикции, зависимость, аддиктивное поведение, профилактика аддикций, подростки.

Abstract: The article presents the types of addictive behavior of adolescents. The most common non-chemical types of addictions in adolescents are considered.

Keywords: addiction, addiction, addictive behavior, prevention of addictions, adolescents.

В современном мире тема зависимости становится все более актуальной. Специалисты в данной области называют зависимости аддикциями или аддиктивным поведением, что переводится «проданный в рабство за долги».

А.В. Смирнов предлагает следующее определение понятию «аддиктивное поведение» – это рецидивирующее, компульсивное, ясно и рационально не мотивированное, не поддающееся контролю побуждение к совершению определенных действий или поступков, конечной целью которых является получение субъективного физического и психологического удовольствия, источником которого могут выступать как ПАВ, так и различные виды деятельности, опредмечивающие аддикцию». Такое определение нам представляется наиболее полное, глубокое и точное [9, с. 41].

Аддикция способна принимать различные формы в зависимости от аддиктивного агента. Отметим, что аддиктивным агентом принято называть предмет, вещество, объект (материальный или нематериальный) либо вид деятельности, которые являются стимулом, своего рода «пусковым крючком» для вступления в измененное состояние сознания и активизации аддиктивного

процесса. Таким образом, аддиктивный агент – это неотъемлемая составляющая аддиктивного поведения [5].

В процессе развития аддиктивного поведения аддиктивный агент может быть изменен, различные формы зависимого поведения могут сочетаться (коморбидность) или переходить друг в друга [6]. Степень тяжести аддиктивного поведения может быть различной: от просто отклоняющегося поведения до тяжелых форм биологической зависимости, сопровождающихся выраженной соматической и психической патологией.

Существует разное количество видов аддиктивного поведения. Мы приведем разделение аддиктивных форм поведения на химические и нехимические. Между данными формами аддикций может быть выделена промежуточная группа биохимических аддикций - к еде (переедание, голодание). К химическим формам аддикций относятся: алкогольная зависимость, табакокурение, наркотическая, токсикоманию. К нехимическим формам аддикций относятся: интернет-зависимость, зависимость от компьютерных игр, зависимость от азартных игр (гэмблинг), любовная, сексуальная аддикции, трудоголизм, адренолиномания, аддикция отношений, аддикция к трате денег (шопоголизм), религиозная зависимость, аддикция от здорового образа жизни.

Отметим, что к гэмблингу не относятся развлекательные, спортивные или компьютерные игры, не связанные с возможностью материального обогащения. Такие игры включаются в понятие поведенческой аддикции – интернето – и – компьютеромании [8].

Приведем аддиктивные формы поведения, которые наиболее проработанные и представленные в медицинских, наркологических и аддиктологических источниках:

1. Сексуальная зависимость (сексуальная аддикция) – обладает неспособностью аддикта контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто и выбирать место, время и обстоятельства удовлетворения своих сексуальных потребностей [4].

2. Любовная зависимость (любовная аддикция) – отличается возникновением любви к недоступному объекту или объекту, с которым невозможно развитие отношений, но нахождение в таких отношениях доставляет удовольствие.

3. Патологическая зависимость от определенных людей и отношений (аддикция отношений) – проявляется в зависимости аддикта от отношений с определенными людьми или группой людей, и побуждением к развитию только определенного типа отношений. Проживание таких отношений доставляет удовольствие.

4. Патологическая зависимость от работы с компьютером (компьютеромания, компьютерная зависимость) или работа в сети Интернет (интернетомания, интернетофилия, Интернет – аддикция) и получение от этого удовольствия, при этом наблюдается нанесение ущерба всем остальным сферам жизни. Данные формы аддиктивного поведения всегда идут совместно, поскольку выход в Интернет и работа в Сети невозможна без компьютера, а

работа с компьютером, в своих аддиктивных проявлениях, невозможна без обращения к ресурсам Интернета.

5. Трудоголия (трудоголизм, работоголизм, эргономания) – характеризуется чрезмерной зависимостью от своей трудовой деятельности, побуждением к постоянному совершенствованию результатов деятельности и получение от этого удовольствия, при этом круг интересов человека сужается только для нее, в ущерб всем остальным сферам жизни [3].

6. Телевизионная зависимость – характеризуется чрезмерной зависимостью от просмотра телевизора.

7. Игровая зависимость - форма психологической зависимости, которая проявляется в навязчивом увлечении видеоиграми и/или компьютерными играми [7].

8. Религиозная зависимость – это процесс опасной деструктивной вовлеченности в религию в её групповом или индивидуальном понимании, что позволяет такому пониманию религии, а не отношению с Богом, контролировать жизнь человека [1].

9. Зависимость от здорового образа жизни – это такое состояние, при котором человек активно тренирует тело, испытывает непреодолимую тягу к правильному питанию и другим составляющим правильного образа жизни [2].

Пищевая зависимость – такое состояние человека, при котором употребление пищи используется не для утоления голода, а для того чтобы справляться с разными неприятными эмоциями.

В связи с большим разнообразием видов аддиктивного поведения, в данной работе исследуем нехимические виды аддикции, как на широко распространенном актуальном явлении, особенно, в молодежной и подростковой среде.

В исследовании принимало участие 53 подростка 16-17 лет, из них 29 юношей и 24 девушки. На основании методики диагностики склонности к 13 видам зависимостей (исследованы на нехимические виды аддикций) Г.В. Лозовой самой распространенной зависимостью стала любовная. Выявлено 4 подростка (8 % от всей выборки) с низкой степенью склонности к зависимости; 16 детей (30 % от всей выборки) со средней степенью склонности к любовной зависимости и 33 подростка (62 % от всей выборки) с высокой степенью склонности к любовной зависимости (группа высокий риск любовной аддикции) (Рис.1).

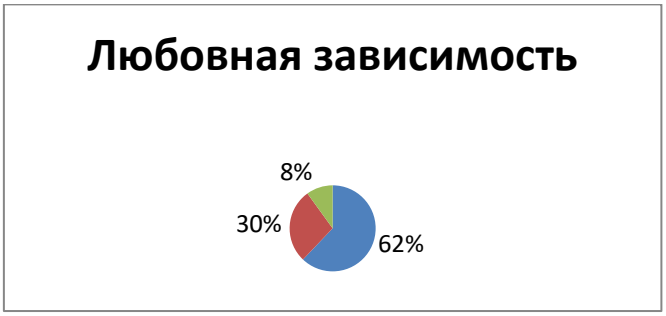


Рис. 1

Второй по распространению стала зависимость от здорового образа жизни (Рис.2). 15 подростков (28 % от всей выборки) с низкой степенью склонности к

зависимости и 15 детей (28 % от всей выборки) с высокой степенью склонностью к зависимости от здорового образа жизни; 23 подростка (44 % от всей выборки) со средней степенью склонности к зависимости от здорового образа жизни.

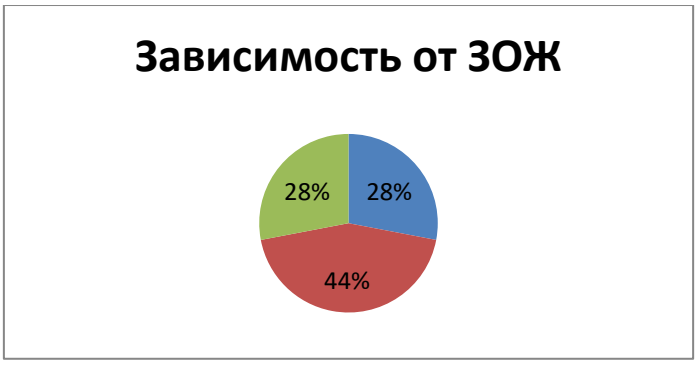


Рис.2

Наименее распространенной стала телевизионная зависимость (Рис.3). Процентное соотношение распределилось следующим образом: 45 подростков (85 % от всей выборки) с низкой степенью склонности к зависимости; 8 детей (11 % от всей выборки) со средней степенью зависимости и 2 подростков (4 % от всей выборки) с высокой степенью зависимости от телевизора.

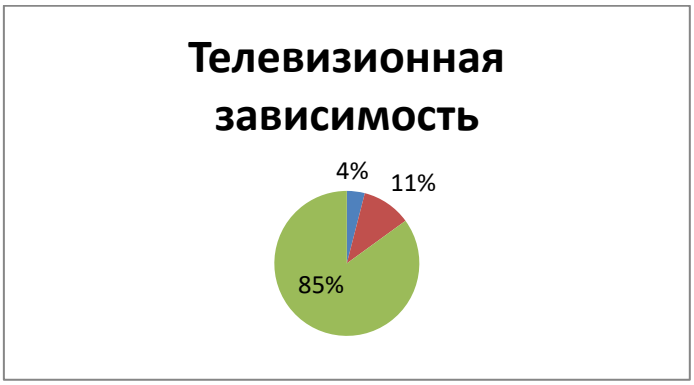


Рис.3

При анализе полученных результатов было выявлено, что 17% респондентов имеют среднюю склонность к какой-либо нехимической зависимости. 83 % подростка имеют высокую склонность к одной или нескольким видам аддикции. Нет ни одного испытуемого, который обладал бы низкой склонностью ко всем видам нехимических аддикций.

Список использованных источников и литературы:

1. Богдан, А. Религиозная зависимость [Электронный ресурс]: брошюра / А. Богдан. – Волговыск – 2017. – 36 с. – Режим доступа: https://trezvenie.kz/images/faile/religioznay_zavicimost.pdf

2. Войт, Л.Н. Медико-социальные аспекты формирования здорового образа жизни [Текст] / Л.Н. Войт. – Благовещенск: АГМА, 2018. – 28 с.

3. Ворошилин, С.И. Расстройства привычек и влечений: феноменология проявлений и границы диагностики [Текст] / С.И. Ворошилин // Журнал практического психолога. – 2008. - № 2. – С. 30–46.

4. Кучукбаева, М.Р. Свойства интегральной индивидуальности женщин в зависимости от уровня выраженности любовной аддикции [Текст]: вып. квалиф. работа / М.Р. Кучукбаева. – Пермь: ФГБОУ ВО ИП ПГГПУ, 2018. – 118 с.

5. Лазаренко, Г.М. Семейные детерминанты радиоактивного поведения подростков [Текст]: вып.квалиф.работа / Г.М. Лазаренко. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО ИП УГПУ, 2019. – 72 с.

6. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] / А.Е. Личко. – Питер, 2019 – 126 с.

7. Попов, П.М. Профилактика игровой зависимости у подростков [Текст]: вып. квалиф. работа / П.М. Попов. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО ИП УГПУ, 2019. – 155 с.

8. Смирнов, А.В. Эмпирическое исследование коморбидности (сочетанности) аддикций [Текст] / А.В. Смирнов // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2011. – № 3. – С. 37–44.

9. Смирнов, А.В. Базовые психологические компоненты аддиктивного поведения в структуре интегральной индивидуальности [Электронный ресурс]: диссертация на соискание степени доктора психологических наук, на правах рукописи / А.В. Смирнов. – Екатеринбург, 2015. – 489 с. – Режим доступа: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/34174/1/urgu1460_d.pdf.

И.Н. Муталлапов
студент группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Ю. Шпаковская
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ РАБОТНИКОВ ТОРГОВЛИ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИОННОГО СТРЕССА

Аннотация. В статье анализируются влияния организационного стресса на психическое состояние работника торговли. Большое внимание уделяется воздействию стресса, как на психофизическое состояние работника, так и на производительность его труда.

Ключевые слова: психологическое состояние, организационный стресс, работники торговли, эмоциональное выгорание.

Abstract. The article analyzes the influence of organizational stress on the mental state of a trade worker. Much attention is paid to the impact of stress, both on the psychophysical state of the worker and on the productivity of his work.

Keywords: psychological state, organizational stress, trade workers, emotional burnout.

Современные организации осуществляют свою деятельность в условиях постоянных изменений – технических, экономических, демографических и социальных. Изменения открывают дополнительные возможности для поступательного развития организации, одновременно создавая дополнительные сложности: сопротивление изменениям, как на уровне организации, так и на уровне конкретного работника, и, неизбежно сопровождаются конфликтами и стрессами, которые будут влиять на его психическое состояние.

Вопреки высокой востребованности специалистов данной профессии, вакансии «менеджер по продажам» или «торговый агент» в большинстве компаний являются проблемными, что выражается в значительном по сравнению с остальными штатными единицами уровне «текучести» кадров. Такая ситуация обусловлена, в первую очередь, тем, что до сих пор не существует утвержденных требований к профессии торгового агента. Ввиду постоянной нехватки торгового персонала часто на работу принимаются люди,

не имеющие специального образования и обладающие малым стажем трудовой деятельности, что затрудняет коммуникацию с управляющим персоналом, который обычно обладает достаточным уровнем компетенций. Во-вторых, в деятельности торгового персонала как неразрывная составляющая ежедневной рабочей занятости постоянно присутствует организационный стресс. Результат работы обычно оценивается по двум взаимозависящим опциям: финансовой и удовлетворении клиента. Вместе с тем, для этой профессии важными также являются показатели эффективности, которые, в свою очередь, обеспечиваются набором личностных качеств: гибкостью, коммуникабельностью, мотивацией к достижению целей, высокой стрессоустойчивостью, набором «здоровых» копинг-стратегий.

Цель деятельности специалистов торговли заключается в совершении сделки купли-продажи с клиентом от лица фирмы, представителями которой они являются. Помимо данной основной цели, можно выделить и ряд других промежуточных целей деятельности. Они включают в себя анализ рынка товаров, изучение потребностей клиентов, поиск новых клиентов, формирование благоприятного имиджа фирмы, проведение переговоров, осуществление консультирования и контроля за выполнением сделок купли-продажи. Можно видеть, что цели деятельности торгового агента включают в себя гностические (анализ рынка, потребностей), преобразующие (воздействие на клиента во время переговоров, формирование благоприятного впечатления) и изыскательские (поиск новых вариантов, методов решения своих профессиональных задач) компоненты.

Специфика профессиональной деятельности специалистов торговли состоит в том, что они в процессе труда не столько манипулируют с предметами, сколько создают взаимоотношения с людьми. Продуктом их труда является не материальная вещь, а определенная ситуация – совершение сделки.

С точки зрения концепции профессионального стресса к стресс-факторам деятельности специалистов торговли можно отнести следующие:

- высокие интеллектуальные нагрузки (анализ рынка товаров, пополнение информационной и клиентской базы, подготовка к деловым переговорам);

автономия и ответственность деятельности;

- большое количество контактов с целевыми, потенциальными и реальными клиентами;

- многообразие клиентов и их различие по индивидуально-психологическим особенностям;

- большое количество передвижений по городу и краю;

- высокие требования к коммуникативной компетентности и социальным навыкам влияния на других (умение расположить к себе клиента и убедить его совершить покупку) и другие.

В связи с условиями их профессиональной деятельности у специалистов торговли регистрируется высокий уровень профессионального стресса, развитию которого способствуют преобладающие неэффективные копинг-стратегии [4].

Г. Селье предложил понимать под стрессом «неспецифический ответ организма на предъявляемые ему внешние или внутренние требования». Исследователи рассматривают профессиональное выгорание как результат влияния комплекса стрессогенных факторов. Возникновение организационного стресса связывают с определенной реакцией личности на организационно-производственную ситуацию, ролевые конфликты, предъявляемые к работнику высокие профессиональные требования. В основе организационного стресса лежит противоречие между желанием сотрудника работать на данном предприятии и его реальными возможностями. Среди объективных факторов, вызывающих стресс на производстве, выделяют вредные и (или) тяжелые условия труда (высокая интенсивность деятельности, длительность нагрузок, работа в ночную смену, большие физические нагрузки), чрезвычайные обстоятельства (авария, отсутствие комплектующих). Развитие субъективных факторов стресса в большей степени зависит от самого человека, его индивидуальных особенностей, отношения к происходящему. Недостаточная способность к противостоянию стрессу в условиях трудового коллектива может привести к профессиональному, эмоциональному выгоранию, снижению продуктивности труда, повышению уровня заболеваемости, к депрессивным состояниям работников и, в некоторых случаях, к необходимости смены профессии или места работы, текучести кадров. Существующая возможность обучения работников производственной сферы умениям противостоять стрессовым воздействиям обуславливает необходимость изучения восприимчивости работников трудового коллектива к организационному стрессу [3].

Помимо профессиональных компетенций особое значение приобретают также личностные, межличностные, коммуникативные компетенции, позволяющие работнику понимать состояния, слова и действия другого человека, грамотно высказывать и управлять своими чувствами и эмоциями, планировать свою деятельность, приспосабливаться к быстро и постоянно меняющимся условиям работы и тем самым противостоять факторам внутриорганизационного стресса [5]. Проблема стресса, в том числе профессионального, организационного стресса и связанного с ними эмоционального выгорания. Учёный В. В. Бойко предлагает следующее определение данного термина: «Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [1].

Феномен эмоционального выгорания - многокомпонентный синдром, который проявляется состоянием физического и психического истощения, деперсонализацией и редукцией профессиональных достижений, вызванный интенсивным межличностным взаимодействием при работе с людьми, которая сопровождается эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью. Синдром эмоционального выгорания определяют как болезнь [2].

Таким образом, при повышенной профессиональной напряженности происходит ухудшения организации деятельности, скованность, перевозбуждение, возрастание вероятности допущения ошибок, что в

последующем приводит к уменьшению эффективности работоспособности и к ухудшению психического состояния личности, снижению мотивации профессиональной деятельности.

Список использованных источников и литературы:

1. Балаганский, А.А. Воздействие стресса на работников торговли и пути его снижения [Текст] / А.А. Балаганский, И.А. Игнатович, В.В. Кулешов // Техносферная безопасность: материалы Шестой Всероссийской молодежной научно-технической конференции с международным участием; отв. ред. Н.Н. Новикова, (г. Омск, 26 апреля 2019 г.). – Омск: Омский государственный университет, 2019. – С. 150–153.

2. Голец, Т.А. Эмоциональное выгорание работников и его профилактика [Текст] / Т.А. Голец // Синергия наук. – 2011. – № 63. – С. 141–145.

3. Савицкая, Т.В. Восприимчивость к организационному стрессу в трудовом коллективе [Текст] / Т.В. Савицкая, А.С. Болваненко // Психологический VADEMECUM: психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход: сборник научных статей; под ред. С.Л. Богомаза и [др.]. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2019. – С. 225–228.

4. Черемискина, И.И. Профессиональный стресс и копинг-стратегии у сотрудников торговой компании [Текст] / И.И. Черемискина, Н.А. Негриняк // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета и экономики и сервиса. – 2019. – № 2-11. – С. 161–170.

5. Шпаковская, Е.Ю. Карьерное и профессиональное развитие руководителя организации [Текст] / Е.Ю. Шпаковская, О.В. Токарь, Р.Р. Гасанова, Т.Л. Худякова и [др.] // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: политические, социологические и экономические науки. – 2021. – №4(22). – Т.6. – С. 482–495.

М.А. Озерова
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.М. Разумова
кандидат психологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. В статье рассмотрены социально-психологические особенности, присущие сотрудникам правоохранительных органов. Также представлены специфические факторы и условия профессиональной компетентности служащих.

Ключевые слова: социально-психологические характеристики, внешние социально-психологические факторы, внутренние социально-психологические факторы, индивидуально-психологические факторы, законность, правоохранительные органы.

Abstract: The article considers the socio-psychological features inherent in law enforcement officers. The specific factors and conditions of professional competence of employees are also presented.

Keywords: socio-psychological characteristics, external socio-psychological factors, internal socio-psychological factors, individual psychological factors, legality, law enforcement agencies.

Большинство людей при выборе профессии ориентируются на свои личностные установки: гражданская позиция, планы на будущее, идеалы, потребности, мировоззрение и т.д. Все это создает конкретный образ предполагаемой должности в голове человека, как бы он выглядел на данной работе, что бы ему приходилось делать, как себя вести. И, конечно, чтобы стать полноценным сотрудником в сфере, которую выбирает человек, он должен соответствовать некоторым психологическим моделям, которые присущи данной профессии.

В практике отечественных исследований показателей социально-психологических особенностей сотрудников правоохранительных органов рассматривались психические состояния и агрессивность [1;6], особенности

личности [4], их коммуникативная компетентность [3], особенности совладающего поведения [7;8] и профессиональная деформация их личности [2;3;5]. Результаты исследований показывают, что к деятельности правоохранительных органов всегда предъявляются повышенные требования к качеству профессиональной деятельности и психологическим критериям, потому что эта сфера является социально-значимой. Специалисты, заступающие на службу, имеют дело непосредственно с людьми, также вся их деятельность направлена на служение во благо обществу. Соответственно, служащий должен проходить профессиональный психологический отбор, чтобы выявить насколько человек способен и готов приступить к работе.

Профессии правоохранительного профиля включены в систему социально-психологических связей. Для её функционирования сотрудникам необходимо обладать специальными социально-психологическими характеристиками. Они в свою очередь базируются на внешних социально-психологических факторах и на внутренних социально-психологических факторах (к внутренним социально-психологическим факторам относятся также индивидуально-психологические факторы, но они рассматриваются отдельно с учётом социальной направленности).

За счет внешних социально-психологических факторов создается социальная ситуация в обществе, в конкретной профессиональной среде, в коллективе, организации и т.д. В системе правоохранительных органов к данным факторам относятся: уровень развития общества, законодательства (как в социально-экономическом, так и в психологическом плане), также уровень развития структуры общественной сохранности, профилактики правонарушений, правоохранительных органов, правосознания, криминальности в стране, среди населения.

Внутренние социально-психологические факторы содержат в себе особенности межличностного взаимодействия и профессионально-психологического климата в коллективах конкретных правоохранительных органов. Рассматриваются психологические особенности взаимоотношений внутри ведомственных профессиональных групп (сотрудники ОВД, прокуратуры, налоговых органов и пр.)

Индивидуально-психологические (личностные) факторы представляют собой содержание внутреннего мира человека, его профессиональные, волевые, коммуникативные, морально-психологические и самооценочные способности и стремления. К сотрудникам правоохранительных органов предъявляются особенные требования и ожидания в плане личностных качеств. Важнейшими составляющими «идеального» сотрудника правоохранительной системы является стрессоустойчивость, правосознание, соблюдение законности в работе, общительность, коллективизм, порядочность, адекватная самооценка, чувство справедливости, честность, активность, трудолюбие, решительность, дисциплинированность, ответственность и так далее.

Также к социально-психологическим факторам можно отнести социальную и психологическую зрелость человека. В системе правоохранительных органов этот критерий является достаточно значимым,

ведь именно он определяет полную готовность сотрудника к осуществлению своей профессиональной деятельности, к последствиям и результатам своих решений и работы. Без этого служащий не может назвать себя достаточно квалифицированным специалистом, чтобы занимать свою должность. Процесс развития социально-психологической зрелости является достаточно долгосрочным и энергозатратным, так как требует постоянной работы над собой. Социальная зрелость позволяет человеку осознать и скорректировать свое ролевое поведение в зависимости от занимаемой должности.

От того, как сотрудник относится к своей деятельности, людям и закону, у общества формируется доверительное, или, напротив, негативное отношение к конкретной профессиональной ячейке. А.М. Столяренко в своих работах писал, что законность – главное определяющее требование, предъявляемое к деятельности сотрудников правоохранительных органов. Решающую роль в выборе действий и исполнения их играет личность сотрудника правоохранительных органов. Именно соблюдение и нарушение законности не несет в себе признаки только одного качества сотрудника, а являет собой проявление всего внутреннего мира человека.

Для соблюдения законности сотруднику необходимо на уровне личностных целей и потребностей принять свою профессиональную деятельность. Он должен понимать, что он является служащим государственных правоохранительных органов, иметь возможность дать оценку своей работе, относиться к ней как к социальному и духовному долгу, понять самоценность своего человеческого и профессионального достоинства. Сотруднику необходимо давать оценку своим поступкам и действиям со стороны государственных, гражданских и моральных аспектов своей правоохранительной деятельности.

Итак, сотрудникам правоохранительных органов необходимо соответствовать стандартам и иметь определенные социально-психологические и индивидуально-психологические (с социальной направленностью) характеристики и свойства, предъявляемых законом и обществом для хорошей работы. Для соответствия этому стандарту, служащему необходимо привить себе осмысление своих поступков, стремиться к социальной справедливости, гуманности, уважению прав и достоинств граждан, профессиональной преданности и профессионализме. В таком случае сотрудник правоохранительных органов сможет соответствовать высокому статусу занимаемой должности.

Список использованных источников и литературы:

1. Гайфуллина, Д.Л. Гендерные различия агрессивности сотрудников следственного изолятора [Текст] / Д.Л. Гайфуллина // Психология личности: сборник научных трудов; отв. ред. Е.М. Разумова. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2019. – С. 86–91.

2. Дедкова, Е.В. Профессиональная деформация личности следователя и пути её преодоления [Текст] / Е.В. Дедкова // Психология личности: сборник научных трудов; отв. ред. Е.М. Разумова. – Магнитогорск, 2019. – С. 194–200.

3. Зубов, В.В. Исследование особенностей личности и коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов [Текст] / В.В. Зубов // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2019: материалы международной студенческой научно-практической конференции; отв. ред. М.С. Закамалдина, (г. Магнитогорск, 21-22 марта 2019 г.). – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2019. – С. 970–972.

4. Ильина, А.В. Психологические особенности личности сотрудников МВД [Текст] / А.В. Ильина // Психология личности: актуальные исследования: сборник научных трудов; под ред. Е.М. Разумовой. – Магнитогорск, 2020. – С. 62–65.

5. Карпина, Я.С. Профессиональная деформация личности адвоката [Текст] / Я.С. Карпина // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2019: материалы международной студенческой научно-практической конференции; отв. ред. М.С. Закамалдина, (г. Магнитогорск, 21-22 марта 2019 г.). – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2019. – С. 979–982.

6. Разумова, Е.М. Психические состояния сотрудников экстремальных профессий [Текст] / Е.М. Разумова, Д.Л. Гайфуллина // Актуальные психолого-педагогические исследования: сборник научных трудов. – Магнитогорск, 2018. – С. 9–12.

7. Разумова, Е.М. Изучение совладающего поведения у сотрудников правоохранительных органов [Текст] / Е.М. Разумова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – С. 412.

8. Сухова, А.В. Ресурсы совладающего поведения сотрудников МВД [Текст] / А.В. Сухова // Психология личности: актуальные исследования: сборник научных трудов; под ред. Е.М. Разумовой. – Магнитогорск, 2020. – С. 138–142.

К.В. Потапова
студентка группы ПСП – 201,
Воронежский государственный
педагогический университет,
г. Воронеж
Научный руководитель:
А.Н. Севрюкова
старший преподаватель,
Воронежский государственный
педагогический университет,
г. Воронеж

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗ (И БЕЗ) К АГРЕССИНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических особенностей лиц с ОВЗ, а также сравнению отношения к агрессивному поведению студентов с ОВЗ и без.

Ключевые слова: Студенты с ОВЗ, студенты, агрессивность, агрессивное поведение.

Abstract. The article is devoted to the study of the psychological characteristics of persons with disabilities, as well as the comparison of attitudes to aggressive behavior of students with and without disabilities.

Keywords: Students with disabilities, students, aggressiveness, aggressive behavior.

Данная тема является актуальной на протяжении всего существования человечества. Поскольку затрагивает многие слои общества и служит причиной многих преступлений и катастроф.

Студенческий период является благоприятным периодом для формирования самооценки личности, поскольку именно она способствует повышению физического и психического здоровья и осознанию себя как полноправного члена общества. Именно этот период определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности, выполняет защитную функцию, влияя на поведение и развитие личности.

Несколько подробнее рассмотрим психологические особенности лиц с ОВЗ, переживание болезни и инвалидности, оставляет значимый отпечаток на всю личность больного в целом, также приводит к постепенному изменению эмоционально-волевой сферы, мыслительных процессов, к серьезной переоценке жизненных установок, социальных ценностей и становится источником для формирования дезадаптивного поведения. Дезадаптация поведения определяется физическими критериями (вынужденной изоляцией),

физиологическими показателями (различными соматическими нарушениями, связанными с имеющимися повреждениями и травмами), социальными установками в виде определенных предубеждений («Я не такой, как все») и психологическими характеристиками (депрессией, апатией, агрессией, обидой, разочарованием и виной).

Стоит отметить правовой подход, который обеспечивает студентам с ОВЗ социальную защиту и недопустимость дискриминации по признаку инвалидности. (Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями, вступившими в силу с 21 июля 2014 года.))

К сожалению, хоть и есть правовая защита лиц с ОВЗ, но зачастую им приходится сталкиваться с агрессией со стороны окружающих и в связи с этим перспективным является изучение отношения инвалидов к агрессивному поведению.

В обыденном понимании агрессивность подлежит синониму «злонамеренной активности». Однако само по себе деструктивное поведение «злонамеренностью» не обладает, таковым его иллюстрирует мотив деятельности, те ценности, ради достижения и обладания которыми деятельность набирает обороты. Наглядные эмпирические действия могут быть подобными, но их мотивационные составляющие - прямо противоположны.

П.А. Ковалев считает, что агрессивные поступки индивида определены его агрессивностью, как психологическим качеством личности. Он рассматривает следующее определение: «агрессивность - устойчивый набор личностных качеств, который способствует совпадению потребности и цели насильственного поведения» и экспериментально подтверждает, что уровень агрессивного поведения зависит от выраженности у субъекта конфликтных свойств личности.» С возрастом, по мнению автора, детерминация агрессивного поведения изменяется от чисто ярких, импульсивных качеств вспыльчивости, обидчивости до мстительности и подозрительности [1].

В психологии, в рассматриваемый этико-гуманистический подход к проблемам агрессии, наиболее точно вписывается гуманистическая психология (А. Маслоу, Дж. Роджерс, В. Франкл). Сам дух её пропитан положительным отношением к личности, стремящейся к наиболее весомой самоактуализации, чувством веры в его способности и позитивность личностного потенциала. Очевидно, кандидаты гуманистической психологии не настолько обладают наивностью, чтобы идеализировать человека, воображать его себе свободным от всяких отрицательных влечений. Человеку свойственно разное чувство, в том числе и отрицательные импульсы. Другими словами, стоит не отрицать наличие агрессивных вспышек, а стоит различать принципиальную разницу между агрессивными импульсами, агрессивным импульсивным поведением и свободным (зрелым) поведением человека. Отсутствие данных границ, избегание относительной свободы человека, его поведения о собственных же импульсивных влечениях ведет к фатальной агрессии. Иначе в этом случае агрессивные вспышки оправдывают агрессивное поведение, превращаясь в своеобразное алиби. Но, как точно замечает Франкл, «человек не перестает

ненавидеть, пока его учат, что ненависть создается импульсами и механизмами. Но это он сам ненавидит!» [2].

Из всего выше сказанного можно сделать следующий вывод: мыслители гуманистической направленности агрессивность и агрессию рассматривают в качестве факта, ставящего блок самоосуществлению и развитию личности, но они не будут истинной сущностью человека, а лишь провоцируются ситуацией.

Изучив теоретический материал касающейся агрессивности и агрессии, мы решили провести собственное анкетирование, в котором подробно изучили отношение студентов с ОВЗ (и без) к агрессивному поведению.

На базе Воронежского государственного педагогического университета и Воронежского государственного профессионально-педагогического колледжа было проведено анкетирование, позволившее оценить картину отношения студентов с ОВЗ (и без) к агрессивному поведению. Задачей данной работы стало разработка анкеты, проведение анкетирования и дальнейший его анализ. В выборку исследования вошли 22 студента (11 студентов с инвалидностью - ВГППК и 11 студентов без инвалидности - ВГПУ) в возрасте от 18 до 21 года. Метод исследования – анкетирование. Нами была разработана анкета, включающая 13 вопросов. Среди них были вопросы разного типа: открытые; закрытые (дихотомические, вопросы - меню, вопрос – шкала, табличный вопрос); прямые; содержательные. Исследование проводилось в электронной форме (гугл-форма). Целью анкетирования стало выявление отношения лиц юношеского возраста (студентов с ОВЗ и без) к агрессивному поведению. По итогам исследования нами были получены следующие данные:

На вопрос «Как часто Вы испытываете агрессию?» если давать среднюю оценку двум категориям, то наблюдается следующее: ответ «Иногда (несколько раз в месяц)» был популярен среди двух категорий студентов и завоевал 45,5%, ответ «Крайне редко (раз в полгода)» среди студентов с ОВЗ набирает 18,2%, а среди студентов без инвалидности 36,6%, ответ «Часто(1-2 раза в неделю)» наибольшее признание получил среди студентов с ОВЗ27,3%, чем студенты без инвалидности 9,1%,ответ «Очень часто (почти каждый день)» завоевал одинаковую оценку среди двух категорий студентов (9,1%)

Вопрос «Оцените от 3 до -3, насколько часто Вы проявляете агрессию к разным людям?» выявили следующие результаты: среди студентов с ОВЗ агрессия явно выражена в сторону преподавателей (2 балла из возможных 3). Незнакомые люди (случайный прохожий) получили средний балл ответов, который равен 1. Среди студентов без инвалидности ответ по каждому пункту получился отрицательный, но ответ, который ближе к нулю это пункт «друзья» (-0,6).

Далее следовал вопрос с ранжированием «Представьте, что Вы стали свидетелем проявления агрессии другого человека по отношению к другим людям, какие эмоции Вы бы испытали? Распределите по местам от 1 до 6, насколько данные состояния тебе характерны в данной ситуации, где 1 – однозначно про меня, 6- совсем не про меня (повторять балла нельзя).» на что ответы студентов двух категорий распределились относительно одинаково. Для

каждой категории на первый план выдвигаются такие состояния как: страх, тревога и растерянность, а последнюю позицию занимает состояние радости.

Вопрос «Насколько часто Вы замечаете, что ваши знакомые ведут себя агрессивно (+5 -постоянно сталкиваюсь, -5 – никогда не сталкиваюсь.)» показал следующее: студенты с ОВЗ сталкиваются в большой степени с агрессивным поведением знакомых (1,6), чем студенты без инвалидности (0,7). Возможно, результат связан с разным уровнем адаптации данных категорий в социуме, как правило, инвалиды в современном обществе находят признание, но не в полной мере.

Далее опрашиваемым был предложен вопрос «Во время спора Вы повышаете голос?» студенты каждой категории (с ОВЗ -54,4%, без инвалидности-63,3%) склоняются в большом соотношении к ответу «Да, но после испытываю дискомфорт» . Не малое признание среди студентов с ОВЗ получил ответ «Да, но после испытываю чувство удовлетворенности» - 27,3%.

Еще один вопрос - «Увлекшись спором с другим человеком, Вы можете стукнуть кулаком по столу, чтобы доказать свою правоту?» представлен следующими результатами: студенты с ОВЗ могут себе позволить стукнуть по столу кулаком – 45,5%. Студенты без инвалидности придерживаются иной позиции, поэтому большинство ответов пришлось на вариант «Нет» - 90,9%.

На вопрос «С какой периодичность у Вас возникают конфликтные ситуации?» среди двух категорий студентов равное признание получает ответ «Иногда (несколько раз в месяц)» -45,5%. К ответу «Крайне редко (раз в полгода)» в большой мере склоняются студенты без инвалидности – 54,5%. Вот ответы «Очень часто(почти каждый день)» -9,1% и «Часто (1-2 раза в неделю)» - 27,3% были зафиксированы только у студентов с ОВЗ.

Таким образом, подводя итог, можно сказать, есть значимые различия между показателями отношения к агрессивности у студентов с инвалидностью и без. Но стоит помнить, что агрессия объясняется биологическими и социальными факторами; агрессивность может быть проявлена как нормальная реакция в борьбе за выживание; агрессивные действия могут быть ослаблены или направлены в социально приёмлемые рамки с помощью положительного подкрепления неагрессивного поведения, ориентации человека на позитивную модель поведения; изменения условий, провоцирующих агрессивное поведение.

Список использованных источников и литературы

1. Ковалев, П.А. Возрастно – половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения [Текст] / П.А. Ковалев. – Санкт-Петербург: Рос.Пед. ун-т, 1996 – 18 с.

2. Франкл, В.Э. Человек в поисках смысла: Библиотека зарубежной психологии [Текст] / В.Э. Франкл – Москва: Книга по Требованию, 2012 – 366 с.

С.С. Рахматуллин
студент группы АУС-2-19,
институт электроэнергетики и электроники,
Казанский государственный
энергетический университет,
г. Казань
Научный руководитель:
Л.Р. Яруллина
кандидат психологических наук, доцент,
Казанский государственный
архитектурно-строительный университет,
г. Казань

СРАВНЕНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДО И ПОСЛЕ ПЕРВОЙ ВОЛНЫ ПАНДЕМИИ COVID-19 В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

Аннотация. Анализируются и обсуждаются проведенные в четырех европейских странах исследования, основанные на онлайн-опросе практикующих психологов и психотерапевтов, касательно произошедших в их профессиональной сфере изменений в количестве обращений клиентов и пациентов за консультативной и лечебной помощью, а также, собственно, в формате предоставления специалистами соответствующей поддержки.

Ключевые слова: практическая психология, психотерапевтическая помощь, дистанционные консультации, пандемия COVID-19, страны ЕС.

Abstract. The paper analyzes and discusses research conducted in four European countries based on an online survey of practicing psychologists and psychotherapists regarding changes in their professional sphere in the number of clients and patients seeking counselling and treatment assistance, as well as in the format of the relevant support provided by professionals.

Keywords: practical psychology, psychotherapy, distance counseling, COVID-19 pandemic, EU countries.

В Австрии в первые недели введения ограничительных самоизоляционных мер, связанных с пандемией COVID-19, исследователями был проведен онлайн-опрос 1500 лицензированных практикующих психологов и психотерапевтов. Результаты опроса показали, что общее количество пациентов, проходящих соответствующие очное и еженедельное лечение или консультации в первые недели самоизоляции было в среднем на 28% меньше, по сравнению с последними месяцами до введения ограничений по социальному дистанцированию.

Пандемия также привнесла существенные изменения в способы оказания психотерапевтической и психологической помощи. Если до появления COVID-19 большинство пациентов и клиентов получали лечение при личном контакте со специалистами, то с началом самоизоляции очное посещение сменилось заочным: предпочтительным форматом проведения лечения и консультаций в первые недели локдауна стали телефонные звонки и связь по интернету.

В общем случае, с началом пандемии число пациентов и клиентов в Австрии, обращающихся хотя бы один раз в неделю за помощью к психологам и психотерапевтам в очном формате, сократилось на 81%, в то время как число тех, кто до самоизоляции получали еженедельную поддержку и лечение по телефону, увеличилось в среднем на 980%, а по интернету – увеличилось на 1560% [4].

Спустя две недели после отмены ограничений, связанных с пандемией COVID-19, в Чешской Республике был проведен аналогичный австрийскому онлайн-опрос, который показал, что общее количество еженедельных пациентов и клиентов у 112 психотерапевтов и психологов было примерно одинаковым как до, так и после коронавирусной пандемии. Однако наблюдались значительные количественные изменения в способах проведения консультативной и лечебной помощи: на 71% уменьшилось число тех, кто предпочитал личный контакт дистанционному, и на 417% увеличилось количество тех, кто обращался к психологам и психотерапевтам по телефону. Но наиболее существенные перемены произошли для специалистов, оказывающих помощь через интернет: с начала пандемии количество консультативных обращений через всемирную сеть выросло на 1200% [3].

В Германии такой же онлайн-опрос 130 лицензированных практикующих психологов и психотерапевтов был проведен через две недели после окончания самоизоляционных мер. Результаты опроса таковы, что общее количество постоянных пациентов и клиентов увеличилось на 12% с начала пандемии. Несмотря на это, из-за COVID-19 число тех, кто обращался за психологической консультацией и психотерапевтической помощью в очном формате, то есть при личном контакте, снизилось на 18%. Число тех, кто до самоизоляции предпочитал связываться со специалистами по телефону увеличилось на 213% и по интернету – увеличилось на 6560% [3].

Аналогичное исследование было осуществлено и в Словакии, но уже через три недели после локдауна. В онлайн-опросе приняли участие 96 психотерапевтов и психологов, которые отметили снижение общего числа постоянных пациентов и клиентов на 25% во время пандемии, причем на 76% уменьшилось количество очных обращений. Консультации же в дистанционном формате возросли: на 187% через телефонную связь и на 343% через интернет [3].

Существуют различные объяснения изменениям в предоставлении психотерапевтической и психологической помощи в разных странах. Во-первых, в каждой стране на время локдауна были предприняты свои правила и нормы, касающиеся консультаций и лечения по телефону или через интернет. К примеру, австрийскими властями было запрещено использование интернет-технологий для оказания психотерапевтических сеансов [2]. Во-вторых,

существуют межгосударственные различия в отношении возмещения расходов страховыми компаниями на психотерапию и психологическую поддержку через интернет-технологии. В-третьих, вероятны различия в восприятии гражданами разных стран пандемической ситуации и в их отношении к беспокойству о возможности заражения при проведении очных консультаций. Причем последнее справедливо как для специалистов, так и для клиентов [3]. В-четвертых, различается и опыт использования цифровых медиа у граждан того или иного государства [1].

Список использованных источников литературы:

1. Evangelista, R. The economic impact of digital technologies in Europe / R. Evangelista, P. Guerrieri, V. Meliciani // Economics of Innovation and new technology. – 2014. – № 8. – С. 802–824.

2. Hintenberger, G. Die Internetrichtlinie für Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten in Österreich–Eine kritische Würdigung / G. Hintenberger // Fachzeitschrift für Onlineberatung und computervermittelte Kommunikation. – 2012. – № 3. – С. 1–11.

3. Humer, E. Provision of psychotherapy during the COVID-19 pandemic among Czech, German and Slovak psychotherapists / E. Humer et al. // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2020. – № 13. – С. 1–15.

4. Probst, T. Changes in provision of psychotherapy in the early weeks of the COVID-19 lockdown in Austria / T. Probst, P. Stippl, C. Pieh // International journal of environmental research and public health. – 2020. – № 11. – С. 1–10.

Л.А. Семеренко
студент группы ИПСД-17,
институт гуманитарного образования
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.М. Разумова
кандидат психологических наук, доцент
Магнитогорский государственный
технический университет им Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДСЛЕДСТВЕННЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СИЗО

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема социально-психологической адаптации подследственных, находящихся в СИЗО. Автор подбирает соответствующий диагностический инструментарий, для исследования адаптации подследственных. Исходя из уже проведенных исследований в данной области, делается попытка предположить какие сложности могут возникнуть в процессе социально-психологической адаптации лиц, находящихся под следствием в изоляторе.

Ключевые слова: адаптивность подследственных, следственный изолятор, социально-психологическая адаптация, осуждённые.

Abstract. This article deals with the problem of socio-psychological adaptation of people under investigation. The author selects appropriate methods for diagnosing the adaptation of persons under investigation. An attempt is made to suggest what difficulties may arise in the process of socio-psychological adaptation of persons under investigation in the isolation ward.

Keywords: adaptability prisoners, prison, socio-psychological adaptation, prisoners.

Социально-психологическая адаптация - оптимизация отношений личности и группы, совпадение целей их деятельности, ориентация ценностей, усвоение индивидуальных норм и групповых ценностей, введение в свою ролевую структуру [1].

Быстрое и радикальное нарушение жизненных целей, образа жизни социальной изоляцией порождает у индивида совокупность специфических проявлений, который получил название «синдром лишения свободы». Осуждённый может преодолеть эти болезненные условия, приспосабливаясь к новым режимам и законам общежития, к другим состояниям жизни [3;5].

Процесс адаптации связан с адаптивной ситуацией, возникающей при изменении зоны комфорта или при переходе человека из одной социальной среды в другую, что-то иное для него, когда привычные модели поведения, перцептивные стереотипы, установки личности становятся малоэффективными или неэффективным (ненужным). Осуждённому приходится не менее трёх раз сталкиваться с непростыми адаптационными ситуациями, всякий раз подстраиваясь: во-первых, под режимные требования к исполнению наказаний, условия труда, тюремной обстановке, жизни и быту в местах лишения свободы, во-вторых, при изменении условий исполнения уголовного наказания, под новые условия труда и быта, требования безопасности, правила внутреннего распорядка и тому подобное; и в-третьих, в связи с выпиской из исправительного учреждения, под условия содержания на свободе, при работе в коллективе свободных граждан, под семейную жизнь [2].

Скорость адаптации к условиям лишения свободы может зависеть от нескольких факторов: осознания важности и надобности правовых ограничений; осознание серьёзности собственного нового состояния; включения в деятельность для поиска путей, которые могли бы легитимным методом упростить ситуацию; влияния иных осуждённых.

Находясь в СИЗО, осуждённый утрачивает некоторые общественно полезные связи, способности и привычки, связанные, во-первых, с самим фактом отбывания наказания в виде лишения свободы, а во-вторых, с каким-то институциональным режимом. Это относится, в частности, к лицам, осуждённым к многолетнему отбыванию наказания, когда система этого наказания изменяет весь стиль жизни данного лица [4].

Физическая изоляция заключённых ведёт за собой в некоторых случаях изоляцию от общества. Степень изоляции в исправительных учреждениях ослабляется из-за проведения разного рода мероприятий, таких как спортивная работа, культурно-массовые мероприятия, встреча с родственниками или иными лицами, ежедневных прогулок на территории прогулочных дворов, для осуждённых не достигших совершеннолетнего возраста, например, могут проводить время на спортивных площадках, а для арестанток имеющих детей есть возможность поиграть в песочницах и прогуляться по озеленённой территории [2].

Социально-психологическую адаптацию осуждённых можно условно разделить на несколько видов. Позитивная адаптация предполагает, что осуждённый адаптировался к данному месту, принимает все его нормы, понимает положительное влияние среды; негативная или антисоциальная адаптация, предполагает, что осуждённый свыкается с условиями лишения свободы и считает их обыденными; псевдоадаптация предполагает, что осуждённый знает как вести себя в данной среде, но внутренне он этого не признаёт и в некоторых случаях придерживается ценностей и правил своей прежней среды; дезадаптация предполагает, что осуждённый не адаптируется ни к положительным, ни к отрицательным влиянием среды и также не наблюдается псевдоадаптация. В случае дезадаптации осуждённый не может найти своего места в коллективе, становится одиночкой. В некоторых случаях такие люди

могут совершить побег, предпринять попытку суицида, могут стать психически больными из-за социальной замкнутости от мира, от семейного круга и близких друзей.

Процесс социально-психологической адаптации в наибольшей степени взаимосвязан с трудностями, которые обуславливаются тем, что у заключённого значительно уменьшается круг общения, что иногда приводит к риску появления негативных психических состояний.

Мы проанализировали влияние психологических особенностей, осуждённых на процесс их адаптации к условиям следственного изолятора.

Предметом нашего исследования являются особенности социально-психологической адаптации подследственных. Исходя из этого мы предполагаем выявить некоторые особенности в социально-психологической адаптации у подследственных в:

– адаптивности личности

– уровне тревожности

– психической адаптации личности.

Для изучения личностных особенностей осуждённых, влияющих на процесс адаптации к условиям изоляции, мы подобрали ряд методик: «Диагностика социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда; Многоуровневый личностный опросник «Адативность»; Мини-Мульт (СМОАЛ); «Уровень беспокойства и тревожности».

В данном исследовании нами были продиагностированы мужчины и женщины, находящиеся под следствием в изоляторе.

Опираясь на работы других авторов, мы предполагаем, что результаты нашего исследования будут следующими: лишь небольшая часть осуждённых приспосабливаются быстрее к местам лишения свободы (СИЗО). Все остальные неадаптированные или плохо адаптированные. Мы предполагаем подтвердить, что помещение в СИЗО подследственных, особенно тех, кто раннее не привлекался к уголовной ответственности, это создание для них ситуации, в которой проявится состояние непрекращающегося стресса.

Люди старшего и пожилого возраста более подвержены влиянию внешней тревоги и менее адаптивна, чем молодёжь. Исходя из этого можно сказать, что чем гибче нервная система индивида, чем он моложе и свободнее от стереотипов, тем более легче будет протекать процесс адаптации личности и не так остро будут переносить стрессовые ситуации.

Диагностируемая тревога, чувство опасности, тревожное состояние, неопределённое беспокойство являют собой механизм психического стресса. С возникновением тревожности случается ужесточение поведенческой активности, а ещё перемена характера поведения. Кроме того, беспокойство может способствовать не только усилению активности, но и разрушению мало адаптивных поведенческих стандартов. Тревога, недостаточная по интенсивности и продолжительности ситуация, которая препятствует формированию адаптивного поведения, приводит к нарушению поведенческой интеграции и общей дезорганизации психики человека.

В результате, целесообразно обращать существенное внимание на развитие адаптации, которое запускается определенным образом у людей, помещаемых в условия социальной изоляции.

Список использованных источников и литературы:

1. Ахмедшин, Р.Л. Основы пенитенциарной психологии [Текст] / Р.Л. Ахмедшин. – Новокузнецк: ФКОУ ВПО Кузбасский институт ФСИН России, 2013. – 68 с.

2. Бабурин, С.В. Психолого-педагогические условия адаптации и реадаптации заключенных [Текст]: автореферат дис. … кан. псих. наук. 19.00.07. / С.В. Бабурин. – СПб., 1999. – 23 с.

3. Разумова, Е.М. Самоактуализация личности осужденного, отбывающего наказание [Текст] / Е.М. Разумова // Инновационный Вестник Регион. – 2013. – № 4-2. – С. 83–88.

4. Разумова, Е.М. О соотношении факторов социально-психологического здоровья преступников-рецидивистов [Текст] / Е.М. Разумова // Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы: материалы Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный университет, 2011. – С. 98–102.

5. Разумова, Е.М. «Я - концепция» мужчин, отбывающих наказание [Текст] / Е.М. Разумова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции, (Магнитогорск, 20-24 апреля 2020 г.). – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2020. – С. 429.

Д.К. Собченюк
студент группы ИПОб-20-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
К.К. Байбатыров
студент группы ИПОб-20-5,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
М.В. Мусийчук
доктор философских наук, профессор,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

«ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ ПОЭМА» КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫДАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГОВ В ГОСПИТАЛЕ ЮЖНОГО УРАЛА

Аннотация. Раскрывается актуальность проблемы вклада выдающихся психологов в работу эвакогоспиталей Урала во время Великой отечественной войны. Особое внимание уделено деятельности выдающегося нейропсихолога А.Р. Лурия. Так же приводится ряд современных исследований по дневниковым записям эвакуированных в г. Магнитогорск во время войны и исследования социально-психологических проблем духовно-нравственного воспитания молодежи Урала через призму идеала.

Ключевые слова: нейропсихология, эвакуационный госпиталь, А.Р. Лурия, духовно-нравственное воспитание молодежи

Abstract. The relevance of the problem of the contribution of outstanding psychologists to the work of evacuation hospitals in the Urals during the Great Patriotic War is revealed. Particular attention is paid to the activities of the outstanding neuropsychologist A.R. Luria. A number of modern studies are also given on the diaries of those evacuated to Magnitogorsk during the war and the study of the socio-psychological problems of the spiritual and moral education of the youth of the Urals through the prism of the ideal.

Keywords: neuropsychology, evacuation hospital, A.R. Luria, spiritual and moral education of youth

Вклад отечественных психологов в диагностику, лечение и послеоперационную реабилитацию остается актуальной проблемой и важен для актуализации исторической памяти. Психологи во время войны работали в госпиталях, находившихся в разных уголках нашей страны. Так. например, А.Р. Лурия – под Челябинском, А.Н. Леонтьев под Свердловском (ныне Екатеринбург), Б.Г. Ананьев и Д.Н. Узнадзе – в Тбилиси.

Так, на Среднем Урале возглавлял эвакогоспиталь, направленный на восстановление двигательной активности раненых А.Н. Леонтьев. В письме (какое так и не было отослано адресату – С.Л. Рубинштейну) от 10 апреля 1943 г. он пишет об этом госпитале: «Дни его жизни оказались плодотворны как годы. Я не умею говорить о нем без пафоса, за него я буду стоять «насмерть» – hier stehe ich, как говорил Лютер!» [цит. по 2]. Алексей Николаевич Леонтьев назвал эвакогоспиталь в Коуровке «наша «Восстановительная поэма» [2]. Слова «Восстановительная поэма». Могут быть в полной мере отнесены ко всем эвакогоспиталям.

В августе 1941 г. А.Р. Лурия возглавив группу из 30 сотрудников прибывает в санаторий «Кисегач» для обеспечения лечебно-восстановительной деятельности больных и раненых эвакогоспиталя № 3120. Первые эшелоны привезли раненых в этот госпиталь уже в июле 1941 г. Госпиталь около деревни Кисегач специализировался на нейропсихологических проблемах. А.Р. Лурия писал: «…каждый из нас должен был найти место в этой борьбе – или непосредственно защищая свою страну, или работая в оборонной промышленности, которая была эвакуирована в отдаленные районы страны, или восстанавливая здоровье и трудоспособность раненых. Моему коллективу предстояло выполнить последнюю задачу» [3]. «Создание в госпитале научного коллектива в условиях первых тяжелых лет войны было делом нелегким: надо было не только руководить комплексной лечебной и научной работой, но и сочетать её с организационной практикой … В этот период обнаружился не только организаторский талант Лурия, но и его глубокая человечность. Он вникал во все трудности жизни своих сотрудников, оказывая им постоянную помощь, что тогда было очень ценно» [1, с. 75].

В Екатеринбурге, в 2017 г., в середине октября состоялся V Международный Конгресс памяти А.Р. Лурия (конгрессы начиная с 1997 г., проводятся каждые 5 лет). В работе Конгресса приняли участие представители из 32 городов и 24 зарубежных стран. В программу Конгресса входило так же посещение Кисегача, проведение заседания в корпусе № 1, в каком располагался во время войны эвакогоспиталь. На мемориальной доске на стене первого корпуса санатория «Кисегач» (первого советского санатория, открытого в 1926 г.) исполнена такая надпись: «Здесь в годя Великой отечественной войны работал основатель отечественной школы нейропсихологии профессор Александр Романович Лурия». Глубоким смыслом проникнута мысль Б.В. Зейгарник и С.Я. Рубинштейн, какую мы полностью разделяем и поддерживаем: «Работа, выполнявшаяся психологами в годы войны, была нужна стране, она принесла облегчение и пользу многим людям, самим психологам позволила узнать много нового об изучаемом ими человеке. Хочется, однако, надеяться, что

этот опыт останется исключительно теоретическим достоянием психологии, и психологам никогда не придется заниматься восстановительным обучением раненых» [1, с. 78.].

Отметим, и такую форму сохранении исторической памяти и выделения психологических оснований в личных документах, например, дневниковых записях. Например, одного из эвакуированных во время войны в г. Магнитогорск. Это дневники А.Н. Державина. Контент-анализ дневника позволяет утверждать важность позитивных эмоций отмечалась А.Н. Державиным особым образом, когда в сводках начала появляться все чаще информация об освобождении городов нашего отечества. Результаты контент анализа были объединены в концепт «оптимизм» [5]. Так же были выделены, при анализе этого же дневника, неоднократно подчеркнутые автором эмоции, возникавшие при хоровом пении [6]. Отметим, что участник исследования, студент-психолог МГТУ им. Г.И. Носова на момент проведения эксперимента также являлся участником хора университета.

При изучении курса «Психология» студенты иногда выполняют задание по написанию эссе. В процессе инструкции студентам, перед написанием эссе, преподаватель обращает внимание на то, что в эссе следует выразить свое мнение, отражающее собственную позицию, какую необходимо аргументировать. Эссе может быть создано как в поэтической, так и в прозаической форме, причем как на основе интерпретации различных психологических направлений по рассматриваемым периодам, так и являться собственными размышлениями, отражающими рефлексивную позицию по отношению к взглядам и учениям, поискам путей выхода из сложных жизненных коллизий, выдающимися учёными, мыслителями и обычными людьми, ставшими невольными свидетелями и участниками тяжелых жизненных испытаний [4].

Мусийчук М.В. и Кулашева М.В. [7] провели анализ современные исследований посвящённых в той или иной степени процессу формирования идеалов личности, как фактора духовно-нравственного воспитания современной молодежи, с различных ракурсов: обращаются к гражданскому самосознанию, выделяя такие понятия, как идеальная и общероссийская идентичность; как формирование этических и эстетических идеалов; как основу духовно-нравственного воспитания; как социальную среду в качестве определяющего фактор всего вышеперечисленного. На основании данных результатов исследования можем сделать вывод о тенденциях в формировании образа идеального человека в среде юношей. Так, для них определяющую роль играет, как эмоциональная, так и физическая сила человека, его интеллектуальный багаж, дружелюбное и благостное отношение к окружающим, а также эмоциональная зрелость. Отметим, что на формирование идеала у современной молодежи оказывает влияние целый пласт различных факторов: информационное пространство (СМИ, культура, искусство и т. д.), социальное окружение, система образования, ситуация внутри семьи и т.д.

Таким образом, переходя к выводам отметим, что нейропсихологические исследования? проведенные лично А.Р. Лурией и его сотрудниками внесли так

же значительный вклад как в победу в Великой отечественной войне, так в мировую науку и практику. Изучение данного рода материалов, как оснований исторической памяти способствует так же и духовно нравственному воспитанию современной молодежи.

Список использованных источников и литературы:

1. Зейгарник, Б.В. Психология в годы войны [Текст] / Б.В. Зейгарник, С.Я. Рубинштейн // Человеческий капитал. – 2020. – № 4(136). – С. 75–79.

2. Леонтьев, А.А. Жизненный и творческий путь А.Н. Леонтьева [Текст] / А.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2003.

3. Лурия, А.Р. Этапы пройденного пути [Текст]: научная биография / А.Р. Лурия. – Москва: Изд-во МГУ, 1982. – 129 с.

4. Мусийчук, М.В. О творческих «эссе по мотивам...», как аффективно-когнитивной форме мотивации к продуктивной деятельности [Текст] / М.В. Мусийчук // Мир науки. – 2018. –Т. 6. – № 3. – С. 36.

5. Мусийчук, М.В. Концепт «оптимизм» на примере дневника А.Н. Державина периода великой отечественной войны [Текст] / М.В. Мусийчук, П.Ф. Дик // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2020. – С. 431.

6. Мусийчук, М.В. Эмоции радости при хоровом пении на примере дневника А.Н. Державина периода великой отечественной войны [Текст] / М.В. Мусийчук, Ж.Б. Кудрявцев // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2020. – С. 432.

7. Мусийчук, М.В. Современные социально-психологические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи через призму идеала [Текст] / М.В. Мусийчук, М.В. Кулашева // Мир Науки. Социология, Филология, Культурология. – 2019. – Т. 10. – № 1. – С. 1.

А.А. Стрелкова
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Ю. Шпаковская,
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР РИСКА ФОРМИРОВАНИЯ АДДИКТИВНОЙ СКЛОННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена анализу психологических особенностей подросткового возраста как существенного фактора риска формирования аддиктивного поведения. В статье обозначены наиболее важные психологические особенности подросткового возраста, которые обуславливают формирование аддиктивного поведения.

Ключевые слова: подростковый возраст**,** аддиктивное поведение, факторы риска особенности личности.

Abstract. The article is devoted to the analysis of psychological characteristics of adolescence as an essential risk factor for the formation of addictive behavior. The article identifies the most important psychological features of adolescence that cause the formation of addictive behavior.

Keywords: adolescence, addictive behavior, risk factors, personality traits.

Подростковый возраст – это переходный этап в развитии личности, этап перехода к взрослости. За очень недолгий интервал своей жизни подросток проходит насыщенный этап психофизиологических и психологических изменений, сопровождающийся комплексом психологических и социально-психологических проблем построения отношения с собственным Я, отношений с другими людьми, через конфликты и поиск взаимоприемлемой ниши в социуме.

На нынешнем этапе пределы подросткового возраста ассоциируются с обучением детей в средних классах с 11-12 лет до 15-16 лет. То есть возраст приблизительно от 12 до 15 лет (±2 года) может характеризоваться началом трансформации детского организма: форсированным физическим развитием и половым созреванием. Организм подростка переживает серьезные трансформации, затрагивающие нейрогуморальную регуляцию, изменение

физиологических параметров многих систем организма, обусловленных деятельностью половых желез [1, с. 1].

Дисбаланс в работе организма, изменение тела и его пропорций, половое созревание, изменения в функционировании мозга, является своеобразной основой для нарушений согласованной работы вегетативной и центральной нервной системы, что проявляется в перепадах настроения, повышенной возбудимости или, наоборот, заторможенности, апатичности

Подростковый возраст, по мнению, Л. С. Выготского, это такие состояния, когда наблюдается особая сензитивность к влиянию различных стрессовых факторов, вызывающих деформацию и дисбаланс в развитии личностных черт. Достаточно провоцирующими в этом плане являются конфликтные отношения с родителями, обусловленные непринятием новой взрослеющей личности в своем ребёнке, сложности во взаимоотношениях с педагогами, самоутверждение в среде сверстников, поиск и влияние новых референтных групп и личностей. На фоне подростковых проблем часто можно наблюдать симптомы социально-психологической дезадаптации, появление различных форм девиантного поведения.

Особенность подросткового возраста проявляет себя ещё и в том, что уровень притязаний в отношении самостоятельности возрастает в несколько раз, но при этом отсутствует готовность нести ответственность за свои действия на взрослом уровне.

Существенным новообразованием данной возрастной категории является появление самосознания как "не относящегося к ребёнку". Подросток чувствует себя взрослым, он отрицает свою приближённость к детям, но у него ещё нет как такового ощущения настоящей, полновесной взрослости, но в то же время возникает значительная надобность в признании его взрослости окружающими его людьми.

Типы взрослости были выявлены и изучены Т. В. Драгуновой. К ним относятся имитация каких-либо внешних примет взрослости, приравнивание к качеству взрослых, страсть к овладению различными "взрослыми навыками" – социальной и интеллектуальной взрослостью.

Общение со сверстниками очень важно в подростковом возрасте и положительно влияет на его психологическую и социальную адаптацию. Если подросток не способен к разрешению межличностных и межгрупповых конфликтов, это может стать причиной его девиантного поведения. Особенно значимым для подростка становится групповое общение, которое играет существенную роль в его самоопределении, а также формирование статуса в глазах сверстников, данные факт способствует развитию стресса в подростковом возрасте. Также важным новообразованием этой эпохи является перенесенное внутрь общественное сознание. Подросток пытается контролировать свое поведение, конструировать его на основе этических норм [2, с. 335].

Нынешняя общественная жизнь требует от подростковой психики других, более значительных условий, чем полвека назад. Поток информации становится с каждым годом состоятельнее, жизненные впечатления многообразнее и богаче, темп жизни быстрее, а образование сложнее.

Таким образом, в процессе быстрого роста и физиологической перестройки организма подростки могут начать испытывать беспокойство, повышенную возбудимость, низкую самооценку. Неустойчивость настроения, эмоциональная изменчивость, внезапные переходы от радости к унынию и пессимизму наблюдаются как общие черты этого возраста. В результате подростковый возраст приобретает кризисные черты.

Кризисы подростка – распространенное и закономерное явление, которое нельзя как недооценивать, так и переоценивать. Для них характерна глубокая интервенция в подсознательные элементы психики. Всему этому способствует потеря чувства баланса между собственной личностью и окружающим миром, нарушение внутреннего равновесия, повышенная тревожность и увеличение экзистенциальной тревоги. На этом фоне подростковый кризис может стать причиной различных форм девиантного поведения и расстройств личности.

Предпочтение аддиктивной стратегии является весьма распространенным способом ухода от решения проблем повседневной жизни. Несмотря на достаточную информированность подростков относительно рисков аддиктивных пристрастий, вера в собственную исключительность и выраженные психологические защиты отрицания, снижают критичность по отношению к выбираемым аддиктивным способам удовлетворения потребностей. Интенсивность эскапизма влияет не только на предпочтения разнообразных форм химических аддикций, таких как алкоголизм, наркомания и токсикомания, но и на выбор нехимических вариантов аддиктивного поведения: интернет-аддикций, гемблинга, различных вариантов межличностной зависимости, склонности к модификациям тела и других. Нередки случаи, особенно среди девушек появления разнообразных нарушений различных форм пищевого поведения. В основе выбора аддиктивных форм поведения лежит универсальных механизм изменения своего состояния с помощью какой-либо активности или употребления ряда веществ, что создает основу для именно такого способа достижения мнимого баланса между требованиями социума и собственными желаниями. На этой основе формируется устойчивая склонность к аддиктивному поведению вообще вне зависимости его вида, а тенденция перехода от одной формы аддиктивного поведения к другой достаточно реальна [5].

По мнению многих авторов, а в частности таких, как С.В. Березин, К.С. Лисецкий, Е.А. Назаров, имеется некая градация общих черт, которые характерны для подростков, людей у которых нарушена социальная адаптация и людей, применяющих наркотические вещества и алкогольные напитки: слабое развитие самообладания, самоконтроля; невелика стрессоустойчивость к окружающим факторам; напрочь отсутствует способность предугадывать результаты своих действий и преодолевать трудности; эмоциональная неустойчивость; неспособность отыскать выход из сложной жизненной ситуации [3, с. 9].

Таким образом, психологические особенности подросткового периода становятся основными факторами предрасположенности в формировании аддиктивной стратегии поведения:

-выраженный эгоцентризм;

-стремление к выражению своего Я через сопротивление, нонконформные реакции;

-влечение к неведомому, сомнительному;

-стремление к демонстрации своей «взрослости»;

-влечение к самостоятельности и отдалению от семьи;

-неискушенность нравственных воззрений;

-неадекватное отношение к собственной сексуальности;

-тяга к преувеличению степени сложности проблем;

-поиск своего места в социуме и осознание индивидуальной роли в жизненном пространстве;

-незрелая «Я-концепция», часто в негативной окраске;

-гипертрофированные поведенческие реакции: эмансипации, группирования со сверстниками, оппозиции, хобби-реакции, реакции, обусловленные сексуальными влечениями и др.;

-низкая стрессоустойчивость;

-доминирование неэффективных копинг-стратегий в решении стрессовых ситуаций [4, с. 235].

Список использованных источников и литературы:

1. Галкина, И.В. Студенческий научный форум. Возрастные особенности физического и психологического развития у детей 12 – 15 лет [Электронный ресурс] / И.В. Галкина – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2015/article/2015016186

2. Жиляев, А.Г. Комплексная личностно-ориентированная программа формирования здорового образа жизни и первичной профилактики наркотизации школьников [Текст] / А.Г. Жиляев, Т.И. Палачева. – Казань: Изд-во Казанского гос. технического ун-та, 2010. – 496 с.

3. Лисецкий, К.С. Психология не-зависимости [Текст]: учебное пособие по курсу «Профилактика аддиктивного поведения» / К.С. Лисецкий, Е.В. Литягина. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2003. – 144 с.

4. Локтева, А.В. Формирование алкогольной зависимости в подростковом возрасте [Текст] / А.В. Локтева // Научные ведомости. Серия гуманитарные науки. – 2012. – №6. – С.234–241.

5. Шпаковская, Е.Ю. Исследование факторов психологической устойчивости к возникновению компьютерной игровой аддикции [Текст] / Е.Ю. Шпаковская //Аспекты психологического здоровья в современных условиях: коллективная монография. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 136–166.

А.Р. Тищенко
студентка группы М1123,
факультет психологии,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
Научный руководитель:
Н.А. Кирилова
кандидат психологических наук, доцент,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

ГОТОВНОСТЬ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В СВЯЗИ С ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА

Аннотация. В данной статье представлена идея исследования готовности к семейной жизни учащихся старших классов. Особое внимание читателей автор статьи обращает на важность детско-родительских отношений и перцептивно-интерактивной компетенции для успешности брачно-семейных отношений в будущем.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, готовность к семейной жизни, старшеклассники, брачно-семейные отношения.

Abstract. This article presents the idea of research the readiness for married life of high school students. The author of the article attract readers' attention to the importance of parent-child relationships and perceptual-interactive competence for the success of marriage and family relations in the future.

Keywords: the child-parental relationship, married life, high school student, marital and family relations.

Человек рождается и взрослеет в семье, в которой формируется его личность, мировоззрение, отношение к себе и к окружающим. Важнейшая социальная функция семьи – воспитание будущего семьянина, то есть формирование готовности подрастающего поколения к брачно-семейным отношениям.

Фундамент и начало семейной жизни – это супружеские, брачно-семейные отношения. Успешность брачно-семейных отношений Л.Б. Шнейдер связывает с готовностью к ним и указывает, что для готовности к семейной жизни необходимо являться социально адаптированной личностью. Кроме критериев социальной адаптации, брачно-семейные отношения требуют от супругов чувство любви, способность идентифицировать себя с другим человеком и

сопереживать ему [3]. Способность к взаимодействию в группе, перцептивно-интерактивная компетентность, уровень которой может изменяться в ходе психолого-педагогического воздействия, является одним из важных показателей психологической готовности к семейной жизни и предопределяет успех межличностных отношений [1].

В существующих психологических исследованиях широко изучается готовность к браку и семейной жизни, её связь с мотивами вступления в брак, воспроизведением стиля взаимоотношения родителей, самоотношением и возрастными периодами жизни человека, функционально-ролевой готовностью исполнения супружеских обязанностей и другими аспектами. Вместе с тем, на наш взгляд, остается недостаточно изученной область взаимосвязи показателей готовности к семейной жизни с характером детско-родительских отношений старшеклассников в зависимости от пола. Выстраивая отношения со своим ребёнком, взрослым необходимо учитывать, что к старшему подростковому возрасту стиль взаимоотношений с родителями уже сложился и «отменить» эффект прошлого опыта будет уже невозможно [2]. Именно поэтому следует изучить взаимосвязи детско-родительских отношений с готовностью к семейной жизни старшеклассников, чтобы разработать превентивную психолого-педагогическую стратегию работы по её формированию и коррекции взаимоотношений с родителями ещё до вступления учащихся в брачный возраст.

Цель и методы исследования. Таким образом, *цель* исследования – изучить готовность к семейной жизни в связи с детско-родительскими отношениями старшеклассников в зависимости от пола. *Объектом* работы является готовность к семейной жизни старшеклассников, а изучаемым *предметом* становится готовность к семейной жизни в связи с детско-родительскими отношениями старшеклассников в зависимости от пола.

В ходе работы мы выдвигаем следующие *гипотезы*:

1. Девушки более готовы к семейной жизни, чем юноши.

2. У юношей и девушек готовность к семейной жизни будет тем выше, чем выше показатели принятия, сотрудничества и удовлетворенности детско-родительскими отношениями. Отдельно для юношей более высокая готовность будет связана с высокими показателями контроля и авторитетности родителей, социальной адаптивности, а для девушек – с высокими показателями мягкости и согласия, а также взаимопонимания.

Эмпирическая часть исследования осуществлялась в онлайн-пространстве в индивидуальном режиме с помощью электронной платформы TestPad в период с ноября 2021 по январь 2022 года. В исследовании приняли участие учащиеся 10-11 классов г. Краснокамска в возрасте 16-18 лет. Общая численность выборки – 103 человека, среди которых 52 девушки и 51 юноши.

В качестве психодиагностического инструментария выбраны следующие количественные опросники: 1) «Взаимодействие родитель-ребёнок» И.М. Марковской (подростковый вариант); 2) «Мотивационная готовность к браку» С.В. Жолудевой; 3) «Определение уровня готовности старшеклассников к семейной жизни» С.В. Ковалева; 4) «Диагностика перцептивно-интерактивной

компетентности» в модификации Н.П. Фетискина. Для математико-статистического анализа полученных результатов использованы сравнительный анализ по Т-критерию Стьюдента и корреляционный анализ Пирсона.

Результаты и их обсуждение. В ходе сравнительного анализа по *Т-критерию Стьюдента* не было обнаружено значимых различий в показателях групп юношей и девушек. *Корреляционный анализ Пирсона* определил общую положительную взаимосвязь для обоих полов «Уровень готовности к браку – мотивация на конкретный тип брака и мотивация на развитие обоих партнеров». Данная корреляция может говорить о тенденции современных старшеклассников вступать в брачно-семейные отношения, имея определенные представления о желаемом образе семьи, проецируемом с отношений в родительской семье, а также будучи в браке ориентироваться на равную позицию в семье, комфорт и взаимопонимание обоих партнеров.

В группе **девушек-старшеклассниц** были выделены *3 положительные взаимосвязи:* «Уровень готовности к браку – принятие, сотрудничество, согласие, последовательность в ДРО»; «Взаимопознание – сотрудничество в ДРО»; «Взаимопонимание – мотивация на развитие обоих партнеров, уровень готовности к браку». Помимо положительных, было выделено также *3 обратные взаимосвязи:* «Уровень готовности к браку – строгость в ДРО»; «Социальная активность – контроль в ДРО»; «Мотивация на сам брак – удовлетворенность детско-родительскими отношениями».

На этапе подросткового возраста применение воспитательных воздействий усложняется, родителям требуется выработать новые способы моральной поддержки девочки-подростку, проходящей через трудный этап своей жизни. В этот период важным аспектом в семейном воспитании является помощь в понимании внутреннего мира людей и своего собственного, чему могут способствовать принятие ребёнка, включенность его в активное семейное взаимодействие и признание его прав и достоинств. Чем больше родитель сотрудничает со своей дочерью, признает её как равноправного собеседника, тем более точно она умеет адекватно оценивать личностные особенности, потребности, привычки, взгляды будущего партнера в общении. Вместе с этим, мы можем отметить, что роль девушек в брачно-семейных отношениях начинает меняться, и в современном мире для девочки является важным, чтобы оба партнера имели равную позицию в семье, понимали друг друга и были сфокусированы на развитии и комфорте обоих партнеров. Именно поэтому подрастающая девушка нуждается в мягкости родителя, т.к. перенос родительской строгости и запретов на личность будущего супруга может одновременно тревожить девушку и снижать готовность к браку. Наряду со строгостью выделяется и контроль - высокая опека над дочерью способствует снижению её активности во взаимодействии с окружающими, что так или иначе снижает возможность встретить потенциального супруга. При этом, если у девочки в семье складываются тревожные, дискомфортные отношения, то её желание просто отделиться от семьи, чтобы жить с кем-то другим в браке, будет высоко.

В группе **юношей-старшеклассников** было выделено 6 *положительных взаимосвязей:* «Мотивация на конкретный тип брака – принятие, сотрудничество, согласие в ДРО»; «Мотивация на развитие обоих партнеров – последовательность в ДРО»; «Взаимопонимание – сотрудничество, согласие в ДРО»; «Взаимопознание – согласие, последовательность в ДРО»; «Социальная активность – мотивация на сам брак»; «Социальная адаптивность – уровень готовности к браку; авторитетность родителя, контроль, эмоциональная близость, согласие, удовлетворенность отношениями в ДРО». Помимо положительных, была выделена *1 обратная взаимосвязь:* «Мотивация на сам брак – строгость в ДРО».

На основании исследований о влиянии родительской семьи на молодую семью мы можем утверждать, что с детства у ребёнка закладывается модель внутрисемейных отношений и образ семьи, которые ребёнок будет воспроизводить в будущем. По данным нашего статистического анализа, юноши склоны выбирать определенную модель брачной жизни и быть к ней готовым, если в ней есть отношения приятия, сотрудничества и согласия, как в их отношениях с родителями. Последовательность – один из важных факторов в воспитании, что помогает развить чувство безопасности, предсказуемости, постоянства и контроля у ребёнка. Мы предполагаем, что благодаря чувству уверенности и постоянства, взрослый юноша способен строить устойчивые, долгосрочные отношения со взаимной поддержкой и защитой в собственном браке. Наиболее важным в воспитании мальчиков в период взросления является формирование у него понимания, что он равноправный член семейного коллектива. Чем активнее проявляется у юноши ведущая деятельность общения со сверстниками, тем проще ему взаимодействовать с потенциальными партнерами и в будущем отделяться от родительской семьи. Как и в случае с «социальной активностью», юноша будет более готов к браку, если он удовлетворен своим положением и контактами внутри коллектива и с внешним окружением. В старших классах ребёнка особое внимание родители должны уделить сочетанию требовательности и уважения во взаимоотношениях с ребёнком, соблюдая баланс поддержки и направления его возросшей энергии в полезную и привлекательную практическую деятельность, что и позволяет подростку быть гибким в поведении и иметь благополучные взаимоотношения в обществе. Родители признают его равные права в жизнедеятельности семьи, интересуются его точкой зрения, могут передать ответственность за решение некоторых вопросов и соглашаться с разумными доводами взрослого сына, тем самым формируя его взаимопонимание с окружающими. Благодаря устойчивому, предсказуемому поведению родителей и способности находить общие взгляды на жизненные ситуации, вероятно, старшеклассник учиться видеть и адекватно оценивать личности других людей, активно познавать другого человека, видя общее и различное между ними. Вместе с этим, можно говорить о том, что чем меньше родители применяют жесткие правила к ребёнку, принуждают к чему-либо, тем более он волен к самостоятельному выбору поведения и правил, что в будущем позволит ему легче отделиться от семьи.

Выводы. Таким образом первая гипотеза о том, что девушки более готовы к семейной жизни, чем юноши, не подтвердилась, т.к. оба пола имеют частичную, среднюю готовность к браку в старшем школьном возрасте. В процессе исследования нашла свое подтверждение вторая гипотеза. Обоим полам старшеклассников важны принимающие и сотрудничающие родители. В отношении дочерей для формирования готовности к браку важен акцент на мягкость, согласие и развитие взаимопонимания, а в отношении сыновей важен фокус родителей на сочетании контроля, уважения и возможности активно проявляться в социуме.

Практическая значимость исследования состоит в возможности спроектировать программу по формированию готовности к брачно-семейным отношениям, совершенствованию знаний о психологии и функционировании семьи, способствованию развития важных качеств и навыков межличностного общения для успешного построения молодой семьи в будущем.

Список использованных источников и литературы:

1. Минияров, В.М. Перцептивно-интерактивная компетентность как показатель готовности студентов к брачным отношениям [Текст] / В.М. Минияров, И.Ю. Зудилина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – № 2. – С. 122–126.

2. Овчарова, Р.В. Психология родительства [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 368 с.

3. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология [Текст]: учеб. пособие / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Трикста, 2008. – 736 с.

П.В. Фурсенко
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Д.А. Хабибулин
кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ СПОРТИВНЫХ СУДЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются факторы стрессоустойчивости в деятельности спортивного судьи, раскрыты функции эмоциональной саморегуляции. Также рассмотрен ряд некоторых методик, по данной теме. Описана структура эмоциональной саморегуляции личности.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, спортивные судьи, эмоциональная саморегуляция, деятельность, саморегуляция.

Abstract. This article examines the factors of stress resistance in the activity of a sports referee, reveals the functions of emotional self-regulation. A number of some techniques on this topic are also considered. The structure of emotional self-regulation of personality is described.

Keywords: stress, stress tolerance, sports referees, emotional self-regulation, activity, self-regulation.

Актуальность данной проблемы определена наличием у спортивных судей, внешних и внутренних факторов, действующих непрерывно, усложняющих профессиональную деятельность. Эти факторы вызывают формирование тяжелых состояний стресса и эмоциональной напряженности.

Исследования по данной проблеме проводились Л.Г. Дикой, О.И. Жданова, Л.А. Китаева-Смыка, А.Б. Леоновой и многими другими. В результате исследования функционального состояния людей при длительном нервно-психическом напряжении было выявлено четыре субсиндрома стресса: когнитивный субсиндром, эмоционально-поведенческий субсиндром, социально-психологический субсиндром, вегетативный субсиндром [12].

Для спортивного судьи понятие стрессоустойчивости является одним из условий качественной и эффективной деятельности. В современном мире людям сложно избегать появления стрессовых ситуаций. Само понятие «стресс»

первым ввел Ганс Селье в 1936 году [3]. В дальнейшем Р. Лазарус ввел понятия физиологического и психологического стресса [9]. Стресс – это психологическая реакция, которая является неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Б. Х. Варданян определял «стрессоустойчивость» как взаимодействие между всеми компонентами психической деятельности человека, в том числе и эмоциональными. По мнению П.Б. Зильбермана «…интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [1;7]. Таким образом, стрессоустойчивость является одним из важнейших факторов преодоления стресса, потому что от нее зависит, как и психическое состояние человека, так и профессиональная деятельность. Чем выше уровень стрессоустойчивости, тем лучше и быстрее преодолевается стресс.

Устойчивость к стрессу является индивидуальным свойством. Исследования в рамках данной темы, весьма обширны. Для выявления стрессоустойчивости есть ряд методик, например:

– «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых. Предназначен для оценки уровня стрессоустойчивости, так же для изучения основных личностных, психологических и психосоматических составляющих у спортивных судей различных категорий [14].

– «Анкета оценки нервно-психической устойчивости. Прогноз». Предназначена для определения уровня нервно-психической устойчивости и позволяет выявить отдельные признаки личностных нарушений, а также оценить вероятность возникновения нервно-психических срывов [2].

– Методика исследования базисных копинг-стратегий «Индикатор стратегий преодоления стресса» Дж. Амирхан. Предназначена для диагностики доминирующих копинг – стратегий личности [5].

Развитие эмоциональной саморегуляции также является важным условием достижения судьей продуктивной деятельности.

В структуру эмоциональной саморегуляции входят: эмоциональная отзывчивость и инициативная активность.

Эмоциональная отзывчивость – умение самостоятельно осознать потребности и направленность своих действий.

Инициативная активность – умение активировать свою энергию, когда она ситуативно востребована.

Для эмоциональной устойчивости спортивному судье необходим индивидуальный опыт, который позволит ему проявлять эмоциональную саморегуляцию, как целесообразное распределение энергии.

Эмоциональная саморегуляция выполняет три функции актуализации энергетических процессов субъекта:

1. Развитие эмоционального интеллекта – экстралингвистических методов понимания своих эмоций и эмоций своих близких как проявление эмоциональной компетентности, формирования невербального общения и мышления на базе индивидуального эмпирического восприятия и продуктивного

соответствия определенных свойств окружающих индивидов, а также предметов, объектов, явлений;

2. Формирование коммуникативно-доброжелательного опыта, для возможности конструктивно невербально взаимодействовать на основе позитивно-аналитического чувственного опыта общения;

3. Формирование творческости как инициативной энергичности в накоплении оригинальных, новых методов удовлетворения своих требований в изменяющемся порядке конструктивно-паритетных отношений и притязаний окружающих субъектов [4].

Методики для выявления уровня саморегуляции:

– Стиль саморегуляции поведения В.И. Моросановой. Данная методика была выпущена в 1988 году. Предназначена для диагностики развития персональной саморегуляции и её индивидуального профиля, который включает в себя показатели планирования, оценки результатов, формирования регуляторно-личностных качеств [13].

– Тест - опросник волевого самоконтроля А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. Предназначена для определения уровня развития волевой саморегуляции [11].

Из-за частого появления стрессовых ситуаций в деятельности спортивных судей, они находятся в состоянии напряжения, как итог, у них снижается эффективность выполнения своей деятельности. Стрессоустойчивость – это приобретенное свойство личности, зависящее от уровня эмоциональной саморегуляции. В своей деятельности спортивный судья сам управляет своим стрессом, и повышение его стрессоустойчивости и борьбы со стрессом лежит только на нем [1].

Таким образом, эмоциональная саморегуляция как центральный синергетический механизм и внутреннее условие постоянного формирования личности представляется целью компетентной деятельности спортивного судьи и условием достижения им продуктивной профессиональной деятельности. Фокусировка профессиональной компетентности спортивного судьи концентрируется на эмоциональной сфере личности [4].

Хотелось бы отметить, что самодисциплина правильного отдыха является одной из основ для снижения стресса. Для того, чтобы достичь полного умиротворения, необходимо разделять работу и отдых [3].

Список использованных источников и литературы:

1. Амельченко, М.М. Повышение уровня стрессоустойчивости педагогов посредством проведения тренинга «Ресурсы стрессоустойчивости» [Текст] / М.М. Амельченко // Векторы психологии – 2020: психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: материалы Международной научно-практической конференции; редколлегия Т.Г. Шатюк (главный редактор) и [др.], (Гомель, 25 июня 2020 года). – Гомель, 2020. – С. 356 –359.

2. Анкета оценки НПУ «Прогноз» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psytests.org/army/prognosis1.html

3. Евтеев, А. Психическая саморегуляция поведения, как способ снятия стресса [Текст] / А. Евтеев // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее: материалы Всероссийской научной конференции. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 58–61.

4. Ильченко, С.В. Эмоциональная саморегуляция руководителя как условие достижения продуктивной профессиональной деятельности [Текст] / С.В. Ильченко // МЭИ.RU. – Москва, 2019. – С. 167–172.

5. Индикатор копинг-стратегий, CSI (Амирхан) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psytests.org/coping/amirkhan.html

6. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса [Текст]: монография / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983. – 368 с.

7. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) [Текст] / О.А. Конопкин. – Москва, 2018. – 320 с.

8. Леонова, А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса [Текст] / А.Б. Леонова // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2000. – № 3. – С. 4–21.

9. Мандель, Б.Р. Психология стресса [Текст] / Б.Р. Мандель. – М.: Флинта, 2014. – 280 с.

10. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса [Текст] / В.Л. Марищук, В.М. Евдокимов. – СПб: Сентябрь, 2001. – 196 с.

11. Опросник волевого самоконтроля, ВСК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psytests.org/emotional/volsam.html

12. Погибенко, Л.Б. Факторы стрессоустойчивости в профессиональной деятельности [Текст] / Л.Б. Погибенко // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: материалы Международной конференции XI Левитовские чтения в МГОУ, (Москва, 20-21 апреля 2016 г.). – Москва: Московский государственный областной университет, 2016. – С. 224–227.

13. Стиль саморегуляции поведения, ССПМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psytests.org/personal/sspm.html

14. Щербатых, Ю.В. Тест на стрессоустойчивость [Электронный ресурс] / Ю.В. Щербатых. – Режим доступа: https://psy.wikireading.ru/7700

Л.М. Храмцова
студентка группы 1142,
факультет психологии,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
В.А. Пустовик,
студент группы 1142,
факультет психологии,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
Научный руководитель:
М.Т. Таллибулина,
кандидат психологических наук, доцент,
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

СВЯЗЬ КОМПОНЕНТОВ ТЁМНОЙ ТРИАДЫ С АГРЕССИЕЙ И СТИЛЕМ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. Целью исследования является изучение взаимосвязи компонентов «Тёмной триады» с агрессий и принятием решений в ситуации неопределенности. Выборку составляют 64 человека (66% девушек) в возрасте 17–21 лет. Результаты показали наличие взаимосвязей компонентов «Тёмной триады» с агрессией и принятием решений в ситуации неопределенности.

Ключевые слова: тёмная триада, агрессия, принятие решений.

Abstract. The aim of the study is to study the relationship of the components of the "Dark Triad" with aggression and decision-making in a situation of uncertainty. The sample consists of 64 people (66% of girls) aged 17-21 years. The results showed the presence of interrelations of the components of the «Dark Triad» with aggression and decision-making in a situation of uncertainty.

Keywords: dark triad, aggression, decision making.

Темная триада – комплексная черта, включающая в себя три психологические переменные: макиавеллизм, неклинический нарциссизм и неклиническая психопатия [12]. Данные личностные характеристики характеризуют различные социально неприемлемые формы поведения. К таким формам можно отнести асоциальное, девиантное и делинквентное поведение, доминирование, манипулирование и эксплуатацию в парных и рабочих

отношениях и пр. [1]. Характерными особенностями таких черт являются выраженные агрессивные тенденции, которые можно рассматривать как часть комплекса Темная триада [11].

Под агрессией понимаются действия, которые причиняют или намерены причинить ущерб себе, другому человеку, группе людей, животному или неодушевленному предмету. Агрессивность понимается как свойство личности, выражающееся в склонности к агрессии как способу разрешения конфликтных ситуаций [2].

Темная триада является очень значимой характеристикой, которая связана с диспозиционными личностными особенностями, входящими в Большую пятерку личностных свойств и шестифакторную модель HEXACO. Темная триада коррелирует с частными характеристиками, такими как импульсивность, поиск острых ощущений, толерантность к неопределённости. Так, было показано, что Темная триада связана со склонностью к противоправному поведению: от преступлений, связанных с наркотиками, до нападений, грабежей, хищения имущества и служебных преступлений. Чем выше показатели Темной триады, тем более выражены склонность к насилию, агрессии [8].

Исследования в области принятия решений имеют долгую и богатую историю. Данные исследование включают в себя множество направлений, таких как психология, нейробиология, экономика и т.д. [5]. Нас заинтересовала взаимосвязь компонентов Темной триады с принятием решений в ситуации неопределенности. Наиболее удобный психодиагностический инструментарий для изучения данного феномена – это «Мельбурнский опросник принятия решений» [6].

Мельбурнский опросник принятия решений (Melbourne Decision Making Questionnaire, MDMQ), является результатом апробации более общего опросника Флиндерса (Flinders Decision Making Questionnaire, DMQ). Обоснование данного опросника строится на теории конфликта Джениса и Манна, в которой приводятся условия, которые опираются на тот или иной копинг в стрессовой ситуации при принятии решений [6].

Имеются исследования взаимосвязи компонентов «Тёмной триады» с принятием решений в ситуации неопределенности. Так, в исследовании Ю.В. Красавцевой и Т.В. Корниловой было выявлено, что выраженность свойств «Тёмной триады» у лиц, занимающих руководящие посты, связана с неэффективным принятием решений в ситуации неопределенности [7].

Несмотря на имеющиеся исследования, подтверждающие взаимосвязь принятий решений и показателей «Тёмной триады», чаще всего акцент делается на проверке одной из характеристик и не рассматривается полностью. Наше исследование направленно на поиск новых взаимосвязей и закономерностей Темной триады с агрессией и принятием решений в ситуации неопределенности.

Цель исследования: выявить взаимосвязи показателей компонентов «Темной триады» с агрессией и особенностями принятия решений в ситуации неопределенности.

Гипотеза исследования: существуют взаимосвязи компонентов «Тёмной триады» с агрессией и принятием решений в ситуации неопределенности.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие студенты вузов. Общая выборка составила 64 человека (66% девушек) в возрасте 17–21 лет (M =19,69, SD = 1,33). Для проверки гипотез использовался следующий *психодиагностический инструментарий:* Короткий опросник Темной триады (SD3), в адаптации М.С. Егоровой, М.А. Ситниковой, О.В. Паршиковой [3]; Опросник враждебности Басса-Дарки (BDHI), в адаптации Г.В. Резапкиной [8]; Шкала аутоагрессии из опросника «Ауто- и гетероагрессия» Е.П. Ильина [2]; Мельбурнский опросник принятия решений (MDMQ), в адаптации Т.В. Корниловой [6].

Для проверки полученных результатов на нормальность распределения использовались средства описательной статистики и критерий Шапиро-Уилка. Результаты анализа не соответствуют нормальному распределению по большинству шкал, поэтому обработка данных осуществлялась методами математической статистики с использованием корреляционного анализа Спирмена.

Результаты исследования.

После проверки на нормальность распределения был проведён анализ взаимосвязей тёмной триады с показателями агрессии и принятием решений.

– Были выявлены значимые взаимосвязи шкалы «Макиавеллизм» со следующими показателями агрессии: «Подозрительность» ($r = 0,24$ при $p = 0,05$), «Вербальная агрессия» ($r = 0,42$ при $p = 0,05$).

– Были выявлены значимые взаимосвязи шкалы «Нарциссизм» со следующими показателями агрессии и принятием решений в ситуации неопределенности: «Подозрительность» ($r = 0,24$ при $p = 0,05$), «Избегание» ($r = -0,24$ при $p = 0,05$).

– Были выявлены значимые взаимосвязи шкалы «Психопатия» со следующими показателями агрессии и принятием решений в ситуации неопределенности: «Физическая агрессия» ($r = 0,36$ при $p = 0,05$), «Обидчивость» ($r = 0,29$ при $p = 0,05$), «Вербальная агрессия» ($r = 0,39$ при $p = 0,05$), «Прокрастинация» ($r = 0,25$ при $p = 0,05$).

Обсуждение результатов.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о наличии значимых взаимосвязей между компонентами «Темной триады» с агрессией и принятием решений в ситуации неопределенности, из чего мы можем сделать следующие выводы:

– Лица, имеющие высокие показатели по шкале Макиавеллизм, склонны к выражению негативных чувств как через форму (крик, визг) или через содержание (оскорбления, ругань, сплетни, распускание слухов) словесных ответов. Также макиавеллисты воспринимают отношение других к себе как враждебное, никому не доверяют и считают, что им предъявляют излишние и неоправданные требования [4].

– Лица, имеющие высокие показатели по шкале Нарциссизм, не доверяют другим людям, из-за чего нарциссы склонны постоянно их контролировать. Нарциссы, ввиду своей подозрительности к действиям других [9], более требовательны к себе и своему выбору стратегий поведения, исходя из чего, они

менее склонны к избеганию ответственности за принятые решения в ситуации неопределенности.

– Лица, имеющие высокие показатели по шкале Психопатия, склонны к использованию физической силы против другого лица (драка, толчки, подножки и пр.) и к выражению негативных чувств как через форму или через содержание словесных ответов. Неклиническая психопатия характеризуется социальной тревожностью, проявление которой раскрывается в зависти и ненависти к достижениям окружающих, избегании ответственности за собственные действия и попытке рационально оправдать сомнительные альтернативы. Полученные результаты характеризуют потрет вторичной «психопатии» [10].

Заключение.

В ходе проведенного исследования гипотеза о существовании взаимосвязей компонентов «Темной триады» с агрессией и принятием решений в ситуации неопределенности нашла эмпирическое подтверждение.

Были выявлены значимые взаимосвязи шкалы «Макиавеллизм» с показателями агрессии «Подозрительность», «Вербальная агрессия», а также значимые взаимосвязи шкалы «Нарциссизм» с показателем агрессии «Подозрительность» и с показателем принятия решений в ситуации неопределенности «Избегание».

Значимые взаимосвязи также были выявлены у шкалы «Психопатия» с показателями агрессии «Физическая агрессия», «Обидчивость», «Вербальная агрессия» и с показателем принятия решений в ситуации неопределенности «Прокрастинация», что составило потрет вторичной «психопатии» [10].

Список использованных источников и литературы:

1. Дериш, Ф.В. Половые особенности взаимосвязи черт темной триады личности и диспозициональной агрессии [Текст] / Ф.В. Дериш // Вестник ПГГПУ. Психологические и педагогические науки. – 2021. – №1. – С. 4–12.

2. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 701 с.

3. Егорова, М.С. Адаптация Короткого опросника Темной триады [Текст] / М.С. Егорова, М.А. Ситникова, О.В. Паршикова // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 43. – С. 1.

4. Егорова, М.С. Макиавеллизм в структуре личностных свойств [Текст] / М.С. Егорова // Вестник Пермского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 65–80.

5. Ключарев, В.А. Нейроэкономика: нейробиология принятия решений [Текст] / В.А. Ключарев, А. Шмидс, А.Н. Шестакова // Экспериментальная психология. – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 14–35.

6. Корнилова, Т.В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация [Текст] / Т.В. Корнилова // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 31. – С. 4.

7. Красавцева, Ю.В. Свойства темной триады в регуляции стратегий принятия решений (на материале игровой задачи Айова – IGT) [Текст] / Ю.В.

Красавцева, Т.В. Корнилова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2016. – № 2. – С. 22–33.

8. Резапкина, Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки [Текст]: учебно–методическое пособие для психологов и педагогов / Г.В. Резапкина. – М.: Генезис, 2010. – 208 с.

9. Ситникова, М.А. Вариативность показателей темной триады личностных свойств [Текст]: дис. … канд. психол. наук. 19.00.01. / М.А. Ситникова. – Москва, 2020. – 230 с.

9. Ali, F. Investigating theory of mind deficits in nonclinical psychopathy and Machiavellianism / F. Ali, T. Chamorro-Premuzic // Personality and Individual Differences. – 2010. – V. 49. – P. 169–174.

10. Paulhus, D.L. Aggression as a trait: the Dark Tetrad alternative / D.L. Paulhus, S.R. Curtis, D.N. Jones // Current Opinion in Psychology. – 2018. – V. 19. – P. 88–92.

11. Paulhus, D.L. The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy / D.L. Paulhus, K.M. Williams // Journal of Research in Personality. – 2002. – V. 36. – P. 556–563.

П.И. Цыбулина
студентка группы Г-ПСП_Ob201,
Воронежский государственный
педагогический университет,
г. Воронеж
Научный руководитель:
А.Н. Севрюкова
старший преподаватель,
Воронежский государственный
педагогический университет,
г. Воронеж

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРОБЛЕМЕ ОДИНОЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена выявлению отношения студентов к проблеме одиночества. Были изучены теоретические аспекты данного феномена. В результате эмпирического исследования выяснилось, какие эмоциональные состояния являются характерными для одиноких студентов, что является причинами одиночества, по мнению опрошенных, и как преодолеть данное состояние.

Ключевые слова: одиночество, эмоции, одинокие студенты, причины одиночества, переживания.

Abstract. The article is devoted to identifying the attitude of students to the problem of loneliness. The theoretical aspects of this phenomenon have been studied. As a result of an empirical study, it turned out what emotional states are characteristic of single students, which are the reasons for loneliness, according to respondents, and how to overcome this state.

Keywords: loneliness, emotions, lonely students, reasons for loneliness, experiences.

Одиночество – болезнь современного общества. Одинокие люди были всегда, но в эпоху Интернета и урбанизации – это чувство стало ощущаться острее. Обычно одиночество ассоциируется с людьми преклонного возраста, однако именно среда подростков и молодежи страдает от этого феномена больше всего. Невзаимная первая любовь, сложность и противоречия данного этапа социализации, отсутствие опыта оценки себя и других, юношеский идеализм – всё это часто становится причиной одиночества. Молодежь сильнее подвержена этому чувству в силу возрастной эмоциональности и восприимчивости, а также отсутствия большого жизненного опыта. Данное состояние опасно тем, что может привести к тяжелым последствиям, среди которых утеря социальных связей, отчуждение, а также депрессия и даже суицид.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что данная проблема в современном обществе достаточно распространена и влечет за собой устрашающие последствия. Психологическое одиночество может порождать опасные для личности острые эмоциональные реакции на ситуацию, а в случае хронического одиночества – снижать качество психологической и социальной жизни человека, возможности его самореализации.

П. Г. Гасанова и М. К. Омарова понимают одиночество как «психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми» [1, с. 11].

В. Л. Примаков и Е. Г. Саутина выделяют его общие черты, которые, так или иначе, фигурирует в определениях гуманитарных наук, затрагивающих тему одиночества [5]. Во-первых, одиночество – это всегда результат дефицита социальных связей и общения. Во-вторых, это внутренний, субъективный, опыт, который далеко не всегда тождествен социальной изоляции. В-третьих, одиночество не может рассматриваться как приятное и желаемое явление, так как оно сопровождается стрессовым состоянием психики.

Проблемой изучения феномена одиночества также занимались И. С. Кон [2], А. А. Любякин и Л. В. Оконечникова [3], Г. М. Тихонов [6], С. А. Никифорова и Н. М. Мантурова [4]. Суть понимания одиночества может быть сведена к следующему: индивид не может найти необходимый ему эмоциональный отклик в процессе общения и, как следствие, испытывает одиночество.

Цель нашего исследования – выявить, что на этот счет думают сами студенты, которым данная проблема в условиях регулярной смены круга общения известна не понаслышке.

Среди студентов вузов г. Воронежа нами было проведено анкетирование, с целью выявления отношения юношей и девушек к проблеме одиночества. В исследовании приняли участие 50 студентов высших учебных заведений города Воронежа в возрасте от 17 до 23 лет - 25 юношей и 25 девушек. Интерпретация полученных результатов представлена ниже.

Большинство (80%) представителей женского пола и чуть больше половины опрашиваемых парней (60%) считают себя общительными людьми.

При одиночестве девушки в большинстве своем страдают, прежде всего, от пребывания вдали от семьи и от ощущения, что они никому не интересны. Парни же в большинстве во время одиночества страдают от отсутствия любимого человека, и от пребывания вдали от семьи и друзей.

Если рассматривать по шкале уровень одиночества у студентов на данный момент, то парни оценивают его на -4, а девушки на -1, где -5 – низкий уровень одиночества, +5 – высокий.

Мы спросили опрошенных о причинах одиночества. Большинство парней (30%) считают, что наиболее распространенной причиной одиночества являются особенности поведения, отвергаемые группой. Большинство девушек же (30%) отмечают не зависящие от человека обстоятельства.

Что касается поведения во время одиночества, то парни и девушки в равной степени склонны к прослушиванию музыки, раздумью и пребыванию в социальных сетях.

Большинство парней (50%) и девушек (60%) во время одиночества испытывают отчаяние.

Половина опрошенных парней считает, что чаще от одиночества страдают интроверты, объясняя это тем, что они более закрыты в себе, и им тяжело наладить контакты с другими людьми. Большинство девушек же считают, что чаще от одиночества страдают экстраверты (50%), ссылаясь на то, что они больше нуждаются в общении, чем интроверты. И лишь 10% парней и 10% девушек отметили, что одиночество могут испытывать в равной степени и интроверт, и экстраверт, независимо от типа личности.

Большинство опрашиваемых девушек (70%) и парней (70%) считают, что в мире много одиноких людей.

50% парней и 30% девушек при одиночестве советуют пообщаться с друзьями или родственниками. 30% девушек и 20% парней советуют заняться каким-либо делом.

70% девушек и 40% парней считают, что одиночество позволяет разобраться в себе, заняться саморазвитием.

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы:

1. Доказано, что большинство студентов признают одиночество за существующую проблему, этому доказательство тот факт, что большинство опрошенных считают, что в мире достаточно много одиноких людей.

2. Сами же студенты себя считают общительными людьми, и свой уровень одиночества оценивают как ниже среднего и низкий.

3. Желание побыть одному у большинства парней возникает хотя бы раз в день, а у девушек раз в несколько недель.

4. При одиночестве девушки в большинстве своем страдают от пребывания вдали от семьи и от ощущения, что они никому не интересны,

5. Парни же в большинстве во время одиночества страдают от отсутствия любимого человека.

6. Чтобы облегчить симптомы одиночества, большинство опрошенных советуют заняться каким-либо делом или пообщаться с друзьями или родственниками.

Таким образом, состояние одиночества имеет различные нюансы, оттенки, и каждый индивид определяет и переживает его в зависимости от комплекса чувств, мыслей, поступков. Проведенное практическое исследование показало, в целом большинство студентов признают одиночество актуальной проблемой. Поскольку одиночество – переживание субъективное, то нельзя придумать единый способ его преодоления, подходящий всем и каждому в любом случае.

Список использованных источников и литературы:

1. Гасанова, П.Г. Психология одиночества [Текст] / П.Г. Гасанова, М.К. Омарова. – Киев: Общество с ограниченной ответственностью «Финансовая Рада Украины» (Киев), 2017. – 76 с.

2. Кон, И.С. Психология юношеского возраста [Текст] / И.С. Кон. – Москва: Книга по Требованию, 2013. – 176 с.

3. Любякин, А.А. Исследование одиночества у студентов [Текст] / А.А. Любякин, Л.В. Оконечникова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 149–156.

4. Никифорова, С.А. Переживание одиночества студентами в период адаптации к ВУЗу [Текст] / С.А. Никифорова, Н.М. Мантурова // Инновации в медицине, психологии и педагогике: материалы VII Международной научно-практической конференции; под ред. М.Г. Чухровой, О.А. Белобрыкиной. – Новосибирск, 2016. – С. 105–109.

5. Примаков, В.Л. Одиночество студенческой молодежи как социальный феномен [Текст] / В.Л. Примаков, Е.Г. Саутина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2018. – № 1 (794). – С. 244–254.

6. Тихонов, Г.М. Социокультурные факторы формирования чувства одиночества у студентов [Текст]: монография / Г.М. Тихонов. – Ижевск: Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, 2020. – 104 с.

К.Е. Шахова
студентка группы 3733804/10002,
институт промышленного менеджмента, экономики и торговли,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель:
Д.С. Быльева
кандидат политических наук, доцент,
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург

ПОД КАКИЕ ТРЕКИ ЧАЩЕ ВСЕГО СНИМАЮТ В ТИК ТОК ВИДЕО НА ТЕМУ ЧЁРНОГО ЮМОРА?

Аннотация. В статье ставится цель выяснить наиболее популярные виды треков, которые используются в видео про чёрный юмор, путем их сравнения (взяты 100 треков из социальной сети тик ток по хештегу «#чёрный юмор»). Сравниваются треки по различным критериям, выделяются виды треков: по жанру, по смыслу текста, по составу музыкантов, по темпу исполнения, по языку исполнения, по идее. Предоставлены проценты соотношения всех выделенных видов треков по критериям.

Ключевые слова: социальные сети, Тик Ток, черный юмор.

Abstract. The article aims to find out the most popular types of tracks used in black humor videos by comparing them (100 tracks from the social network tik-tok by the hashtag "#black humor"). Tracks are compared according to different criteria, and track types are distinguished: by genre, by the meaning of the text, by the composition of the musicians, by the pace of performance, by the language of performance, by the idea. The percentage ratio of all the selected types of tracks according to the criteria is given.

Keywords: social networks, Tik Tok, black humor.

Цифровые технологии изменяют традиционные коммуникативные практики [1;2], преобразуя способы подачи контента, благодаря появлению новых популярных коммуникативных каналов и социальных сетей. В данной статье рассматриваются треки, под которые были сняты видео на тему чёрного юмора в Тик Токе. Несмотря на то, что эта тема не часто является предметом обсуждения, в социальных сетях публикуются видео данного рода. Для выражения эмоций подобные песни часто берутся из фильмов и мультфильмов. Чёрный юмор – это юмор, комический эффект которого состоит в насмешках над смертью, насилием, тяжелыми болезнями и физическими уродствами,

сексуальными отклонениями и дискриминацией, трагедиями и катастрофами [3]. Не так давно социальная сеть Тик Ток обрела большую популярность. Это социальная сеть нового типа, которая основана на аудиовизуальном контенте. Тик Ток расширил возможности звука, наполняемого определённым содержанием. Ролики в Тик Токе представляют из себя недолгие видео длительностью до 3 минут. Они могут быть абсолютно любой темы – начиная от кулинарии и заканчивая вождением автомобиля. В последнее время в сети стало появляться всё больше и больше видео, снятых на тему чёрного юмора. Давайте разберёмся, как же авторы выбирают треки под них? На что они ориентируются?

В ходе исследования выяснилось, что 68% этих треков написаны в жанре электронной музыки – созданной с использованием электронных музыкальных инструментов, специальных компьютерных программ. Эстетическое восприятие такой музыки подразумевает, что немузыкальные звуки внешнего мира имеют эстетическую составляющую и, что мы можем воспринимать их не только с позиции информативной содержательности [6]. Данный жанр выбран не случайно. С его помощью можно более точно подчеркнуть идею шутки, выделить определённый момент, придать особый окрас видео. Возьмём первый звук для примера: "Dogs" (под него снято 55% видео), возьмём одно из таких видео: https://vm/tiktok.com/ZSefGvt2B/ - здесь смысл шутки заключается в том, чтобы пошутить над ростом карлика. Автор говорит, что если взять у карлика деньги в долг, то получится микрозайм. Этот юмор он сопровождает электромузыкой, которая была написана с помощью компьютера. В песне "Dogs" группы Pink Floyd говорится об агрессивной природе собак, а также содержатся циничные комментарии о волчьих законах современного общества. Этот подтекст оказывает значительное влияние на общую атмосферу песни, что подчёркивает драматичность шутки.

Далее возьмем в пример трек "Obombration" (35%) под него был снят ролик - https://vm.tiktok.com/ZSefGbScA/, в котором шутка была про смерть, про то, когда ей пришла повестка в армию, она её откосила. Напряженность в видео создается при помощи жанра электронной музыки. В песне присутствует атмосфера традиционного блэк-метала, но используются преимущественно оркестровые инструменты, благодаря чему она звучит как очень мрачная классическая музыка. Именно это помогает создавать напряженность. Оставшиеся 30% разделены между поп и хип-хоп музыкой. 17% треки в жанре поп музыки. Рассмотрим песню "A Change of Seasons" группы Dream Theater (66%), под которую снято видео – https://vm.tiktok.com/ZSeftrmps/ суть юмора заключается в том, что человек рассказал слепому другу секрет, а тот от этой новости лишился дара речи. Данный трек создает накаленную обстановку. По своей структуре он абсолютно беспорядочный. Из-за этого трек звучит немного тяжелее и чуть более мрачно, что придаёт видео и самой шутке эффектность. Следующий звук: seriebydni (34%) – https://vm.tiktok.com/ZSeftDyv9/ - суть шутки здесь заключается в том, что человек говорит, что пойти учиться на сварщика было ослепительной идеей. Поп музыка разделяет юмор на две части, используя свою ритмичность. С помощью определённой паузы, у пользователя возникает заинтересованность, и он с нетерпением ждет конца шутки. Песня в

этом видео отличается особым акцентом на вокал, что помогает более четко раскрыть шутку. Присутствуют преимущественно ударные инструменты, благодаря чему трек получился очень звучным и имеет быстрый темп. Другие 13% – это треки жанра хип-хоп. Например, звук shou (79%), под который был снят ролик – https://vm.tiktok.com/ZSeft99as/ - смысл которого в том, что один еврей открыл свой бизнес, но прогорел, и его бизнес тоже. В данном случае хип-хоп музыка состоит из двух частей – ритмичная мелодия и наложенный на нее речитатив. Это помогает выдержать правильные паузы и подготовить слушателя к концу шутки. Мелодия содержит преимущественно оркестровые инструменты, что придает ему особую напряженность и делает песню очень мрачной, что соответствует содержанию шутки. И 2% – это собственная озвучка видео.

Электронная музыка оперирует звуками, которые способны издавать электронные и электромеханические инструменты, а также звуками, возникающими при помощи электронных устройств и различного рода преобразователей. В таких песнях зачастую отсутствует текст. Но благодаря Тик Току возможности пользователей расширились. Авторы придумали накладывать песни с текстом на электромузыку, чтобы подчеркнуть чёрный юмор не только звуками, но и усилить шутки, с помощью конкретных слов в песне. Такую схему используют 89% пользователей. Самой популярной коллаборацией является звук horviliol.y0 + группа Король и Шут «кукла колдуна» (199,9 тыс. видео) - https://vm.tiktok.com/Zeuyi89TT - суть шутки в том, что ворона села на оголенные провода и получился электрокар. Слова песни звучат так: «Ведь ты попала к настоящему колдуну». Тем самым звук указывает на то, что будто кто- то специально подстроил эту ситуацию ради веселья. В словах песни присутствует метафоричность, однако большинство слов следует понимать буквально. Музыка делает песню напряженной, заставляет слушателя проникнуться духом тьмы и мрака, что отлично соответствует тематике юмора. Сердце замирает, слушатель становится бдительным, как будто сам отправляется в путешествие с главным героем. Песня держит внимание, выдерживая то средний, то быстрый темп. Повествование заканчивается на интересном месте. Слушатель может только догадываться о развязке. Тем не менее тот факт, что слушатели подчиняются определённому ритуалу, чтобы услышать эти звуки – надевают наушники или отправляются на место представления, где смогут услышать живое выступление, показывает, что мы воспринимаем эти звуки иначе, чем если бы услышали их в повседневной жизни [4].

91% пользователей выбирают треки, которые отличаются своей грубость, ритмичностью, быстротой исполнения. Это звучные, громкие песни. Данный выбор не случаен. Ведь цель чёрного юмора – заставить человека посмеяться. Для этого нужно правильно донести шутку. Здесь во многом помогает именно звуковое сопровождения. Именно поэтому треки звучные и привлекают внимание пользователей. Самым популярным примером такого трека будет: Миа Бойка «Ля ля ля» (79%), под который снято видео – https://vm.tiktok.com/DEfgh77GFp - смысл шутки заключается в том, что от безногого человека не стоит ждать первого шага в отношениях. Трек «ля ля ля» не случайно был выбран автором. Он отличается своей энергичностью и

позитивом. Чтобы слушатель понял, что это всего лишь шутка не из злых побуждений, он вставил эту песню. Песня написана в мажорной тональности, преобладают струнные инструменты. Трек отличается скоростью исполнения – темп у него довольно быстрый, но размеренный. Предпочтительнее всего слушать данный трек в наушниках. Так как вы отстранитесь от внешнего шума и сможете уловить едва заметные детали.

Соотношение языков, на которых были написаны треки, равно 50/50. Каждый автор при выборе языка опирается на собственные предпочтения и вкусы. Тут все зависит только от смысла шутки, который он хочет донести. Самый популярный русскоязычный трек, который был взят для подачи чёрного юмора: Любовь Успенская «Карусель» (74,9 %), под который было снято видео – https://DFhhtm89tHJ – смысл шутки в том, что медведь наступил на колобка и сказал «вот блин». Слова песни звучат: «Это увлекательный был аттракцион…». Этими строчками выделяется вся ироничность юмора. Песня написана в минорной тональности и звучит достаточно грустно. Преобладают струнные инструменты, темп размеренный, мелодия спокойная. Автор видео через скрытый подтекст песни создал атмосферу общей загадочности. Он предоставил слушателю возможность самому провести параллель между текстом трека и его шуткой. Самой популярной песней, написанной на иностранном языке будет: Selena Gomez & The Scene «Love You A Love Song» (77,6 %), под которую было снято видео – https://SS.tiktok/GHvcboook - смысл шутки в том, что человек который подавился хлебом – захлебнулся». В данном ролике слова песни создают фон для самой шутки. Они звучат еле-еле, чтобы не сбивать слушателя. Мелодия песни звучит очень спокойно. Темп умеренный и плавный. Написана в минорной тональности, что придает ей ощущение умиротворенности.

Идея, которая заложена в песне, очень влияет на выбор автора: брать её под свою шутку или нет. Ведь идея песни должна быть схожа с идеей «чёрного юмора» или должна дополнять его. Контент должен быть напрямую связан с песней. Например, в видео https://vm.tiktok.com/ZSeDAWocM/ автор шутит про смерть и беременность. Девушка приходит к гинекологу, ей сообщают о том, что скоро у нее появится ребёнок. Она с ужасом вскрикивает: «Нет! Меня мама убьёт». Ребёнок в животе посмеялся и сказал: «Меня тоже!». Он выбрал песню Doshik «Oxae». Данная песня имеет очень своеобразный текст, скорее набор несвязанных слов. Автор сделал такой выбор, чтобы слушатель не отвлекался на текст песни и вдумался в смысл шутки, которая оформлена в виде субтитров. Способ прослушивания немузыкальных звуков зависит от того, верим ли мы в то, что в этих звуках заложено какое-то значение [5]. Песня отличается своей бодростью и как бы дополняя шутку, передает человеку эмоции. Идея данного трека заключается просто в передаче хорошего настроения. Песня написана в мажорной тональности, поэтому отличается быстротой своего исполнения. Преобладают ударные инструменты. Это позволяет создать ощущение напряженности в видео.

Вывод. Наибольшей популярностью пользуются треки жанра электронной музыки (68%). С помощью этого жанра создается напряженная атмосфера в видео. Используются преимущественно оркестровые инструменты, благодаря

чему она звучит как очень мрачная классическая музыка. Также часто создаются коллаборации, в которых слушателя проникнуться духом тьмы и мрака, что соответствует тематике юмора. Одинаково используются треки как на русском, так и на иностранном языках. Через скрытый подтекст таких песен автор создает особую загадочность. Также очень важно, чтобы контент был напрямую связан с песней, чтобы они взаимодействовали между собой.

Список использованных источников и литературы:

1. Покровская, Н.Н. Психологические вопросы формирования регулятивных механизмов в цифровой среде / Н.Н. Покровская, А.В. Тюлин // Technology and Language. – 2021. – № 2(2). – С. 106–125. – DOI: https://doi.org/10.48417/technolang.2021.02.11.
2. Bylieva D. Messengers and Chats – Technologies of Learning / D. Bylieva, L. Moccozet // Technology and Language. – 2021. – № 3(2). – С. 75–88. – DOI: https://doi.org/10.48417/technolang.2021.03.06.
3. Губанов, Н.Н. Чёрный юмор: превращение трагедии в абстрактную идею [Текст] / Н.Н. Губанов, Л.О. Рокотянская, Н.И. Губанов // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2018. – № 3 (43). – С. 328–340.
4. Феоктистов, Ф.П. Эстетизация немузыкальных звуков в электронной музыке [Электронный ресурс] / Ф.П. Феоктистов // Наука и современность. – 2017. – №51. – Режим доступа: https://clck.ru/ZPyxf
5. Кронгауз, М.А. Мемы в Интернете: опыт деконструкции [Электронный ресурс] / М.А. Кронгауз // Наука и жизнь. – 2012. – № 11. – Режим доступа: https://www.nkj.ru/archive/articles/21327/
6. Оригинальный звук от KatyaNazarenko [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/ZPyoU

Ю.В. Шестакова
студентка группы ИПСД-17-1,
институт гуманитарного образования,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск
Научный руководитель:
Е.Е. Руслякова
кандидат психологических наук, доцент,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

ПРЕДПОСЫЛКИ СКЛОННОСТИ ПОДРОСТКОВ К ТЕРРОРИЗМУ

Аннотация. Статья посвящена анализу предпосылок вовлечения подростков в террористические организации. Также в ней приводится статистика совершения террористических преступлений для понимания рассматриваемой проблемы. В статье помимо прочего перечислены способы профилактических мер, направленных на подростков.

Ключевые слова: экстремизм, подростки, семья, личностные особенности.

Abstract. The article is devoted to the analysis of prerequisites for the involvement of teenagers in terrorist organizations. It also provides statistics on the commission of terrorist crimes to understand the problem under consideration. The article, among other things, lists methods of preventive measures aimed at adolescents.

Keywords: extremism, teenagers, family, personality traits.

В последнее время всё чаще наблюдается деморализация подростковой среды. Растёт число наркоманов, алкоголиков, безработных, появляются различные неформальные группировки, в которые объединяются подростки. Но самое главное экстремистские и террористические группировки не упускают возможности вербовки подростков. Нередко причинами вовлечённости в запрещённые организации являются как семейное воспитание, так и личностные качества и ценности самого подростка.

Распространение экстремистских и террористических организаций в России стало одной из острейших проблем. Так показатели начала 2020 г. совершенно не дают оснований для каких-либо радужных надежд – за полгода (январь-июнь) в России зарегистрированы 1183 преступления террористического характера (+21,7% к показателям аналогичного периода прошлого года) и 442 преступления экстремистской направленности (+40,8%) [2, с. 134–135]. Развитие экстремизма в подростковой среде особо опасно, так как это связано с развитием «анормальных» установок в групповом

сознании молодого поколения, что влияет на ценности, предпочтительные образы поведения, оценки социального. Самый резонансный случай подобных проявлений произошел летом 2015 года в Москве. 27 мая ушла из дома и не вернулась студентка МГУ Варвара Караулова. Родители обратились с заявлением в полицию. Позже выяснилось, что студентка стала жертвой вербовщиков, представлявших запрещенную в России террористическую организацию «Исламское государство». Они пытались переправить девушку в Турцию. Сотрудники турецкого отделения Интерпола задержали Караулову, а вместе с ней 12 граждан России при попытке перейти границу [4].

Каждый человек стремится к более лучшей жизни, чем у него есть, однако не все понимают, что чтобы достичь чего-то необходимо неустанно трудиться (учиться в школе, учится в вузе, посещать дополнительные занятия и т.д.). Это как раз представители той категории подростков, которые хотят всё и сразу, тем самым легко вступая в террористические организации за материальное вознаграждение. Также такое отношение к жизни могло воспитываться как ценность в семье или же наоборот, отсутствие должного воспитания ребёнка, может привести к тому, что он не может ставить перед собой реально достижимые цели более гуманным путём. Отсюда возникают неправильные установки и ценности, которые влияют на выбор подростка в дальнейшем.

Другая категория подростков представляет собой легковнушаемых людей. Многие личностные особенности, черты характера, мировоззрение ребёнка дают возможность экстремистам вербовать их без особых усилий. Здесь также важно отношение семьи к ребёнку, в особенности родителей, которые должны постоянно интересоваться жизнью своего ребёнка [3].

В своей статье «Религиозный экстремизм в молодежной среде России», авторы В.П. Галицкий и Я В. Старшинов отдельное внимание обращают на макросоциальные факторы, способствующие распространению экстремизма в молодежной среде. Так ими выделяются: структурные, ситуационные, средовые и семейные факторы [1, с.17].

Среди которых выделяют:

- наличие экстремальной социальной поляризации в обществе и в молодежной среде, и усиление отчужденности и неприязни между социальными группами;
- усиление миграционных процессов, имеющих преимущественно этнический характер;
- факты межэтнических столкновений в обществе;
- активность «экстремистского ядра» молодежи;
- просчеты в этнической, миграционной, а также антиэкстремистской политике государства;
- негативный опыт взаимодействия с представителями иных наций или конфессий, а также некомпетентность в отношении традиций и обычаев других народов;
- педагогические просчеты в воспитании и низкий уровень жизни семьи [1, с. 18].

Наибольшее значение имеют профилактические меры для предупреждения вовлечённости подростков в экстремистские и террористические организации. Это возможно осуществить с помощью правовой и нравственной просвещённости подростков, а также вовлечения их в различные мероприятия с данной тематикой (беседы, видеолекции, тренинги и т.д.). Помимо этого, необходимо проводить беседы и с учителями, и с родителями детей (можно организовать классный час, на котором будут присутствовать родители и дети).

При проведении массовых мероприятий с привлечением большого количества молодежи, особое внимание необходимо уделять несовершеннолетним и молодым людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, совершивших правонарушения, имеющих условные сроки наказания и лицам, отбывшим реальные сроки наказания. С данной категорией лиц следует проводить индивидуальную профилактическую работу.

Список использованных источников и литературы:

1. Галицкий, В.П. Религиозный экстремизм в молодежной среде России [Текст] / В.П. Галицкий, Я.В. Старшинов // Обозреватель-Observer. – 2010. – № 6. – С.16–18.

2. Леонтьева, Ю.В. Экстремизм в России: цифры и размышления [Текст] / Ю.В. Леонтьева, О.А. Овчинко // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2020. – №3 (40) – С.134–135.

3. Предупреждение вовлечения молодежи в террористические и экстремистские организации / Методические рекомендации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://chess39.ru/uploads/2016/ATK%20K%20O%20%20-%20ATTS%20SNG.pdf

4. Синдром Варвары Карауловой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rv-ryazan.ru/news/46209.html